

Inclusief onderwijs en de praktijk in de klas in het voortgezet onderwijs

Samenvattend Rapport

2005

European Agency for Development in Special Needs Education

Dit rapport is geschreven en uitgegeven door het European Agency for Development in Special Needs Education.

Het gebruiken van (delen van) het rapport is toegestaan mits een duidelijke bronvermelding opgenomen wordt.

Alle oorspronkelijke rapporten van de 15 landen die deelnamen aan de studie, de literatuurverslagen en de rapporten van de uitwisselingen zijn beschikbaar op het 'Inclusive Education and Classroom Practice' gedeelte van: www.european-agency.org

Dit rapport is beschikbaar in een elektronisch volledig manipuleerbare vorm en in 16 verschillende talen om de toegankelijkheid van de informatie optimaal te ondersteunen, zie: www.european-agency.org

Dit samenvattende rapport is geschreven op basis van de bijdragen van de deelnemende experts uit de verschillende landen en de Nationale Coördinatoren van het European Agency, die deelnamen aan het project 'Inclusive Education and Classroom Practice in Secondary Schools'. Hun adressen en telefoonnummers kunt u vinden op het 'Inclusive Education and Classroom Practice' gedeelte van de website: www.european-agency.org

Redactie: Cor J.W. Meijer

ISBN: 87-91500-22-2

2005

European Agency for Development in Special Needs Education

Secretariaat:
Østre Stationsvej 33
DK-5000 Odense C
Denmark
Tel: +45 64 41 00 20
Fax: +45 64 41 23 03
secretariat@european-agency.org

Bureau in Brussel:
3, Avenue Palmerston
BE-1000 Brussels
Belgium
Tel: +32 2 280 33 59
Fax: +32 2 280 17 88
brussels.office@european-agency.org

Web: www.european-agency.org



INHOUD

SAMENVATTING	4
1 INTRODUCTIE	7
2 KADER, DOELEN EN METHODOLOGIE	11
Kader	11
Doelen	12
Methodologie	13
3 EFFECTIEVE WERKWIJZEN IN DE KLAS	15
(i) Samenwerkend Onderwijzen	15
(ii) Samenwerkend Leren.....	17
(iii) Gezamenlijke probleem oplossing	19
(iv) Heterogeen Groeperen.....	20
(v) Effectief Onderwijzen	21
(vi) Thuisgroep Systeem	23
(vii) Alternatieve Leerstrategieën.....	25
4 VOORWAARDEN VOOR INCLUSIE	28
Docenten	28
School	29
Externe Voorwaarden	31
5 CONCLUSIES	34
LITERATUUROPGAVE	36



SAMENVATTING

Het project **'Inclusief onderwijs en de praktijk in de klas in het voortgezet onderwijs'** is een uitbreiding van het werk dat eerder in het basisonderwijs is uitgevoerd. Het is gebaseerd op het zelfde kader, doelen en methodologie. Gebaseerd op een internationale literatuurstudie, case-studys in 14 Europese landen, bezoeken van experts aan vijf landen en verschillende discussies met de experts en de nationale coördinatoren van het European Agency, is een aantal kenmerken van belang bij de ontwikkeling van de praktijk van inclusief voortgezet onderwijs beschreven. Deze bevindingen kunnen gezien worden als mogelijke strategieën voor het verbeteren van inclusief voortgezet onderwijs. Op grond van de rapportages van de case-studys in de landen en de rapportages van de bezoeken van de experts kunnen de strategieën verder toegelicht en aangevuld worden.

In lijn met de conclusies van de eerste fase van het onderzoek in het basisonderwijs, kan betoogd worden dat ook in voortgezet onderwijs geldt, dat **wat goed is voor leerlingen met beperkingen, ook goed is voor alle andere leerlingen.**

***Case-study, UK:** Vooral de school werd als erg succesvol beschreven omdat: er een hoog test- en examenniveau gehaald werd, er goed onderwijs op alle terreinen van het curriculum gegeven werd (...) en er een goed onderwijsaanbod voor leerlingen met motorische beperkingen en voor leerlingen met verstandelijke beperkingen was (...). Het versterkt het beeld dat inclusieve scholen in het algemeen effectief zijn op verschillende terreinen tegelijk en op de behoeften van alle leerlingen inspelen.*

De studie was gericht op het voortgezet onderwijs, en dan met name de leeftijdsgroep 11–14 jarigen. De eerder uitgevoerde studie in het basisonderwijs richtte zich op de 7-11 jarige leerlingen.



De bevindingen aangaande inclusief onderwijs in de praktijk laten zeven groepen factoren zien, die mogelijk effectief zijn in inclusief onderwijs:

Samenwerkend onderwijzen

Docenten hebben behoefte aan samenwerking met en ondersteuning door collegae binnen de school en professionals van buiten de school.

Samenwerkend leren

Samenwerkend leren of 'peer-tutoring' is een effectieve werkwijze voor het bevorderen van de cognitieve en sociaal-emotionele ontwikkeling. Leerlingen die elkaar helpen, vooral in een systeem met flexibele en goed doordachte groepeeringsvormen, profiteren van het samenwerkend leren.

Gezamenlijke probleem oplossing


Vooraf voor docenten die hulp nodig hebben bij de integratie van leerlingen met gedragsproblemen, is een systematische werkwijze voor het omgaan met ongewenst gedrag in de klas, een effectief instrument gebleken om het aantal en de ernst van de verstoringen van de lessen aan te pakken. Duidelijke klasse-regels en -grenzen, doorgesproken met alle leerlingen, zijn (samen met geschikte beloningen) aantoonbaar effectief.

Heterogeen groeperen

Heterogeen groeperen en een meer gedifferentieerde aanpak in het onderwijs zijn noodzakelijk en effectief in het omgaan met een verscheidenheid aan leerlingen in de klas.

Effectief onderwijs

De bovengenoemde factoren moeten ingepast worden in een effectieve onderwijsbenadering waar onderwijs is gebaseerd op diagnostiek en evaluatie, en hoge verwachtingen. Alle leerlingen, en dus ook de leerlingen met beperkingen, hebben voordeel van het toepassen van systematische leerlingvolgsystemen met diagnostiek, evaluatie en handelingsplanning. Het



curriculum moet toegesneden worden op de individuele behoeften en aanvullende ondersteuning kan gebaseerd worden op het handelingsplan. Het handelingsplan moet passen binnen het normaal gehanteerde curriculum.

Thuisgroep systeem

In een aantal scholen is de manier waarop het curriculum wordt aangeboden drastisch veranderd: leerlingen blijven in een gezamenlijke ruimte bestaande uit twee of drie klaslokalen, waar vrijwel al het onderwijs gegeven wordt. Een kleine groep docenten is verantwoordelijk voor het onderwijs aangeboden in de thuisgroep.

Alternatieve Leerstrategieën

Om de inclusie van leerlingen met beperkingen te ondersteunen zijn in de afgelopen jaren verschillende modellen voor het leren hanteren van leerstrategieën ontwikkeld. Die programma's leren leerlingen hoe ze moeten leren en hoe ze problemen moeten aanpakken. Verder kan betoogd worden dat wanneer leerlingen meer verantwoordelijkheid voor hun eigen leerproces gegeven wordt, dat kan bijdragen tot succesvol inclusief voortgezet onderwijs.

1 INTRODUCTIE

Het aanbieden van onderwijs aan leerlingen met beperkingen in het regulier voortgezet onderwijs is bepaald niet eenvoudig. Verschillende rapporten (zie bijvoorbeeld European Agency studies over het onderwijsaanbod aan leerlingen met beperkingen in Europa, 1998, 2003) geven aan, dat in het algemeen inclusie in scholen voor regulier primair onderwijs te realiseren is, maar dat ernstige problemen optreden bij invoering in het secundair regulier onderwijs. Betoogd wordt dat de toenemende vakspecialisatie en de van het basisonderwijs verschillende organisatie, het moeilijk maken inclusief onderwijs voor leerlingen met beperkingen te realiseren. Dat wordt nog eens versterkt doordat het verschil in niveau en prestaties tussen de leerlingen met beperkingen en de leeftijdsgenoten toeneemt met leeftijd. Verder wordt in veel landen het voortgezet onderwijs gekenmerkt door een structuur met verschillende niveau's: leerlingen worden geplaatst in één van de niveau's op basis van hun prestaties.

***Literatuur studie, Zweden:** Oudere leerlingen ervaren significant meer hindernissen in het onderwijs vergeleken met jongere (...) De problemen zijn niet gerelateerd aan type beperkingen en mate van mobiliteit, maar aan school activiteiten en organisatie.*

***Literatuur studie, Zwitserland:** De overgang van het doorgaans inclusieve basisonderwijs naar een in het algemeen veel gesegregeerder voortgezet onderwijs, kan gezien worden als een beslissend selectie moment in de schoolcarrière van leerlingen. De overstap van de meer geïntegreerde vormen van onderwijs in de klas naar de verdeling in prestatieniveau groepen laat zijn sporen na in de resterende tijd in het onderwijs – daar komt nog bij dat leerlingen met beperkingen hun ervaringen in het basisonderwijs niet achter laten, maar mee brengen in deze scherp gesegregeerde vorm van instructie.*

Een ander complex thema dat zich vooral in het voortgezet onderwijs voor doet, is de huidige aandacht voor *onderwijs rendement*. De druk die het onderwijs ervaart om groei in academische output te realiseren, draagt bij aan het plaatsen van leerlingen met beperkingen in speciale scholen en klassen.

Literatuur studie, Spanje: *Het gegeven dat voortgezet onderwijs gekenmerkt wordt door het aanbieden van een zeer academisch curriculum voor een homogene groep leerlingen, bemoeilijkt nu het aanpassen van het curriculum voor duidelijk heterogene leerlinggroepen.*

Het is op zich niet verbazingwekkend dat de samenleving als geheel veel meer aandacht heeft voor de opbrengsten van de investeringen in het onderwijs. Als gevolg daarvan wordt een soort “markt-georiënteerde” benadering in het onderwijs geïntroduceerd en beginnen ouders zich te gedragen als “cliënten”. Scholen worden “aansprakelijk” gesteld voor de resultaten die ze met hun leerlingen behalen en de neiging scholen te beoordelen op grond van hun academische output neemt toe. Benadrukt moet worden dat deze ontwikkeling bedreigend is voor kwetsbare leerlingen. Zo gezien is de wens hogere academische output te realiseren moeilijk te combineren met de wens leerlingen met beperkingen in het regulier onderwijs op te nemen. Voorbeelden uit het Agency onderzoek laten echter zien dat het wel mogelijk is:

Case-study, UK: *De directeur wees op de manier waarop de school zich na de invoering van inclusief onderwijs ontwikkeld heeft, zowel aangaande de breedte van het onderwijsaanbod voor leerlingen met beperkingen als in termen van het gehele academische niveau. De school was met succes omgegaan met de spanning tussen deze twee ontwikkelingen. Tien maanden voor de uitvoering van de case-study, is een Inspectie rapport van de school opgemaakt. Het rapport was zeer positief en beoordeelde de school als ‘goed’. [Het rapport stelt] “Het is terecht trots op zijn inclusieve en multiculturele karakter waarin het hoge standaards*


bereikt voor de leerlingen en een klimaat van wederzijdse zorg bevordert. De verhoudingen tussen het management, de staf en de leerlingen zijn erg goed en de school wordt geleid met betrokkenheid en integriteit. Het levert veel waar voor zijn geld.”

Eerdere European Agency studies lieten zien dat in het voortgezet onderwijs het thema ‘inclusief onderwijs’ een belangrijk punt van zorg was. Specifiek werd gewezen op problemen als onvoldoende opleiding van docenten en minder op inclusie gerichte attitudes van docenten. De houding van docenten wordt in het algemeen gezien als beslissend voor het realiseren van inclusief onderwijs en deze houdingen zijn weer sterk afhankelijk van hun ervaring – specifiek met leerlingen met beperkingen – hun opleiding, de beschikbare ondersteuning en andere voorwaarden zoals grootte van de klas en taakbelasting.

Literatuur studie, Oostenrijk: (...) *het was heel duidelijk dat de positieve attitude van de docenten en de schoolgemeenschap ten aanzien van inclusief onderwijs de belangrijkste stimulans voor een succesvolle inclusie was, ongeacht het gehanteerde model. De vernieuwende kracht gegenereerd door deze scholen kan zelfs moeilijke problemen aan (bijvoorbeeld onvoldoende begeleidingsuren, slecht uitgeruste klassen of te veel docenten in het team).*

In het voortgezet onderwijs lijken docenten minder bereid leerlingen met beperkingen in hun klas op te nemen. Het omgaan met leerlingen met beperkingen doet inderdaad een groter beroep op toewijding en gevoel voor deze leerlingen.

Case-study, Nederland: (Verwijzend naar een 12 jarige jongen met het syndroom van Asperger). *Eén van zijn docenten merkte eens op dat hij niet al zijn huiswerk gedaan had. Toen de begeleider daar naar vroeg, ontdekte ze dat hij in de beperkte ruimte van zijn schoolagenda niet altijd al het huiswerk op één regel kon noteren. De leerling weigerde de andere lijnen te gebruiken omdat die volgens hem bedoeld*



waren voor de andere vakken. Zo had hij ook tijdens de les niet al zijn fouten gecorrigeerd omdat er niet genoeg ruimte in zijn schrift was. De begeleider stelde voor de les op de linkerpagina uit te werken en de rechter te reserveren voor de correcties. De leerling vond dat een goed voorstel omdat dat zijn schrift netjes zou houden en het probleem was opgelost. De leerling was hier erg strikt in.

In deze studie ligt het accent op de thema's van belang voor het realiseren van inclusief voortgezet onderwijs. Lezers geïnteresseerd in de documenten die aan de basis liggen van dit samenvattende rapport worden verwezen naar de 'Inclusive Education en Classroom Practices' sectie van de website van het European Agency: www.european-agency.org (link op de home page), waar de volgende documenten opgevraagd kunnen worden:

1. Het internationale literatuur onderzoek over inclusief onderwijs in de praktijk: *Inclusive Education and Effective Classroom Practice in Secondary Schools*.
2. De rapportages van de bezoeken in vijf landen.
3. De landen rapporten van de deelnemende 14 landen.

De lezers kunnen ook alle informatie van de studie in het basisonderwijs op de eerder genoemde website vinden.

2 KADER, DOELEN EN METHODOLOGIE

Kader


Het algemene kader voor de studie in het voortgezet onderwijs was vergelijkbaar met dat voor de studie uitgevoerd in het basisonderwijs. De studie is gericht op effectieve werkwijzen in inclusief onderwijs op het niveau van de klas. Aangenomen werd dat inclusief onderwijs in hoge mate afhangt van de docent die het in de praktijk moet realiseren. Wat docenten doen in de klas hangt samen met hun opleiding, ervaringen, overtuigingen en houdingen en met de situatie in de klas, de school en factoren buiten de school (lokale en regionale voorzieningen, beleid, financiering, enz.)

***Literatuur studie, Spanje:** Het is duidelijk dat de leerproblemen van de leerlingen niet alleen voortkomen uit hun beperkingen, maar ook uit de manier waarop scholen georganiseerd zijn en dat bepaalt ook weer de aard van het onderwijsaanbod in de klassen.*

***Literatuur studie, UK:** Alhoewel de case-studys verschillen in de uitwerking van "inclusie", de verwachte uitkomsten en het proces om inclusie te realiseren, was er toch consensus over het feit dat inclusie vernieuwing van het hele onderwijs betekent, dat de praktijk van "remedial teaching" verlaten moet worden en dat zowel de inhoud als de presentatie van het curriculum verder ontwikkeld moet worden.*

Vergeleken met de eerder uitgevoerde studie in het basisonderwijs, zijn de uitdagingen in het voortgezet onderwijs nog groter, omdat in veel landen de organisatie van het curriculum vak-gestuurd is en als gevolg daarvan leerlingen regelmatig van klas moeten wisselen.

***Literatuur studie, Oostenrijk:** Externe differentiatie veroorzaakt een splitsing van de klas, omdat leerlingen niet steeds bij hun eigen groep blijven,*



maar naar verschillende klassen gaan voor lessen met leerlingen van parallelklassen. Dit blijkt regelmatig een ernstig nadeel te zijn voor de integratie van leerlingen met beperkingen omdat de continuïteit in de sociale groep in het geding komt.

De manier waarop voortgezet onderwijs in veel landen is opgezet, levert leerlingen met beperkingen een aantal serieuze problemen op. Het is om die reden belangrijk de strategieën die scholen hanteren om die problemen aan te pakken, te beschrijven.


Docenten en scholen kunnen op verschillende wijzen inclusief onderwijs in de klas realiseren. Het hoofddoel van deze studie was die verschillende benaderingen voor inclusief onderwijs te beschrijven en informatie daarover op brede schaal beschikbaar te stellen.

Om dat doel te bereiken is in de studie een aantal belangrijke vragen aan de orde gesteld. De hoofdvraag voor dit onderzoek is: *Hoe kan omgegaan worden met verschillen in de klas?* Verder probeert het onderzoek een antwoord te vinden op de vraag: *welke voorwaarden moeten vervuld worden voor het succesvol omgaan met verschillen?*

Het aandachtspunt in deze studie ligt op het werk van docenten. Maar omdat de ontwikkeling en het leren van docenten in de praktijk in belangrijke mate afhangen van de input van personen in hun directe omgeving, zoals: de directeur, collegae en professionals binnen of buiten de school, is de eigenlijke doelgroep voor deze studie uitgebreid met de professionals binnen of buiten de school, die belangrijk zijn voor docenten.

Doelen

De hoofdpoging voor dit onderzoek is personen kennis over de mogelijkheden om om te gaan met verschillen in de klas en in de school aan te reiken en ze te informeren over de voorwaarden noodzakelijk voor een succesvolle implementatie. Het project tracht een aantal vragen over inclusief onderwijs te beantwoorden. In eerste instantie wordt betoogd dat




antwoorden op de vraag *wat* werkt in inclusief onderwijs nodig zijn. Verder, is kennis over *hoe* inclusief onderwijs werkt van belang. Tenslotte is het belangrijk te weten *waarom* het werkt en daarmee richten we ons op de voorwaarden.

Methodologie

Verschillende typen activiteiten hebben bijgedragen aan het beantwoorden van de bovengenoemde onderzoeksvragen. Het eerste product van het onderzoek is een rapport met een op de literatuur gebaseerde beschrijving van de verschillende modellen en voorwaarden bij deze modellen. Zowel de methodologie als de resultaten van het literatuuronderzoek zijn uitvoerig beschreven in de publicatie: '*Inclusive Education and Effective Classroom Practice in Secondary Schools*, die uitgegeven is als een te downloaden boek (Middelfart, 2004: www.european-agency.org). Het doel van het literatuur onderzoek was te achterhalen *wat* werkt in inclusief onderwijs.

Voor de tweede fase, de case-studys, ligt het accent op de vraag *hoe het werkt en wat nodig is om het te laten werken*. De aan het onderzoek meewerkende landen analyseerden voorbeelden van goede praktijk (case-studys) in hun land. Ze zijn gevraagd het accent te leggen op de beschrijving van de praktijk in de klas en op de kenmerken van het onderwijsprogramma. Verder werd ingegaan op de context en de condities voor het programma: vooral de condities en context-variabelen die noodzakelijk zijn voor de implementatie en voortzetting van het programma. Deze condities en context-variabelen kunnen op verschillende niveaus liggen: de docent (vaardigheden, kennis, attitudes en motivatie); de klas; de school en het school team; de onderwijs ondersteuning; financiële en beleidsthema's, enz.

Tenslotte is een uitwisselingsprogramma georganiseerd waarin experts de voorbeelden van goede praktijk in de verschillende landen hebben bezocht, geanalyseerd en geëvalueerd om de meest bepalende kenmerken van innovatieve praktijk te belichten. Door de bezoeken aan verschillende locaties waar inclusief onderwijs wordt gerealiseerd en de discussies met de deelnemende experts, is een meer kwalitatief en breder begrip ontstaan van het 'wat, hoe en waarom' van inclusief onderwijs.



De volgende landen traden op als gastheer voor de uitwisselingen: Luxemburg, Noorwegen, Spanje, Zweden en het UK (Engeland). De uitwisselingen zijn georganiseerd in de zomer van 2003.

Verschillende bronnen van informatie zijn gebruikt voor de presentatie van de bevindingen. In de eerste plaats zijn de bevindingen van de literatuurstudies (zowel nationaal als internationaal) gebruikt, verder de beschrijving van de gekozen voorbeelden in alle 14 deelnemende landen en tenslotte de informatie opgeleverd naar aanleiding van de uitwisselingsbezoeken. Op deze wijze is een holistische benadering van het thema klassepraktijk gerealiseerd waarbij zowel informatie uit onderzoek als uit de dagelijkse praktijk benut is.

In het volgende hoofdstuk wordt een overzicht gegeven van de kenmerken van inclusief onderwijs in de praktijk van het voortgezet onderwijs. Het laatste hoofdstuk is gewijd aan de voorwaarden voor inclusief onderwijs.

3 EFFECTIEVE WERKWIJZEN IN DE KLAS

Omgaan met verschillen is één van de grootste uitdagingen in scholen en klassen in Europa. Inclusie kan op verschillende wijze en op verschillende niveau's georganiseerd worden, maar het is uiteindelijk het team van docenten dat om moet leren gaan met de verschillende onderwijsbehoeften van leerlingen in hun school en klas en dat het curriculum zo moet aanpassen dat alle leerlingen – zowel de leerlingen met beperkingen als hun klasgenoten – adequaat onderwijs ontvangen.

Literatuur studie, Spanje: Dit is de reden dat, wanneer scholen in willen spelen op de heterogene kenmerken van leerlingen, het nodig is na te denken over aspecten als de organisatie en uitvoering, de coördinatie en samenwerking van docenten, de samenwerking met de gehele onderwijs gemeenschap, het gebruik van middelen en de onderwijspraktijk.

De studie wijst op tenminste zeven groepen factoren die effectief lijken te zijn voor het realiseren van inclusief onderwijs. Het is niet verbazend dat een aantal daarvan ook al genoemd werden in onze studie in het basisonderwijs: Samenwerkend Onderwijzen, Samenwerkend Leren, Gezamenlijke Probleem Oplossing, Heterogeen Groeperen en Effectief Onderwijs. Daar worden twee factoren aan toe gevoegd die in het bijzonder relevant lijken voor het voortgezet onderwijs: Thuisgroep Systeem en Alternatieve Leerstrategieën.

In the paragrafen hieronder worden deze zeven factoren gedefinieerd, verder uitgewerkt en geïllustreerd met directe aanhalingen uit de rapportages van de landenbezoeken, de case-studys en de literatuur studies.

(i) Samenwerkend Onderwijzen

Docenten moeten samenwerken met en hebben behoefte aan praktische en flexibele ondersteuning van verschillende collega's. Soms heeft een leerling met

beperingen specifieke hulp nodig die de docent niet kan geven naast de dagelijkse gang van zaken in de klas. In die situatie kunnen andere docenten en ondersteunend personeel bijspringen. Dat betekent wel dat dan aspecten als flexibiliteit, goede planning, samenwerking en team-teaching goed geregeld moeten zijn.

De studie laat zien dat inclusief onderwijs versterkt wordt door verschillende factoren die gebundeld kunnen worden onder de noemer samenwerkend onderwijzen. Samenwerkend onderwijzen verwijst naar alle vormen van samenwerking tussen de docent en de onderwijsassistent, een collega docent of andere professionals. Karakteristiek voor samenwerkend onderwijzen is dat leerlingen met beperkingen niet uit de klas hoeven te gaan om ondersteuning te krijgen, maar dat deze ondersteuning in de klas gegeven kan worden. Dit stimuleert het gevoel 'er bij te horen' van de leerling en versterkt zijn of haar zelfbeeld. Dat laatste is gebleken een sterke stimulans voor leren te zijn.

Een tweede kenmerk van samenwerkend onderwijzen is dat het een oplossing biedt voor het isolement waarin veel docenten werken. Docenten kunnen leren van elkaar en elkaar gerichte feedback geven. Daarmee wordt samenwerking niet alleen belangrijk voor de cognitieve en emotionele ontwikkeling van leerlingen met beperkingen, maar lijkt het ook voor docenten zelf van belang. In veel van de in deze studie uitgevoerde case-studys wordt aangegeven dat docenten graag meer van elkaar zouden leren.

Case-study, Ierland: *De school heeft een school-ondersteuningsteam, dat bestaat uit de directeur, de adjunct-directeur, de begeleiders, de interne begeleider, de RT-docenten en de thuis/school/buurt verbindings-docent. Dit team komt elke week bij elkaar en bespreekt de problemen van leerlingen met gedrags- en leerproblemen en probeert oplossingen te vinden.*

Case-study, Oostenrijk: *Teamwerk vraagt extra vaardigheden in communicatie en conflict management, in taakverdeling en in overleg met alle betrokkenen. Dit aspect van het werk is bijzonder tijdrovend. Toch zijn teamwerk en samenwerkend onderwijzen buitengewoon interessante onderdelen van het werk. De behoefte nauwer samen te werken dan “normale” docenten in het voortgezet onderwijs was een cruciale motiverende factor in de beslissing dit zo te doen. Het teamwerk en de daaraan gekoppelde uitwisseling van ervaringen worden als een enorme verrijking beschouwd.*


Expert bezoek, Luxemburg: *Alle docenten noteerden hun observaties in een boek, dat toegankelijk is voor iedereen die betrokken is bij het onderwijs aan de leerlingen in een bepaalde klas. Het is een soort van interne communicatie tussen de docenten, waarin informatie uitgewisseld wordt over gedrags- en leerproblemen van leerlingen.*

(ii) Samenwerkend Leren

Leerlingen die elkaar helpen, hebben met name in een systeem van flexibele en goed opgezette groepeeringsvormen voordeel van deze werkwijze.

De studie geeft aan dat ‘peer-tutoring’ of samenwerkend leren effectief is in zowel de cognitieve als de affectieve (sociaal-emotionele) domeinen van het leren en ontwikkelen van leerlingen. Verder zijn er geen indicaties dat de beter presterende leerlingen nadeel hebben van deze werkwijze doordat ze bijvoorbeeld minder uitgedaagd worden of minder mogelijkheden hebben.

Om de onderwijskundige werkwijze waarin leerlingen in paren werken te beschrijven zijn verschillende termen in gebruik: peer-tutoring, samenwerkend leren en peer-coaching. Bij de meeste van deze werkwijzen vormen docenten heterogene



paren (soms ook trio's) waarin leerlingen een rol als tutor of leerling (soms ook als observator) krijgen. Alle rollen zijn wederkerig: ook de minder begaafde leerlingen treden als tutor op.

Deze werkwijze heeft een duidelijk positief effect op het zelfvertrouwen van de leerlingen en het stimuleert tegelijkertijd de sociale interacties binnen de groep leeftijdsgenoten. Alle leerlingen profiteren van samenwerkend leren: de leerling die uitleg geeft aan de andere leerling onthoudt de informatie beter en langer en de hulp door een medeleerling die qua niveau maar iets verder is, is vaak beter te begrijpen.

De studie laat zien dat samenwerkend leren niet alleen positieve resultaten heeft, maar dat het ook betrekkelijk eenvoudig in te voeren is.

Expert bezoek, Zweden: *We zagen dat leerlingen niet alleen pratten over hun taken tijdens de les, maar dat ook tijdens de pauzes voortzetten. Samenwerking met leerlingen met beperkingen is een natuurlijke situatie voor ze, waarin ze begrip voor elkaar ontwikkelen en ervaren. Leerlingen wennen er aan samen te zijn en te luisteren naar elkaar.*

Internationale literatuur studie: *Samenwerkend leren voor de hele klas werd twee keer per week gepland gedurende 15 minuten. Docenten werden gevraagd heterogene teams samen te stellen die bestaan uit drie leerlingen van verschillend niveau. Gedurende de sessies had elke leerling bij toerbeurt de rol van begeleider, leerling, en observator. De begeleider kiest een probleem of een taak voor de leerling en de observator geeft sociale ondersteuning. De docent ontwikkelde assistentie procedures.*

(iii) Gezamenlijke probleem oplossing

Gezamenlijke probleem oplossing verwijst naar een systematische werkwijze voor het aanpakken van ongewenst gedrag in de klas. Het bestaat uit duidelijke regels, doorgesproken met alle leerlingen, en uit een set geschikte beloningen en straffen voor bepaalde vormen van gedrag.

De bevindingen in de landenrapportages en in de internationale literatuur tonen aan, dat het gebruik van gezamenlijke probleem oplossing de hoeveelheid en intensiteit van de verstoringen tijdens de lessen vermindert.

Benadrukt wordt, dat de leerlingen betrokken moeten worden bij de ontwikkeling van een set effectieve regels en dat deze regels duidelijk te zien zijn in de klas. In enkele van de case-studys, werden de regels opgenomen in een contract dat door de leerlingen mede ondertekend werd. Er zijn verschillende manieren om deze regels te ontwikkelen, maar de case-studys geven aan dat het belangrijk is het schooljaar te starten met een speciaal aan de regels gewijde bijeenkomst. Het is verder ook van belang de regels en de beloningen of straffen te bespreken met de ouders.

Expert bezoek, Luxemburg: *Ontwikkeling van een klascontract: Leerlingen en docenten onderhandelen en spreken tien regels af. Dat wil zeggen dat iedereen de regels moet respecteren en zich er aan moet houden. Deze werkwijze kan gerekend worden tot een soort gezamenlijke probleem oplossing.*

Expert bezoek, UK: *Er wordt een beleid gericht op gelijke kansen gehanteerd en dit wordt duidelijk getoond op één van de wanden in de klassen. Verder is er een gezamenlijke gedragscode. Speciale lessen worden gegeven om de naleving van de code te ondersteunen. Bijeenkomsten op school worden gebruikt om feedback op leerling*

gedrag te geven. Klas- en schoolregels worden besproken met leerlingen. Ook de ouders worden uitgenodigd hun kind te helpen de gedragsregels te volgen. Ze worden gevraagd een overeenkomst te ondertekenen, waarin ze hun betrokkenheid uitspreken. Deze contracten met ouders en leerlingen worden elk jaar opnieuw getekend.

Case-study, Duitsland: *Aan het eind van de week organiseren we klas-bijeenkomsten, de zogenaamde "vrijdag-sessie". Hier worden de gebeurtenissen van de week besproken, problemen doorgenomen en wordt samen aan oplossingen gewerkt. Docenten en leerlingen kunnen met kritiek komen, maar ook de leuke gebeurtenissen en goede prestaties van die week komen aan de orde.*

(iv) Heterogeen Groeperen

Heterogeen groeperen van leerlingen verwijst naar de invoering van onderwijs situaties waarin leeftijdgenoten samen onderwijs krijgen in groepen met verschillend niveau. Het idee achter een groep met verschillend niveau is selectie te vermijden en de natuurlijke variatie in kenmerken van leerlingen te respecteren.

Heterogeen groeperen en een meer gedifferentieerde aanpak in het onderwijs zijn noodzakelijk en effectief in het omgaan met een verscheidenheid aan leerlingen in de klas. Het gaat uit van het principe dat alle leerlingen gelijk zijn en dat het werken in niveau-groepen bijdraagt aan de uitsluiting van leerlingen met beperkingen.

De voordelen van deze werkwijze liggen niet alleen op het cognitieve vlak, maar zeker ook op emotioneel en sociaal terrein. Het draagt verder bij aan het overbruggen van de kloof tussen leerlingen met en die zonder beperkingen. Tenslotte bevordert het een positieve attitude bij zowel leerlingen als

docenten ten aanzien van leerlingen met beperkingen.

Deze conclusie is van groot belang in het kader van de behoefte in veel landen om om te kunnen gaan met heterogeniteit in de klas. Uiteraard is heterogeen groeperen ook een voorwaarde voor samenwerkend leren.

Expert bezoek, Noorwegen: *Leerlingen worden om verschillende redenen op verschillende manieren gegroepeerd, afhankelijk van wat er gebeurt op school of van de doelen die de school nastreeft. In het begin worden alle leerlingen op school gegroepeerd naar leeftijd en elke leeftijdsgroep bestaat uit twee klassen die veel samenwerken. Tijdens de lessen worden leergroepen van verschillende omvang – van paren tot hele klassen die samenwerken – gevormd.*

Case-study, Oostenrijk: *De leerlingen werken gedurende een derde van de lessen met individuele weekplannen, vakken als biologie of geografie worden vooral in projecten gegeven, soms met een vakoverstijgende aanpak. Het werken met een partner of in een groep bepaalt de dagelijkse gang van zaken. Bij Duits, Wiskunde en Engels worden de leerlingen niet opgedeeld in de gebruikelijke drie niveau-groepen (in 3 verschillende klassen). Het grootste deel van de tijd werken ze samen aan een onderwerp, maar ieder wel op eigen niveau.*

(v) Effectief Onderwijzen

Effectief onderwijs is gebaseerd op vorderingenregistratie en -evaluatie, diagnostiek en hoge verwachtingen. Het is belangrijk gebruik te maken van het standaard curriculum voor alle leerlingen. Maar, aanpassing van het curriculum is nodig, niet alleen voor de leerlingen met beperkingen onder aan het continuüm, maar voor alle leerlingen. Met betrekking tot de leerlingen met beperkingen, wordt deze

benadering verder uitgewerkt in het kader van het werken met handelingsplannen.

De case-studys benadrukken het belang van het gebruik van effectieve onderwijs aanpakken zoals: vorderingen-registratie en -evaluatie, diagnostiek en hoge verwachtingen. Alle leerlingen profiteren van deze benadering, maar dit is vooral het geval bij leerlingen met beperkingen. Effectieve onderwijs aanpakken dragen ook bij tot het overbruggen van de kloof tussen leerlingen met en die zonder beperkingen. Een belangrijke overweging op grond van de beschreven voorbeelden van goede praktijk is, dat het handelingsplan zou moeten passen in het kader van het normale curriculum.

Case-study, Spanje: *We gebruiken het gewone curriculum als basis en voeren vervolgens nogal wat veranderingen door, maar we laten zo veel mogelijk de leerlingen deelnemen aan de gewone leerervaringen, waardoor ze zich toch geïntegreerd in de school voelen. Het is essentieel dat de leerlingen volledig geïntegreerd worden in hun groep. Om hun integratie te verzekeren, moet hun deelname aan de lopende activiteiten in de gaten gehouden worden en ze moeten tenminste drie basisvakken, de tutor-lessen en de keuze vakken samen met hun klasgenoten volgen.*

Case-study, IJsland: *Alhoewel de leerling de meeste tijd doorbrengt in de klas, is toch een groot deel van het onderwijs en het leerproces op individuele basis. De leerling werkt veelal aan haar eigen taken of projecten bij taal, kunst, IJslands en wiskunde. De taken en het werk in de klas worden voor wiskunde en taal gedifferentieerd aangeboden. Haar studiemateriaal is aangepast aan haar mogelijkheden.*

(vi) Thuisgroep Systeem

In het thuisgroep systeem wordt de wijze waarop het curriculum wordt aangeboden drastisch veranderd. Leerlingen blijven in een gezamenlijke ruimte bestaande uit twee of drie klaslokalen waar vrijwel al het onderwijs gegeven wordt. Een kleine groep docenten is verantwoordelijk voor het onderwijs aangeboden in de thuisgroep.

Eerder is al opgemerkt dat de toenemende specialisatie in verschillende vakken en de organisatie van de lessen in scholen voor voortgezet onderwijs serieuze problemen opleveren voor leerlingen met beperkingen. De case-studys laten zien dat er betere aanpakken zijn. Het thuisgroep systeem is zo'n model: leerlingen blijven in een gezamenlijke ruimte bestaande uit enkele lokalen en een kleine groep docenten neemt gezamenlijk de verantwoordelijkheid voor het onderwijs in vrijwel alle vakken. Vooral voor leerlingen met beperkingen geldt, dat dit tegemoet komt aan hun behoefte "er bij te horen". Het draagt verder bij tot een stabiele en continue omgeving en tot een onderwijsorganisatie zonder niveau-differentiatie. Tenslotte versterkt het de samenwerking tussen docenten en levert het mogelijkheden voor informele vormen van training voor de docenten.

Case-study, Zweden: De school heeft ongeveer 55 docenten. Ze zijn georganiseerd in vijf teams van elk 10-12 docenten. Elk team heeft de verantwoordelijkheid voor 4-5 klassen. Elk team heeft een eigen budget en werkt op basis van een eigen onderwijsplan. Dat houdt in dat er in de vijf teams verschillend kan worden gewerkt, er een ander programma gehanteerd wordt en dat er bijvoorbeeld andere vormen van in-service-training voor docenten gebruikt worden in de vijf teams. De leerlingen maken deel uit van een groep met leerlingen met verschillende leeftijden en twee docenten geven het onderwijs in de meeste

theoretische vakken. Weliswaar zijn de docenten gespecialiseerd in één of twee vakken, maar in dit model geven ze ook onderwijs in de andere vakken. De reden om het aantal docenten in de klas te verminderen was, zoals de directeur zei “om een einde te maken aan een slecht schoolklimaat en conflicten tussen leerlingen en docenten. Je voelt dat er andere manieren van werken moeten zijn waarbij leerlingen zich veiliger voelen. We dachten op onze school dat het beter zou zijn wanneer de klas zoveel mogelijk met een vaste docent te maken heeft”. Dat betekent dat enkele docenten op school les geven in vakken waar ze niet voor opgeleid zijn. Maar volgens de schooldirecteur heeft het gewerkt: “Ten eerste omdat docenten geïnteresseerd zijn in andere vakken. Verder omdat deze docenten ondersteuning krijgen van verschillende mentoren, die elk expert zijn in de betreffende vakken”.

Expert bezoek, Noorwegen: De school benadrukt dat elke groep een fysieke, sociale en academische eenheid moet zijn, waar alle leerlingen een sterke band met hun groep voelen. Het onderwijsteam voor elke groep bestaat uit twee of drie docenten, een docent met ervaring in het speciaal onderwijs, vakdocent, en een sociaal pedagoog. Het team deelt een kantoor, kent alle leerlingen en heeft een gezamenlijke verantwoordelijkheid voor de groep. De leden van elk team ondersteunen elkaar, bereiden samen het onderwijs voor en werken samen met de ouders.

Case-study, Luxemburg: Als het mogelijk is, blijft de groep leerlingen gedurende drie jaar bij elkaar. Er is een beperkt aantal docenten per groep, elke docent kan les geven in verschillende vakken. Het aantal docenten is tot een minimum gereduceerd om een goed schoolklimaat te realiseren. Een vast team van docenten geeft alle vakken gedurende die drie jaren om zo het groepsgevoel te versterken en betere relaties tussen leerlingen en docenten op te

bouwen. De grote mate van persoonlijke aandacht geeft de leerlingen een veilig gevoel.


Expert bezoek, Zweden: *Op school wordt een twee-docenten model gehanteerd – in elke groep geeft een team van twee docenten meestal de lessen samen. Ze geven les in bijna alle vakken, hoewel ze daar eigenlijk niet gekwalificeerd voor zijn. Naast de gezamenlijke onderwijstaken observeren ze leerlingen, nemen indien nodig toetsen af en komen eventueel met voorstellen voor extra ondersteuning in het onderwijs. De docenten hebben in dit systeem altijd een partner om de gang van zaken en de activiteiten te plannen, krijgen feedback en hebben een competente partner om te observeren, te evalueren en te toetsen.*

Literatuur studie, Oostenrijk: *Belangrijke onderdelen voor succesvolle samenwerking zijn kleine en goed te managen teams, zelfs als enkele vakken worden onderwezen door docenten die de noodzakelijke kwalificaties missen, en de bereidheid en vaardigheid samen te werken door de betrokken docenten.*

Literatuur studie, Noorwegen: *Het gaat er om er voor te zorgen dat alle leerlingen goede relaties opbouwen en het gevoel hebben er bij te horen, mee te kunnen doen en mee te kunnen beslissen, en dat ze goede mogelijkheden hebben samen te werken. Daarmee wordt ook een goede leeromgeving gerealiseerd.*

(vii) Alternatieve Leerstrategieën

<p>Het invoeren van alternatieve leerstrategieën is erop gericht leerlingen te leren hoe ze moeten leren en hoe ze problemen kunnen oplossen. Daar hangt mee samen, dat scholen leerlingen een grotere verantwoordelijkheid geven voor hun leerproces.</p>
--



Om de inclusie van leerlingen met beperkingen te ondersteunen zijn in de afgelopen jaren verschillende modellen voor het leren hanteren van leerstrategieën ontwikkeld. Die programma's leren leerlingen niet alleen hoe ze moeten leren, maar ook wanneer ze welke strategie moeten toepassen. Verder kan betoogd worden dat als leerlingen meer verantwoordelijkheid voor het eigen leerproces krijgen, dat kan bijdragen tot succesvol inclusief voortgezet onderwijs. Informatie van de landen geeft aan dat een grotere nadruk op de eigen verantwoordelijkheid voor het leerproces van de leerlingen een succesvolle benadering is.

Expert bezoek, Zweden: *Leerlingen zijn de managers van hun eigen leerproces. Ze delen zelf hun tijd in; kiezen doelen en niveau's en de werkwijze om het doel te bereiken (...) Een ander voorbeeld van overdracht van verantwoordelijkheid is het lesrooster. De aanvangstijd voor de lessen staat niet vast, maar er wordt gewerkt met een periode van een half uur waarin leerlingen binnen kunnen komen. Leerlingen kunnen zelf bepalen hoe laat ze beginnen, maar als je laat start, blijf je ook langer.*

Case-study, IJsland: *De school benadrukt het versterken van de leer-omgeving en het gebruik van verschillende leermethoden. Het is voor de docenten erg belangrijk dat ze een positieve relatie met de leerlingen hebben en dat de leerlingen verantwoordelijkheid nemen en onafhankelijk zijn in hun leren.*

Case-study, Zweden: *Het probleem voor alle leerlingen is vragen te stellen en hulp te vragen, want dat hebben ze niet op hun vorige school geleerd. In dit model, waar de verantwoordelijkheid voor het leren meer bij de leerlingen is gelegd, is vragen durven stellen heel belangrijk. Eén van de docenten stelt, dat "de leerlingen beginnen te begrijpen dat ze hier zijn om iets te leren, dat de*



docenten er zijn om ze te helpen en dat ze dus kunnen vragen om hulp”.

In deze en de voorgaande paragrafen zijn een aantal effectieve werkwijzen in het voortgezet onderwijs beschreven. Deze wijzen van werken dragen bij aan het realiseren van inclusief onderwijs: onderwijs dat gericht is op het aanbieden van een curriculum voor alle leerlingen. Benadrukt moet worden dat er verschillende manieren zijn om dit doel te bereiken, maar de case-studys hebben uitgewezen dat in het bijzonder een combinatie van deze werkwijzen effectief is. In het volgende hoofdstuk wordt een overzicht van de voorwaarden voor invoering van deze werkwijzen gegeven.

4 VOORWAARDEN VOOR INCLUSIE

Het doel van deze studie was werkwijzen in het curriculum te vinden die effectief zijn in inclusieve klassen. Er zijn echter ook voorwaarden voor inclusief onderwijs. Zowel de geanalyseerde (onderzoeks-) literatuur, als de informatie van de case-studys en de discussies met de experts, laten zien dat er een aantal voorwaarden voor inclusief onderwijs vervuld moet zijn. Hieronder wordt een overzicht van de mogelijke voorwaarden gegeven.

Docenten

Ontwikkeling van een positieve houding:

***Literatuur studie, Spanje:** (...) Het lijkt er op dat sommige docenten te gemakkelijk leren hoe leerlingen gesegegreerd kunnen worden; vinden dat “deze” leerlingen de verantwoordelijkheid van de interne begeleider zijn (...) dat ze “speciaal” zijn (...) dat er “specialisten” bij moeten komen.*

Ontwikkel het gevoel “er bij te horen”:

***Expert bezoek, Luxemburg:** De leerlingen met beperkingen werden gezien als mensen met hun eigen specifieke en unieke geschiedenis en identiteit. Docenten probeerden de leerlingen het gevoel te geven deel uit te maken van een familie en een gemeenschap, om zo hun zelfbeeld te versterken. Er werd steeds gewerkt aan het opbouwen van het zelfvertrouwen van de leerlingen middels positieve interacties tussen de leden van de groep (inclusief de docent).*

***Literatuur studie, Zwitserland:** Het “wij” gevoel wordt benadrukt in de groep om de sociale integratie van alle leerlingen te bevorderen. Verder moeten er voldoende mogelijkheden voor de leerlingen zijn om echt met elkaar te werken, ervaringen op te doen en te leren – te veel segregatie hindert het opbouwen van een groepsgevoel.*

Introduceer goede pedagogische vaardigheden en tijd voor reflectie:

Case-study, Noorwegen: Wanneer je de academische en sociale vaardigheden van de leerlingen centraal stelt in het onderwijs, moet je de docenten ook de mogelijkheid geven hun vaardigheden verder te ontwikkelen. We hebben daarom de docenten aangeboden cursussen te volgen in (...) het voorkomen van lees- en schrijfproblemen. Verder zijn we van plan een cursus aan te bieden over gedragsproblemen – dan weten ze wat ze moeten doen als zich dat voordoet. We proberen er ook voor te zorgen dat docenten tijd krijgen voor reflectie op en discussie over gezamenlijke problemen en ervaringen.

Literatuur studie, Frankrijk: Training en informatie zijn de kernvoorwaarden voor succes in integratie in het onderwijs. Alle experimenten met integratie wijzen uit dat al voor de start van zo'n experiment training en informatie beschikbaar moet zijn voor de onderwijs- en begeleidingsteams, de ouders en de leerlingen (...). Kennis van de problemen bij integratie, de aard van de beperkingen, en het effect daarvan op het leerproces horen tot de typen informatie die van belang zijn om de gebruikelijke reserves in een team, dat een of meer adolescenten met beperkingen opneemt, weg te nemen en een dynamisch proces en persoonlijke betrokkenheid te realiseren.

School

Implementatie van een brede aanpak op schoolniveau:

Case-study, UK: Nu is het door de manier waarop de meeste basisscholen georganiseerd zijn voor een individuele docent nog wel mogelijk een inclusieve klas te realiseren, waarin alle leerlingen binnen het curriculum werken. Dat lukt niet in het voortgezet onderwijs omdat de organisatie uitgaat van een

vaste specialisatie in verschillende vakken en leerlingen naar verschillende docenten in verschillende klaslokalen gaan. Een individuele leerling krijgt dan niet het onderwijsaanbod dat nodig is tenzij alle docenten effectief samenwerken om dat te realiseren.

Literatuur studie, Spanje: Hoe sterker het gevoel van gezamenlijke verantwoordelijkheid in het voortgezet onderwijs, hoe beter het onderwijsaanbod aan deze leerlingen. Het collectieve bewustzijn met betrekking tot de problemen van de leerlingen is effectiever dan de persoonlijke bereidheid van veel docenten om in hun vakgebied goed onderwijs aan de leerlingen te geven.

Zorg voor een flexibele ondersteuningsstructuur:

Literatuur studie, Zwitserland: Instructie in de vorm van team-teaching door reguliere docenten en gespecialiseerde docenten biedt veel voordelen. De leerlingen blijven in hun groep en hoeven voor extra instructie niet ergens anders naar toe. Ook de andere kinderen leren de speciale docent kennen en kunnen voordeel hebben van zijn/haar aanwezigheid. Beide docenten kunnen van elkaar leren, elkaar steunen in moeilijke situaties en zo profiteren van elkaar's aanwezigheid.

Case-study, Griekenland: De samenwerking tussen de ondersteunende docent en de groepsdocent werd steeds beter. De gang van zaken in de groep veranderde en de groep reageerde daar positief op. De groepsdocent hoefde het niet alleen te doen en de onderlinge communicatie en de reflectie op de gehanteerde methoden leidden tot aanpassing en tot uitwerking van strategieën gericht op de behoeften van de leerlingen.

Ontwikkel leiderschap in de school:

Expert bezoek, UK: De directeur is een zeer professionele en ervaren leider met een duidelijke visie. Hij draagt bij aan een goed schoolklimaat. Hij heeft daar lang gewerkt en kent de school dus erg goed. Hij heeft zelf gewerkt als docent in de school en is dus vertrouwd met de condities waaronder de docenten werken en met de leeromgeving van de leerlingen.

Case-study, Portugal: Het dagelijks bestuur van de school wordt gekenmerkt door krachtig leiderschap / autoriteit, en dat wordt ook door iedereen zo ervaren. Alle interne regels voor de ontwikkeling van het onderwijs in de school worden besproken in de pedagogische raad van de school en maken deel uit van een interne set van afspraken die strikt toegepast wordt.

Externe Voorwaarden

Implementeer een duidelijk nationaal beleid:

Case-study, IJsland: De onderwijsdienst in Reykjavik (RES) heeft nieuw beleid voor onderwijs aan leerlingen met beperkingen ingevoerd. Het nieuwe beleid is gebaseerd op theorieën over de vormgeving van inclusief onderwijs in de praktijk waarbij elke school onderwijs geeft aan leerlingen met en zonder beperkingen. Om ook leerlingen met beperkingen in reguliere klassen goed onderwijs te geven, stelt de RES voor dat scholen werken met alternatieve leermethoden, samenwerkend onderwijzen invoeren, de instructie differentiëren voor alle leerlingen, taken en projecten ontwikkelen voor verschillende niveau's en werken met handelingsplannen voor leerlingen met beperkingen.

Case-study, Ierland: Verschillende achtereenvolgende Ierse regeringen hebben gekozen voor de "inclusieve" benadering in het voortgezet onderwijs. Dit wijkt af van de duale benadering die in veel andere Europese landen gehanteerd wordt. Het

nieuwe beleid bevordert de deelname van alle leerlingen aan regulier voortgezet onderwijs en streeft naar het aanbieden van een breed curriculum geschikt voor de mogelijkheden en interesses van de hele groep leerlingen.

Werk met flexibele bekostigingsregels die inclusie vergemakkelijken:

Expert bezoek, UK: *De school maakt gebruik van het recht de beschikbare bekostiging zelf te verdelen. Middelen worden gebruikt om in te spelen op directe behoeften. Zo kan bijvoorbeeld prioriteit gegeven worden aan de inzet van extra docenten boven onderhoud van gebouwen, reparaties en het verbeteren van de toegankelijkheid.*


Ontwikkel op lokaal niveau leiderschap en visie:

Expert bezoek, Noorwegen: *De volgende voorwaarden hebben een positieve invloed op de praktijk in de school: leiderschap en visie op het niveau van de school en de gemeente en een gedeelde visie en benadering van het onderwijs aan leerlingen met beperkingen. Steun van nationale en lokale beleidsmakers is belangrijk.*

Case-study, Denemarken: *De gemeente heeft een ontwikkelingsprogramma voor inclusief onderwijs en de ontwikkeling en het welzijn van kinderen aangenomen. Het hoofddoel is zoveel mogelijk kinderen en jonge mensen in het regulier onderwijs en de gewone naschoolse opvang te houden en daar het kader te creëren voor hun ontwikkeling en welzijn.*

Creëer regionale coördinatie:

Case-study, Portugal: *De gespecialiseerde onderwijs ondersteuningsdiensten bestaan uit gespecialiseerde onderwijsbegeleiders van de*



Psychologische en Begeleidingsdiensten en de Sociale Onderwijsbegeleidingsdiensten en er is een goede samenwerking tussen alle professionals (bijvoorbeeld rond de overgang van basis- naar voortgezet onderwijs, de beschrijving en bespreking van leerlingen, de ontwikkeling van handelingsplannen en de evaluatie).

Case-study, Ierland: Het is de bedoeling dat de Nationale Onderwijspsychologische Dienst een belangrijke rol zal spelen bij de ontwikkeling van een uniform systeem voor opsporing en ondersteuning van alle leerlingen met leermoeilijkheden en leerproblemen. Een belangrijk uitgangspunt voor deze dienst is dat er nauw samengewerkt wordt met psychologische en andere diensten gefinancierd door de Regionale Gezondheidsraden.

5 CONCLUSIES

Middels een uitvoerig literatuuronderzoek, case-studys in 14 Europese landen, bezoeken van experts aan vijf landen en verschillende discussies met de experts en de Nationale Coördinatoren van het European Agency, zijn inclusieve klassen in het voortgezet onderwijs bestudeerd. De studie beoogde de praktijk van inclusief onderwijs te beschrijven en te analyseren en informatie met betrekking tot effectieve werkwijzen te verspreiden.

De studie laat zien dat veel van de werkwijzen die effectief zijn in het primair onderwijs, ook bijdragen tot effectief onderwijs in het secundair onderwijs: samenwerkend onderwijzen, samenwerkend leren, gezamenlijke probleem oplossing, heterogeen groeperen en effectief onderwijs. Verder lijken de introductie van het thuisgroep systeem en een herstructurering van het leerproces belangrijke werkwijzen voor inclusie binnen het voortgezet onderwijs.

De case-studys hebben het belang van elke afzonderlijke factor gedemonstreerd. Maar benadrukt moet worden, dat een aantal case-studys heeft aangetoond dat *de combinatie* van deze benaderingen belangrijk is voor de invoering van een effectieve praktijk in inclusief voortgezet onderwijs.

Vooraf het “thuisgroep systeem” – een “thuis” dat bestaat uit twee of drie klaslokalen en een kleine groep docenten dat vrijwel alle onderwijs in een stabiele omgeving verzorgt – lijkt belangrijk en effectief te zijn.

De studie laat ook zien dat inclusief onderwijs in scholen voor voortgezet onderwijs een realiteit is: een groot aantal landen heeft rapporten opgestuurd die laten zien dat leerlingen met beperkingen hun voordeel kunnen doen met de werkwijzen in het reguliere voortgezet onderwijs.

Case-study, Duitsland: De gedrevenheid en vaste overtuiging van de ouders vormen de reden voor inclusief onderwijs voor N. Als ze op de school voor zeer moeilijk lerende kinderen gebleven was, zouden

de daar aangeboden uitdagingen te laag geweest zijn voor een leerling van haar niveau, en dat zou gevolgen hebben gehad voor haar cognitieve ontwikkeling.

Literatuur studie, Spanje: *Andere experimenten wijzen uit dat inclusief onderwijs in reguliere klassen, met ondersteuning aangepast aan de behoeften van de leerlingen met beperkingen, een positieve invloed heeft op hun leerproces, zelfbeeld en zelfvertrouwen en het verbetert ook de relatie met hun vrienden.*

Een laatste opmerking moet gewijd worden aan het management van de veranderingen in het voortgezet onderwijs. Veel van de scholen beschreven in de case-studys en in de rapportages van de studiebezoeken hebben te maken gehad met jarenlange processen van ontwikkeling en verandering. De veranderingsprocessen in deze scholen voor voortgezet onderwijs zijn soms uitvoerig beschreven en deze rapporten zijn een rijke bron van informatie voor elke school die inclusief onderwijs wil invoeren.

Case-study, UK: *De school is uniek doordat ze het verslag van haar ontwikkeling naar inclusie, in gang gezet door de Onderwijs Wet van 1981, in boekvorm gepubliceerd heeft. Het boek is geschreven door de directeur en het hoofd van de onderwijssteuning, die in die jaren beiden op school waren. (Gilbert & Hart, 1990).*

Het is de bedoeling van deze studie van het European Agency geweest onderzoeksresultaten aan te dragen en te wijzen op aspecten die het waard zijn besproken te worden op nationaal, lokaal of school niveau. De studie laat zien dat inclusief onderwijs in scholen voor voortgezet onderwijs een realiteit is en dat er verschillende wegen zijn om effectief inclusief onderwijs in het voortgezet onderwijs in te voeren. We hopen dat dit rapport een aantal nieuwe inzichten heeft opgeleverd met betrekking tot de wijze waarop inclusief onderwijs voor leerlingen met beperkingen kan worden gerealiseerd en de condities die daarbij een rol spelen.



LITERATUUROPGAVE

European Agency for Development in Special Needs Education / Meijer, C.J.W. (Editor) (1998). **Integration in Europe: Provision for pupils with special educational needs.** (*Integratie in Europa: Voorzieningen voor leerlingen met beperkingen*). Middelfart, Denmark: European Agency for Development in Special Needs Education.

European Agency for Development in Special Needs Education / Meijer, C.J.W. (Editor) (2003). **Special education across Europe in 2003: Trends in provision in 18 European countries.** (*Onderwijs aan leerlingen met beperkingen in Europa in 2003: Ontwikkelingen in het aanbod in 18 Europese landen*). Middelfart, Denmark: European Agency for Development in Special Needs Education.

European Agency for Development in Special Needs Education / Meijer, C.J.W. (Editor) (2003). **Inclusive education and classroom practices.** (*Inclusief onderwijs en de praktijk in de klas*). Middelfart, Denmark: European Agency for Development in Special Needs Education.

Gilbert, C. and Hart, M. (1990). **Towards Integration: special needs in an ordinary school.** (*Naar integratie: Speciale behoeften in een reguliere school*). London, Kogan Page.