

# Vijf kernboodschappen voor inclusief onderwijs

Van theorie naar praktijk



Inclusive Education in Europe



**EUROPEAN AGENCY**  
for Special Needs and Inclusive Education



# **VIJF KERNBOODSCHAPPEN VOOR INCLUSIEF ONDERWIJS**

**Van theorie naar praktijk**

**European Agency for Special Needs and Inclusive Education**



Het European Agency for Special Needs and Inclusive Education (het Agency, vroeger gekend als het European Agency for Development in Special Needs Education) is een onafhankelijke en autonome organisatie, die ondersteund wordt door de lidstaten van het Agentschap en door Europese instellingen (Commissie en Parlement).



De uitgave van dit document is mogelijk gemaakt door de steun van de Europese Commissie. Deze publicatie geeft uitsluitend de standpunten weer van de auteur, en de Commissie is niet verantwoordelijk voor enig gebruik van de informatie uit dit document.

De standpunten van enig individu in dit document vertegenwoordigen niet noodzakelijk de officiële standpunten van het Agency, de lidstaten of de Commissie. De Commissie is niet verantwoordelijk voor enig gebruik van de informatie uit dit document.

Uitgever: Victoria Soriano, personeelslid van het Agency

Gebruik van delen van het document is toegestaan, mits er een duidelijke bronvermelding wordt opgenomen. Er dient als volgt naar dit rapport te worden verwezen: European Agency for Special Needs and Inclusive Education, 2014. *Vijf kernboodschappen voor inclusief onderwijs. Van theorie naar praktijk*. Odense, Denemarken: European Agency for Special Needs and Inclusive Education

Voor een grotere toegankelijkheid is dit rapport verkrijgbaar in 22 talen en volledig bewerkbare elektronische formaten, die op de website van het Agency staan: [www.european-agency.org](http://www.european-agency.org)

ISBN: 978-87-7110-520-9 (elektronisch)

ISBN: 978-87-7110-498-1 (gedrukt)

© **European Agency for Special Needs and Inclusive Education 2014**

Secretariaat  
Østre Stationsvej 33  
DK-5000 Odense C Denemarken  
Tel: +45 64 41 00 20  
[secretariat@european-agency.org](mailto:secretariat@european-agency.org)

Het kantoor in Brussel  
Montoyerstraat, 21  
BE-1000 Brussel België  
Tel: +32 2 213 62 80  
[brussels.office@european-agency.org](mailto:brussels.office@european-agency.org)

[www.european-agency.org](http://www.european-agency.org)



## INHOUDSOPGAVE

<b>INLEIDING .....</b>	<b>5</b>
<b>SAMENVATTING.....</b>	<b>6</b>
<b>ZO VROEG MOGELIJK.....</b>	<b>8</b>
Inleiding .....	8
Vroegtijdige interventie .....	8
Vroegtijdige onderkenning en assessment.....	9
Vroegtijdige ondersteuning.....	9
Transitie plannen .....	10
<b>INCLUSIEF ONDERWIJS IS GOED VOOR IEDEREEN .....</b>	<b>12</b>
Inleiding .....	12
Inclusief onderwijs als een aanpak voor het verbeteren van de prestaties voor alle leerlingen .....	13
‘Wat goed is voor leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften is goed voor alle leerlingen’ .....	14
Monitoring van vooruitgang.....	16
<b>HOOGGEKWALIFICEERDE PROFESSIONALS .....</b>	<b>17</b>
Inleiding .....	17
Initiële lerarenopleiding en opleiding op de werkplek .....	17
Het profiel van inclusieve leraren en andere professionals .....	18
Aanpak aangaande werving.....	18
Positieve attitudes .....	19
Netwerking en coördinatie.....	20
<b>ONDERSTEUNINGSSYSTEMEN EN FINANCIERINGSMECHANISMEN.....</b>	<b>22</b>
Inleiding .....	22
Ondersteuningssystemen en financieringsmechanismen.....	22
<i>Vroegtijdige interventie (ECI).....</i>	<i>23</i>
<i>Inclusief onderwijs en praktijk in de klas .....</i>	<i>24</i>
<i>Beroepsonderwijs en -training (VET).....</i>	<i>25</i>
<i>Informatie- en communicatietechnologie (ICT).....</i>	<i>26</i>



---

<b>BETROUWBARE GEGEVENS .....</b>	<b>28</b>
Inleiding .....	28
Rechten van leerlingen monitoren.....	30
Monitoring van de effectiviteit van systemen voor inclusief onderwijs .....	32
<b>NAAR DE TOEKOMST KIJKEN .....</b>	<b>35</b>
<b>BIBLIOGRAFIE.....</b>	<b>36</b>



## INLEIDING

In november 2013 heeft het European Agency for Special Needs and Inclusive Education (het Agency) een internationale conferentie georganiseerd die een open debat over inclusief onderwijs heeft vergemakkelijkt. In het debat waren alle relevante stakeholders betrokken: besluitvormers, onderzoekers en beroepskrachten, evenals mensen met een handicap en hun families.

Praten over inclusief onderwijs betekent praten over verschillen: hoe omgaan met verschillen in scholen, in klassen en in het curriculum in het algemeen. Het huidige debat gaat niet langer over wat inclusie is en waarom het nodig is; de kernvraag is hoe het kan worden bereikt. Hoe vooruitgang maken op nationaal niveau, hoe de juiste beleidsmaatregelen op regionaal en lokaal niveau implementeren, hoe leerkrachten het best kunnen omgaan met verschillen in de klas; dit waren de belangrijkste onderwerpen tijdens de conferentie.

Dit document stelt de vijf kernboodschappen voor die zijn voorgesteld door het Agency en die in groepen zijn besproken tijdens de conferentie. De deelnemers werden uitgenodigd bij te dragen tot en te debatteren over deze vijf kernboodschappen:

- *Zo vroeg mogelijk*: de positieve impact van vroegtijdige onderkenning en interventie evenals proactieve maatregelen.
- *Inclusief onderwijs is goed voor iedereen*: de positieve onderwijsimpact en sociale impact van inclusief onderwijs.
- *Hooggekwalificeerde professionals*: het belang om hooggekwalificeerde professionals in het algemeen, en leerkrachten in het bijzonder te hebben.
- *Ondersteuningssystemen en financieringsmechanismen*: de nood aan goed gevestigde ondersteuningssystemen en gerelateerde financieringsmechanismen.
- *Betrouwbare gegevens*: de belangrijke rol die gegevens spelen, evenals de voordelen en beperkingen van het gebruik ervan.

Deze kernboodschappen vatten een essentieel deel van het werk samen dat het laatste decennium is uitgevoerd door het Agency en gaan over relevante onderwerpen wat inclusief onderwijs betreft.

Het Agency wil alle deelnemers aan de conferentie graag bedanken voor hun bijdrage en engagement voor dit belangrijke debat.

Per Ch Gunnvall

Cor J.W. Meijer

Voorzitter

Directeur



---

## SAMENVATTING

De internationale conferentie was een nuttig platform om na te denken en te spreken over inclusief onderwijs vanuit verschillende perspectieven en met alle relevante stakeholders.

De kernboodschappen van de conferentie waren onder andere: hoe omgaan met verschillen; hoe leerlingen, leerkrachten en families ondersteunen; hoe voordeel halen uit verschillen in onderwijs; hoe de juiste maatregelen implementeren; en hoe het best investeren.

Het Agency koos vijf kernboodschappen die dieper werden besproken, hetgeen tot verdere overwegingen en acties heeft geleid.

De deelnemers hebben een aantal overwegingen en voorstellen voorgesteld voor acties die verband houden met de kernboodschappen:

- *Zo vroeg mogelijk*: alle kinderen hebben het recht de juiste ondersteuning te krijgen, zo snel mogelijk en telkens dit nodig is. Dit omvat coördinatie en samenwerking tussen de diensten, geleid door een van de desbetreffende diensten. De betrokken stakeholders moeten een goede onderlinge communicatie uitbouwen, waarbij ze informatie kunnen begrijpen en aan elkaar kunnen geven. Ouders zijn de belangrijkste stakeholders.
- *Inclusief onderwijs is goed voor iedereen*: inclusief onderwijs streeft ernaar kwaliteitsvol onderwijs te geven aan alle leerlingen. Om een inclusieve school te bereiken is ondersteuning van de gehele gemeenschap nodig: van besluitvormers tot eindgebruikers (leerlingen en hun families). Samenwerking is vereist op alle niveaus en alle stakeholders moeten een visie op lange termijn hebben – het type jonge mensen die de school en de gemeenschap willen ‘produceren’. Er zijn veranderingen in terminologie, attitudes en waarden nodig, die de meerwaarde van diversiteit en gelijke deelname weerspiegelen.
- *Hooggekwalificeerde professionals*: opdat leerkrachten en andere onderwijsprofessionals klaar zouden zijn voor inclusie, zijn veranderingen nodig in alle opleidingsaspecten – opleidingsprogramma’s, dagelijkse praktijken, werving, financiën, enz. De volgende generatie leerkrachten en onderwijsprofessionals moeten klaar zijn om leerkrachten/opleiders te zijn voor alle leerlingen; ze moeten niet enkel in termen van competenties, maar ook in termen van ethische waarden worden opgeleid.
- *Ondersteuningssystemen en financieringsmechanismen*: de beste indicatoren voor financiering vind je niet in de financiën, maar in het meten van doeltreffendheid en prestaties. Het is essentieel uitkomsten te overwegen en





ze te relateren aan de inspanningen die zijn gedaan om ze te bereiken. Dit omvat monitoring en meten van de doeltreffendheid van systemen om financiële middelen te richten op succesvolle benaderingen.

Beloningsstructuren moeten ervoor zorgen dat er meer financiële ondersteuning beschikbaar is als leerlingen in inclusieve settings worden geplaatst, en dat er een grotere nadruk wordt gelegd op uitkomsten (niet enkel academische).

- *Betrouwbare gegevens*: het verzamelen van betekenisvolle, kwalitatieve gegevens vereist een systematische benadering waarin zowel leerling, plaatsing, leerkracht als middelen worden opgenomen. Gegevens die verband houden met de plaatsing van de leerling, zijn een nuttig en noodzakelijk startpunt, maar ze moeten worden aangevuld met duidelijke gegevens over systeemuitkomsten en effecten. Gegevens over de uitkomsten van leerlingen – de impact van inclusief onderwijs – zijn veel moeilijker om te verzamelen en ontbreken vaak in de gegevensverzameling van landen.

Tot slot kunnen de belangrijkste resultaten van de besprekingen als volgt worden samengevat: plannen en implementeren van inclusief onderwijs is een proces dat betrekking heeft op het volledige onderwijssysteem en alle leerlingen; gelijkwaardigheid en kwaliteit gaan samen; inclusief onderwijs moet worden gezien als een concept in ontwikkeling waar onderwerpen met betrekking tot diversiteit en democratie steeds belangrijker worden.



## ZO VROEG MOGELIJK

### Inleiding

‘Zo vroeg mogelijk’ heeft, in de eerste plaats, betrekking op het voorzien van een interventie tijdens een vroege fase van het leven van een kind. Het gaat ook over veel andere relevante elementen zoals: interveniëren zodra de behoefte wordt gedetecteerd; vroege assessment invoeren; de vereiste ondersteuning zo vroeg mogelijk bieden; en overgangsfases van de ene onderwijsfase naar de volgende en naar werkgelegenheid voorbereiden en plannen.

Hoewel de verschillende projecten van het Agency de verlaging van het uitvalpercentage op school niet hebben geanalyseerd, omvat het verlagen van deze percentages een goed beleid en praktijken met betrekking tot vroegtijdige onderkenning, evenals vroege en doeltreffende ondersteuning.

### Vroegtijdige interventie

Tijdens de hoorzitting van het Europees Parlement dat het Agency in 2011 heeft georganiseerd, hebben jongeren de volgende punten aangehaald: ‘Inclusie start in de kleuterschool’ (European Agency, 2012a, p. 14); ‘Diversiteit is positief; het is belangrijk om mensen vanaf het begin voor te bereiden om te werken met kinderen om te bouwen aan een betere generatie’ (ibid., p. 29).

Binnen het kader van het 2010 Agency rapport, *Vroegtijdige interventie – vooruitgang en ontwikkelingen 2005–2010*, wordt vroegtijdige interventie [early childhood intervention, ECI] als volgt gedefinieerd:

*een geheel van diensten/voorzieningen voor zeer jonge kinderen en hun familie, die op hun verzoek verstrekt worden op een zeker moment in het leven van het kind, en die elke actie omvat die ondernomen wordt als het kind ondersteuning nodig heeft bij: het zorg dragen voor en verbeteren van zijn/haar persoonlijke ontwikkeling; het versterken van de competenties van het gezin; en het bevorderen van de sociale inclusie van het gezin en het kind (European Agency, 2010, p. 7).*

Van de verschillende elementen die zijn geïdentificeerd als relevant voor ECI is beschikbaarheid een element dat moet worden benadrukt:

*een gemeenschappelijke doelstelling van ECI is het zo vroeg mogelijk bereiken van alle kinderen en gezinnen die behoefte hebben aan ondersteuning. Dit heeft in alle landen prioriteit en is erop gericht regionale verschillen in beschikbaarheid van middelen te compenseren en op die manier te garanderen dat kinderen en gezinnen kwalitatief gelijkwaardige ondersteuning ontvangen (ibid., p. 10).*



Vroegtijdige interventie werd ook besproken in het kader van het project *Multiculturele diversiteit en onderwijs aan leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften*:

*Er werden duidelijke prioriteiten voorgesteld door leerkrachten en ook door professionals van een ondersteuningscentrum. Dit omvatte: hoge prioriteit voor vroegtijdige interventie; het belang en de noodzaak om met de ouders samen te werken [onder andere] (European Agency, 2009a, p. 55).*

### **Vroegtijdige onderkenning en assessment**

Het rapport van het Agency, *Diagnostiek in de context van inclusief onderwijs: Belangrijkste discussiepunten voor beleid en praktijk*, geeft een uitgebreide beschrijving van dit belangrijke aspect. Het stelt:

*Initiële assessment van leerlingen waarvan wordt aangenomen dat ze specifieke onderwijsbehoeften (SEN) [special educational needs] hebben, kan twee mogelijke doelstellingen hebben:*

- *Identificatie gekoppeld aan een officiële beslissing om een leerling te 'herkennen' als zijnde een leerling met specifieke onderwijsbehoeften die extra middelen nodig heeft ter ondersteuning van zijn/haar leerproces;*
- *Het informeren over leerprogramma's, waar assessment gericht is op het benadrukken van de sterke en zwakke punten die de leerling kan hebben in verschillende gebieden van zijn/haar onderwijservaring. Dergelijke informatie wordt vaak op een formatieve wijze gebruikt – misschien als het startpunt voor individuele ontwikkelingsplannen (IOP's) of andere benaderingen voor het bepalen van doelstellingen – eerder dan voor baseline assessment (Watkins, 2007, p. 22).*


'Multidisciplinaire teams voeren assessment in functie van initiële identificatie uit met gewone leerkrachten, ouders en leerlingen als volwaardige partners in het assessmentproces' (ibid., p. 38).

Het belang van vroegtijdige assessment gevolgd door maatregelen voor vroegtijdige interventie werd benadrukt binnen de resultaten van het rapport van het Agency *Multiculturele Diversiteit en Onderwijs aan Leerlingen met Specifieke Behoeften* (2009a), evenals in de bevindingen uit het rapport *Het in kaart brengen van de implementatie van beleid voor inclusief onderwijs (MIPIE)* van het Agency (2011a).

### **Vroegtijdige ondersteuning**

Het merendeel van de rapporten van het Agency wijzen op het belang en het voordeel van vroegtijdige ondersteuning.

Het project *Inclusief Onderwijs en de praktijk in de klas* vermeldt dat:



---

*De criteria die gebruikt zouden moeten worden bij het aanbieden van parttime speciale voorzieningen aan leerlingen hebben betrekking op: (1) zo vroeg mogelijk; (2) zo flexibel mogelijk (als een aanpak niet werkt, kies dan een andere); (3) zo 'licht' mogelijk (zonder negatieve bijkomende effecten); (4) zo dichtbij mogelijk (lieft in de reguliere klas en de reguliere school); en (5) zo kort mogelijk (European Agency, 2003, p. 17).*

Het rapport *Lerarenopleiding en inclusie in Europa – Uitdagingen en Kansen* stelt dat:

*investering in voorschools onderwijs en een toenemend inclusief onderwijssysteem zullen waarschijnlijk een efficiënter gebruik van middelen bewerkstelligen dan initiatieven op korte termijn die ontworpen zijn om 'kloven te overbruggen' of bepaalde gemarginaliseerde groepen te ondersteunen (European Agency, 2011b, p. 89).*

## **Transitie plannen**

Verschillende projecten van het Agency over transitie hebben zich gefocust op de noodzaak van een vroegtijdig plan om over te gaan van de ene onderwijsfase naar de volgende, evenals van onderwijs naar werkgelegenheid (2002a, 2002b, 2006 en 2013).

Het rapport *Overgang van school naar werk. Essentiële principes en aanbevelingen voor beleidsmakers* benadrukt dat landen moeten 'zorgen dat transitieplannen vroeg genoeg in de schoolcarrière van de leerlingen ontwikkeld worden en niet pas op het moment dat de leerling niet meer leerplichtig is' (European Agency, 2002a, p. 6).

Binnen het kader van het werk van het Agency in dit verband, *Individuele transitieplannen*:

*blijkt dat de overgang naar werkgelegenheid deel uitmaakt van een lang en complex proces, dat alle fases in het leven van een persoon dekt, dat op de beste manier moet worden beheerd. 'Een goed leven voor iedereen', evenals 'een goede job voor iedereen' zijn de uiteindelijke doelstellingen van een geslaagd algemeen transitieproces. De soorten voorziening of de organisatie van scholen of andere onderwijslocaties mogen niet interfereren met of een belemmering vormen voor het bereiken van een dergelijk proces (European Agency, 2006, p. 8).*

Samenvattend, de belangrijkste doelstelling van vroegtijdige interventie is het bieden van betekenisvolle en positieve activiteiten voor het bevorderen van de vroegtijdige ontwikkeling van het kind, de betrokkenheid van de familie, de levenskwaliteit, sociale inclusie en maatschappelijke verrijking. We moeten



onthouden dat ondersteunende diensten essentieel zijn voor sommigen, maar ook bevorderlijk zijn voor iedereen. Alle kinderen hebben het recht ondersteuning te krijgen wanneer ze dat nodig hebben. Dit vereist een gecoördineerde aanpak binnen sectoren en efficiënte samenwerking tussen alle stakeholders.



---

## INCLUSIEF ONDERWIJS IS GOED VOOR IEDEREEN

### Inleiding

Het wordt steeds meer erkend in Europa, en algemener op internationaal niveau, dat de overgang naar een inclusief beleid en praktijk in onderwijs een must is. De *conclusies van de Raad over de sociale dimensie van onderwijs en opleiding* stellen dat: 'Het scheppen van voorwaarden voor de geslaagde inclusie van leerlingen met speciale behoeften in het reguliere onderwijs ook de andere leerlingen ten goede komt' (Raad van de Europese Unie, 2010, p. 5).

Het Groenboek over Migratie en Mobiliteit van de Commissie van de Europese Gemeenschappen onderstreept dat:

*Scholen een toonaangevende rol moeten spelen bij het creëren van een inclusieve maatschappij, aangezien zij de belangrijkste kans voor jongeren uit migranten- en gastgemeenschappen vertegenwoordigen om elkaar te leren kennen en te respecteren ... culturele en taalverscheidenheid kunnen voor scholen van onschatbare waarde zijn* (Commissie van de Europese Gemeenschappen, 2008, p. 1).

De Organisatie van de Verenigde Naties voor Onderwijs, Wetenschap en Cultuur (UNESCO) (2009) geeft duidelijk aan dat inclusief onderwijs een kwestie van gelijkwaardigheid is en daarom een kwaliteitskwestie is die een invloed heeft op alle leerlingen. Er worden drie voorstellen met betrekking tot inclusief onderwijs benadrukt: inclusie en kwaliteit zijn wederzijds afhankelijk; toegang en kwaliteit zijn met elkaar verbonden en versterken elkaar; en kwaliteit en gelijkwaardigheid staan centraal bij het realiseren van inclusief onderwijs.

Een aantal projecten van het Agency hebben zich ook gefocust op dit onderwerp. Het rapport over de conferentie *Betere prestaties voor alle leerlingen (RA4AL)* van het Agency (European Agency, 2012c) benadrukt dat thema's rond de definitie van inclusie steeds belangrijker zijn geworden, maar dat er steeds meer overeenstemming blijkt te bestaan over de nood aan een op rechten gebaseerde benadering voor het ontwikkelen van een grotere gelijkwaardigheid en sociale rechtvaardigheid en het ondersteunen van de ontwikkeling van een niet-discriminerende maatschappij. Het debat over inclusie is daarom uitgebreid van een debat dat zich focuste op het verwijzen van kinderen met specifieke onderwijsbehoeften naar reguliere scholen, naar een debat dat kwaliteitsvol onderwijs – en bijgevolg voordelen – wil bieden aan alle leerlingen.

Aangezien steeds meer landen zich aansluiten bij een bredere definitie van inclusief onderwijs, wordt diversiteit erkend als 'natuurlijk' in elke groep leerlingen en kan inclusief onderwijs gezien worden als een middel voor het verbeteren van de



prestaties door aanwezigheid (toegang tot onderwijs), deelname (kwaliteit van de leerervaring) en prestaties (leerprocessen en -uitkomsten) van **alle** leerlingen.

Het werk van het Agency over *Kernthema's voor de bevordering van kwaliteit in inclusief onderwijs* (European Agency, 2009b) versterkt het belang van op de leerling gerichte/gepersonaliseerde leerbenaderingen, assessment van de leerkracht die leren ondersteunt, en samenwerking met ouders en families – deze zijn echter essentieel voor het verbeteren van de kwaliteit van onderwijs voor alle leerlingen.

### **Inclusief onderwijs als een aanpak voor het verbeteren van de prestaties voor alle leerlingen**

Wilkinson en Pickett merken op dat 'grotere gelijkheid, evenals het verbeteren van het welzijn van de volledige populatie, ook de sleutel is tot nationale prestatienormen' (2010, p. 29). Ze benadrukken dat als:

*een land hogere gemiddelde niveaus inzake onderwijsprestaties bij haar schoolkinderen wil, het de onderliggende ongelijkheid moet aanpassen die een diepere sociale gradiënt in onderwijsprestaties creëert (ibid., p. 30).*


Als antwoord op het idee dat alle leerlingen opnemen op de een of andere manier nadelig zou kunnen zijn voor de hoge prestaties, wijst de Organisatie voor Economische Samenwerking en Ontwikkeling (OESO, 2011) erop dat verbetering onder de laagst presterende leerlingen niet ten koste hoeft te gaan van de beter presterende leerlingen. De resultaten van het UNESCO-rapport *Learning Divides* (Willms, 2006) levert bewijs dat goede schoolprestaties en gelijkwaardigheid hand in hand kunnen gaan en dat landen met de beste prestaties de landen blijken te zijn die de prestaties van alle leerlingen hebben kunnen verbeteren (European Agency, 2012d).

Volgens het RA4AL-rapport van het Agency,

*vonden Farrell en collega's (2007) ... enkele onderzoeken die suggereren dat het plaatsen van leerlingen met SEN in reguliere scholen geen grote negatieve gevolgen heeft voor de academische prestaties, het gedrag en de attitudes van alle kinderen. Een systematisch overzicht van de literatuur in opdracht van het Evidence for Policy and Practice Initiative (EPPI) (Kalambouka et al., 2005) vond ook dat er, in het algemeen, geen negatieve gevolgen waren voor leerlingen zonder SEN wanneer leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften werden opgenomen in reguliere scholen (European Agency, 2012d, p. 8).*

Verschillende studies schetsen de voordelen van inclusie voor leerlingen zonder beperking. Deze voordelen zijn onder andere:

*grotere waardering en aanvaarding van individuele verschillen en diversiteit, respect voor alle mensen, voorbereiding op het leven als volwassene in een*



---

*inclusieve maatschappij en kansen om activiteiten te beheersen door te oefenen met en te leren aan anderen. Dergelijke effecten zijn ook gedocumenteerd in recent onderzoek, bijvoorbeeld Bennett en Gallagher (2012) (European Agency, 2012d, p. 8).*

*De positieve impact van inclusieve plaatsingen op leerlingen met een beperking is aangetoond door onderzoek zoals MacArthur et al. (2005) en de Graaf et al. (2011). Dit omvat verbeterde sociale relaties en netwerken, rolmodellen met dezelfde leeftijd, verbeterde prestaties, hogere verwachtingen, meer samenwerking tussen schoolpersoneel en verbeterde integratie van families in de gemeenschap (European Agency, 2012d, p. 8).*

Andere voordelen kunnen toegang zijn tot bredere curriculumkansen en erkenning en accreditatie van prestaties.

*Er moet worden overwogen de organisatie van 'ruimtes' voor leren te verbeteren en meer kansen te bieden aan leerlingen om talenten te ontdekken in verschillende gebieden die verder gaan dan academisch leren (ibid., p. 25).*

Onderzoek door Chapman et al. (2011) focuste in het bijzonder op:

*leiderschap dat prestaties voor leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften/een beperking bevordert en stelde dat de aanwezigheid van een diverse leerlingenpopulatie, in de juiste organisatorische omstandigheden, samenwerkingen kan stimuleren en innovatieve manieren van leren kan aanmoedigen die moeilijk zijn om groepen te bereiken (European Agency, 2012d, p. 21).*

### **'Wat goed is voor leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften is goed voor alle leerlingen'**

Deze verklaring in de publicatie *Inclusief onderwijs en de praktijk in de klas* (European Agency, 2003, p. 34) van het Agency is, sindsdien, vaak herhaald in het werk van het Agency.

Dezelfde studie benadrukte bijvoorbeeld dat:

*peer tutoring of samenwerkend leren een effectieve werkwijze is voor het bevorderen van de cognitieve en affectieve (sociaal-emotionele) ontwikkeling van de leerlingen. Leerlingen die elkaar helpen, vooral in een systeem met flexibele en goed doordachte groepeeringsvormen, profiteren van het samenwerkend leren (ibid., p. 5).*

In het werk van het Agency over inclusieve praktijk in het secundair onderwijs in 2005 werd benadrukt dat:





*Alle leerlingen – en dus ook leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften – verbeteringen vertoonden in hun leren met systematische monitoring, assessment, planning en evaluatie van hun werk (European Agency, 2005, p. 8)*

en dat:

*Alle studenten baat hebben bij coöperatief leren: de leerling die aan de andere leerling uitlegt, onthoudt de informatie beter en langer en de behoeften van de leerling die leert, worden beter aangepakt door een leeftijdsgenoot wiens begripsniveau slechts een beetje hoger is dan zijn of haar eigen niveau (ibid., p. 18).*

Het RA4AL-rapport stelt:

*een systeem dat aan leerlingen toelaat vooruitgang te maken naar gemeenschappelijke doelstellingen, maar via verschillende wegen, met behulp van verschillende leerstijlen en assessment, moet inclusiever zijn en de prestaties van alle leerlingen verbeteren (European Agency, 2012d, p. 25).*

Het werk van het Agency over *Diagnostiek in de context van inclusief onderwijs* wijst ook op de noodzaak om alle leerlingen en ouders/families te betrekken zowel in het leer- als in het assessmentproces (Watkins, 2007).

Het rapport stelt ook dat het differentiatieproces nauwkeurig moet worden overwogen. Hoewel het ook geassocieerd kan zijn met individualisatie en personalisatie en gezien kan worden als een manier om tegemoet te komen aan specifiekere individuele of groepsvereisten, blijkt het vaak gericht op de leerkracht eerder dan geleid door de leerling. Personalisatie moet uitgaan van de behoeften en belangen van alle leerlingen.

In het recentere *i-access*-project van het Agency wordt opgemerkt dat de voordelen van ondersteunende technologie of 'technologie inschakelen' vaak nuttig blijken voor een grote verscheidenheid van gebruikers. 'Toegankelijkheid is goed voor gebruikers met een beperking en/of specifieke onderwijsbehoeften en is vaak goed voor alle gebruikers' (European Agency, 2012e, p. 22).

De standpunten van jonge mensen met en zonder een handicap in de publicatie *Young Views on Inclusive Education* geven een duidelijke samenvatting van de voordelen van inclusief onderwijs voor alle leerlingen. Zoals een jonge leerling zei: 'Inclusief onderwijs is voor alle kinderen. Reguliere scholen moeten zich vlakbij hun huis bevinden. Op deze manier kunnen mensen uit de buurt elkaar ontmoeten' (European Agency, 2012a, p. 11). Anderen voegen daaraan toe: 'Studenten met en zonder specifieke behoeften kunnen van elkaar leren en hun kennis uitwisselen', 'Het is goed voor ons – goed voor hen. Het is belangrijk de voordelen voor iedereen



in de klas te erkennen' en 'Inclusief onderwijs helpt kinderen uit het reguliere onderwijs toleranter te worden, met een opener geest' (ibid., p. 22).

### **Monitoring van vooruitgang**

Aangezien inclusief onderwijs ruimer wordt opgevat om kwaliteitsvol onderwijs voor alle leerlingen te bieden, moeten er nieuwe manieren worden gevonden om de vooruitgang te monitoren. In het werk van het Agency over indicatoren en het *MIPIE*-rapport (2011a) wordt er voorgesteld dat gegevensverzameling, op schoolniveau, rekening moet houden met de factoren die een invloed hebben op de kwaliteit van de toelatingsstrategieën van scholen, zoals: niet-discriminerende toelatingsregels en -beleid; beleidsregels en strategieën ontwikkeld om leerlingen te ondersteunen hun behoeften kenbaar te maken; het bestaan van een duidelijk beleid tegen pesten; implementatie van bestaande praktijkcodes over inclusief onderwijs; opleidingssessies van het personeel over toelatingskwesaties en over het creëren van een verwelkomend schoolklimaat; respectvol en samenwerkend werken met leerlingen en families; strategieën om leerlingen en families te helpen actief deel te nemen in de schoolgemeenschap en klas; en de beschikbaarheid van informatie en begeleiding- en adviesstrategieën en de impact ervan op leerlingen.

Tot slot probeert het bredere debat over inclusie kwaliteitsvol onderwijs – en voordelen – te bieden voor alle leerlingen. Sterke schoolprestaties en gelijkwaardigheid kunnen hand in hand gaan.

Het onderwijssysteem is complex en gefragmenteerd en het ontbreekt tegenwoordig vaak aan een coherente denkwijze over inclusief onderwijs. In het algemeen is er weinig ondersteuning voor directeurs en leiders die mogelijk verandering proberen te brengen in geïsoleerde situaties. Diversiteit neemt toe binnen het systeem, maar de tradities van het verleden beperken de actie. De capaciteit van scholen moet worden ontwikkeld door zich bewust te worden van de context, overeenstemming (tussen wetgeving en beleid/praktijk), conceptuele duidelijkheid en een voortdurende ondersteuning – voor alle stakeholders – die scholen aanmoedigt proactief te zijn eerder dan reactief. Alle leerlingen leren kennen en vroeg interveniëren zal leiden tot een kwaliteitsvolle ondersteuning voor alle leerlingen die wordt gezien als deel van het reguliere onderwijs.



## HOOGGEKWALIFICEERDE PROFESSIONALS

### Inleiding

'Hooggekwalificeerde professionals' heeft betrekking op de initiële lerarenopleiding en op de verdere opleiding op de werkplek, het profiel, waarden en competenties van leerkrachten, effectieve aanpak inzake werving, en attitudes, evenals netwerking en coördinatie van alle professionals.

Jonge mensen die de hoorzitting van het Europees Parlement hebben bijgewoond, die werd georganiseerd door het Agency in 2011, stelden:

*Het startpunt voor inclusief onderwijs is het bewustzijn van de leerkracht en onderwijs ... Leerkrachten moeten zich bewust zijn van wat iedereen nodig heeft en hen de kansen geven om met succes doelstellingen te bereiken. We hebben allemaal onze talenten – samen creëren we een betere werkgemeenschap (European Agency, 2012a, p. 12).*

### Initiële lerarenopleiding en opleiding op de werkplek


Een goede basisopleiding en verdere opleiding van leerkrachten en andere professionals op de werkplek wordt als een belangrijke factor beschouwd voor een geslaagde inclusieve praktijk. Het rapport van het Agency *Kernthema's voor de bevordering van kwaliteit in inclusief onderwijs – Aanbevelingen voor de praktijk* benadrukt dat:

*Alle leerkrachten de vaardigheden moeten ontwikkelen om aan de diverse behoeften van alle leerlingen te beantwoorden. In hun basisopleiding en verdere opleiding op de werkplek moeten leerkrachten de vaardigheden, kennis en het begrip leren die hen het vertrouwen geven effectief om te gaan met de verschillende behoeften van leerlingen (European Agency, 2011c, p. 15).*

Het rapport van het Agency *Lerarenopleiding en Inclusie in Europa – Uitdagingen en Kansen* verwijst naar de structuur van de initiële lerarenopleiding. Het stelt:

*Een van de belangrijkste prioriteiten voor de lerarenopleiding ... is de behoefte aan een herziening van de structuur van de opleiding om de opleiding van leraren in functie van inclusief werken te verbeteren en de opleiding van leraren regulier en speciaal onderwijs samen te voegen. De veranderende rol van leraren wordt steeds vaker erkend, waardoor de behoefte aan ingrijpende veranderingen in de manier waarop leraren worden voorbereid op hun professionele rol en verantwoordelijkheden steeds sterker wordt (European Agency, 2011b, p. 20).*

Het stelt verder:



---

*Leraren vervullen een sleutelrol in het waarborgen van een lerarenkorps van hoge kwaliteit. Toch hebben veel Europese landen geen expliciet beleid aangaande de competenties die lerarenopleiders moeten bezitten of hoe ze geselecteerd of opgeleid moeten worden (ibid., p. 72).*

## **Het profiel van inclusieve leraren en andere professionals**

In het kader van het project *Lerarenopleiding en Inclusie* van het Agency is het *Profiel van Inclusieve Leraren* (European Agency, 2012b) ontwikkeld als een leidraad bij het ontwerpen en implementeren van opleidingsprogramma's voor de initiële lerarenopleiding van alle leraren. Het legt een kader vast van essentiële waarden en competentiegebieden die van toepassing zijn in elk programma van de basisopleiding om alle leraren voor te bereiden op het werken in inclusief onderwijs, rekening houdend met alle vormen van diversiteit.

Het kader van essentiële waarden en competentiegebieden omvat:

***Waarderen van diversiteit bij leerlingen*** – diversiteit bij leerlingen wordt beschouwd als een bron en toegevoegde waarde voor het onderwijs. De competentiegebieden die met deze kernwaarde samen gaan, hebben betrekking op: *Opvattingen over inclusief onderwijs; De visie van de leraar ten aanzien van diversiteit bij leerlingen.*

***Ondersteunen van alle leerlingen*** – leraren hebben hoge verwachtingen ten aanzien van de prestaties van alle leerlingen. De competentiegebieden die met deze kernwaarde samen gaan, hebben betrekking op: *Het bevorderen van het academisch, praktisch, sociaal en emotioneel leren van alle leerlingen; Effectieve onderwijsbenaderingen toepassen in heterogene klassen.*

***Samenwerken met anderen*** – samenwerking en teamwerk zijn essentiële werkvormen voor alle leraren. De competentiegebieden die met deze kernwaarde samen gaan, hebben betrekking op: *Samenwerken met ouders en gezinnen; Samenwerken met verschillende andere onderwijsprofessionals.*

***Persoonlijke professionele ontwikkeling*** – lesgeven is een leeractiviteit en leraren zijn verantwoordelijk voor hun eigen levenslang leren. De competentiegebieden die met deze kernwaarde samen gaan, hebben betrekking op: *Leraren kunnen reflecteren over hun onderwijspraktijk; de initiële lerarenopleiding is een basis voor continue professionalisering (ibid., p. 11).*

## **Aanpak aangaande werving**

Een effectieve aanpak inzake werving en betere cijfers inzake het behoud van leraren en andere professionals in het onderwijs wordt in een aantal projecten van



het Agency aangegeven als sleutelfactoren. Het rapport *Lerarenopleiding en inclusie in Europa – Uitdagingen en Kansen* benadrukt dat:

*Er moet worden onderzocht welke benaderingen effectief zijn voor de verbetering van de werving van kandidaat-studenten voor de lerarenopleiding en voor betere cijfers inzake het behoud van leraren in het onderwijs. Gelijktijdig moet naar manieren worden gezocht om het aantal leraren met verschillende achtergronden, die met een beperking inbegrepen, te vergroten (European Agency, 2011b, p. 85).*

Het rapport van het project stelt:

*Een minderheid van de landen gebruikt testen om de toegang tot het beroep te regelen. Recent onderzoek door Menter, e.a. (2010) wijst echter uit dat veel dimensies van effectief onderwijzen niet betrouwbaar voorspeld kunnen worden door testen die academische aanleg meten. Deze conclusie wordt zeker ondersteund vanuit het literatuuronderzoek dat in het kader van dit project werd uitgevoerd en uit de landenrapporten. Beide benadrukken het belang van attitudes, waarden en overtuigingen naast kennis en vaardigheden bij het ontwikkelen van een inclusieve praktijk. Deze aspecten, samen met de aanleg om de vereiste competenties te verwerven, zijn moeilijk vast te stellen zelfs met interviews. Verder onderzoek naar methoden om kandidaten voor een lerarenopleiding te selecteren, is dan ook nodig (European Agency, 2011b, p. 24).*


### **Positieve attitudes**

Positieve attitudes van leraren en andere professionals worden benadrukt als een belangrijk element voor inclusief onderwijs in de meeste projecten van het Agency. Het rapport van het Agency *Inclusief Onderwijs en de Praktijk in de Klas* stelt:

*Inclusief onderwijs is natuurlijk in hoge mate afhankelijk van de attitudes van leerkrachten ten opzichte van leerlingen met specifieke behoeften, van hun standpunt aangaande diversiteit in de klas en hun bereidheid om effectief met deze verschillen om te gaan. In het algemeen wordt de attitude van leerkrachten als een bepalende factor in de realisatie van inclusief onderwijs gezien (European Agency, 2003, p. 12).*

Zo ook benadrukt het rapport van het Agency *Kernthema's voor de bevordering van kwaliteit in inclusief onderwijs – Aanbevelingen voor de praktijk* het belang van positieve attitudes. Het stelt:

*Alle leraren moeten positieve attitudes hebben ten aanzien van alle leerlingen en de wil om samen te werken met collega's. Alle leraren moeten diversiteit als*



---

*een sterk punt zien en als een stimulans voor hun eigen verdere leren (European Agency, 2011c, p. 19).*

De publicatie van het Agency, *Diagnostiek in de context van inclusief onderwijs: Belangrijkste discussiepunten voor beleid en praktijk* geeft aan dat:

*De attitudes van een leraar in het regulier onderwijs ten aanzien van inclusie, assessment en daarom inclusieve assessment cruciaal zijn. Positieve attitudes kunnen worden aangemoedigd door het voorzien in geschikte opleiding, ondersteuning, middelen en praktische ervaringen van geslaagde inclusie. Leraren hebben toegang nodig tot dergelijke ervaringen om hen te helpen de noodzakelijke positieve attitudes te ontwikkelen (Watkins, 2007, p. 51).*

### **Netwerking en coördinatie**

Alle rapporten van het Agency verwijzen naar de effectieve rol van samenwerking en coördinatie van professionals en netwerking met interdisciplinaire gemeenschapsdiensten. Een opmerkelijk voorbeeld is het rapport *Lerarenopleiding en inclusie: Profiel van inclusieve leraren (TE4I)* van het Agency, dat benadrukt dat:

*De implementatie van inclusief onderwijs een collectieve opdracht is waarbij verschillende stakeholders elk hun rol en verantwoordelijkheid hebben. De ondersteuning die klasleraren nodig hebben om hun rol te vervullen, veronderstelt toegang tot structuren die communicatie en teamwerk met verschillende professionals (waaronder diegenen die binnen het hoger onderwijs werkzaam zijn) vergemakkelijken evenals mogelijkheden om zich permanent te professionaliseren (European Agency, 2012b, p. 28).*

In de publicatie *Inclusief onderwijs en de praktijk in de klas in het secundair onderwijs* van het Agency worden de thema's van coöperatief onderwijzen en gezamenlijke probleemoplossing benadrukt als sleutelfactoren voor doeltreffend inclusief onderwijs. Het project stelt: 'Leerkrachten hebben behoefte aan ondersteuning door en samenwerking met collega's binnen de school en professionals van buiten de school' (European Agency, 2005, p. 6).

Tot slot:

Inclusief onderwijs omvat een systematische verandering die een transformatie vereist van de manier waarop leraren en andere professionals in het onderwijs worden onderwezen, niet enkel in termen van competenties, maar ook van ethische waarden.

De belangrijkste aspecten ten aanzien van hooggekwalificeerde professionals kunnen worden samengevat door een aantal indicatoren op het vlak van wetgeving inzake inclusief onderwijs die zijn ontwikkeld en voorgesteld in het project



Ontwikkeling van een indicatorenset – voor inclusief onderwijs in Europa van het Agency:

*Basisopleiding en verdere opleiding op de werkplek voor leraren omvatten speciaal onderwijs of inclusiegerelateerde onderwerpen.*

*Leraren en overig personeel worden aangemoedigd hun kennis, vaardigheden en attitudes op het gebied van inclusie te ontwikkelen, zodat ze voorbereid zijn om aan alle behoeften van leerlingen/studenten in het regulier onderwijs te voldoen.*

*Cursussen en mogelijkheden voor deskundigheidsbevordering die de pedagogische vaardigheden van leraren vergroten, zijn beschikbaar.*

*Leraren plannen, onderwijzen en beoordelen als team.*

*Toegewezen middelen worden opzij gezet voor geschikte deskundigheidsbevordering gerelateerd aan het voldoen aan specifieke behoeften in inclusief onderwijs (Kyriazopoulou en Weber, 2009, p. 31).*

## ONDERSTEUNINGSSYSTEMEN EN FINANCIERINGSMECHANISMEN

### Inleiding

In november 2011 organiseerde het European Agency een hoorzitting in het Europees Parlement in Brussel. Achtentachtig jongeren, zowel met als zonder specifieke onderwijsbehoeften en/of beperkingen, van het secundair en beroepsonderwijs, namen er deel aan de discussie over wat inclusief onderwijs voor hen betekent. Sommige van de uitkomsten houden rechtstreeks verband met de voorziening en financiering: 'Inclusief onderwijs vereist extra middelen zoals tijd en geld, maar elke leerling moet het onderwijs krijgen dat hij/zij wil' (European Agency, 2012a, p. 13).

*Fysieke toegang tot gebouwen is belangrijk (liften, automatische deuren, toegankelijke schakelaars, enz.) ... In geval van tests is er extra tijd nodig ... Interne ondersteuningssystemen zijn nodig om studenten met beperkingen te ondersteunen (ibid., p. 27).*

*Ondersteuning van mensen buiten het schoolpersoneel die kunnen optreden als tussenpersoon voor studenten met speciale behoeften, is goed. Er waren leerkrachten die niet wilden samenwerken om inclusief onderwijs te doen slagen voor mij en anderen; leerkrachten moeten iedereen aanvaarden in hun klas (ibid., p. 20).*

*Overheidsbesparingen hebben al een impact op bepaalde ondersteuningsmaatregelen – mensen zoals tussenpersonen verliezen hun job. Het geld gaat naar de scholen, maar het werkt niet aangezien 'reguliere' leraren de ondersteuning moeten bieden, maar ze geen idee hebben hoe ze dat moeten doen (ibid., p. 27).*

*Vaak wordt er gezegd dat inclusief onderwijs duur is, maar door besparingen door te voeren betalen we uiteindelijk meer om de problemen op te lossen ... Zelfs als een land niet veel middelen heeft, moet inclusief onderwijs zo goed als het kan worden gegeven. Inclusief onderwijs is een investering, we moeten investeren in mensen; mensen zijn de enige bron (ibid., p. 24).*

### Ondersteuningssystemen en financieringsmechanismen

Ondersteuningssystemen en financieringsmechanismen omvatten alle niveaus van leren en hebben daarom betrekking op verschillende zaken. De kwestie beperken tot het gebied van het onderwijs alleen is bovendien onvoldoende:

*Kinderen en jongeren zullen niet goed leren als er niet wordt voldaan aan hun basisbehoeften inzake gezondheid, sociale omgang en emotionele ontwikkeling. Dit kan ondersteuning vereisen voor families en gemeenschappen en vereist dat*





*diensten zoals gezondheidszorg en sociale diensten samenwerken en zorgen voor een holistische aanpak (European Agency, 2011c, p. 17–18).*

Men is er zich algemeen van bewust dat evidence based beleidsvorming cruciaal is voor de ontwikkeling van inclusieve onderwijssystemen op lange termijn. Dit werd reeds erkend in het werk van het Agency in 1999 in het rapport *Financiering van specifieke onderwijsbehoeften*, dat stelde dat:

*de evaluatie- en monitoringprocedures binnen landen ook konden worden verbeterd in het kader van bijzonder onderwijs. Ten eerste is het belangrijk te garanderen en te stimuleren dat de overheidsmiddelen efficiënt en doeltreffend worden gebruikt. Ten tweede lijkt het noodzakelijk de klanten van de onderwijssystemen (leerlingen met specifieke behoeften en hun ouders) duidelijk aan te tonen dat onderwijs binnen het reguliere onderwijs (met inbegrip van alle extra faciliteiten en ondersteuning) van een voldoende hoge kwaliteit is (European Agency, 1999, p. 158).*

Zowel financiering als voorziening kwamen aan bod in verschillende andere projecten van het Agency. De volgende indicaties en uitkomsten verduidelijken daarom deze twee kwesties vanuit verschillende perspectieven toegelicht door verschillende projecten die door het Agency zijn uitgevoerd.


### **Vroegtijdige interventie (ECI)**

‘Het is gebruikelijk in Europa dat ECI-diensten zo dicht mogelijk bij het kind en de familie zijn gevestigd en worden geleverd’ (European Agency, 2010, p. 17), bijv. in de gemeente.

*ECI-voorziening en -diensten moeten alle gezinnen en jonge kinderen bereiken die behoefte hebben aan ondersteuning ondanks hun verschillende sociaaleconomische achtergronden ... Dit betekent dat overheidsmiddelen alle kosten moeten dekken die verband houden met ECI-diensten die worden geleverd door overheidsdiensten, niet-gouvernementele organisaties, non-profit organisaties, enz. om te voldoen aan de vereiste nationale kwaliteitsnormen (ibid., p. 21–22).*

*Overheidsmiddelen voor ECI-diensten en -voorziening komen gewoonlijk van de centrale overheid en/of de federale/regionale fondsen en/of lokale fondsen. In de meeste gevallen is ECI-financiering een combinatie van de bovenstaande drie niveaus van administratie, zorgverzekeringsregelingen en fondsenwerving door non-profit organisaties (ibid., p. 22).*

Aanbevelingen om de coördinatie van ECI-diensten en -voorziening te verbeteren, zijn onder andere dat:



---

*ECI vaak een werkgebied is tussen verschillende agency's, maar het is in elk geval een interdisciplinair werkgebied. Beleidsmakers moeten dit erkennen door ervoor te zorgen dat beleid en begeleiding samen worden ontwikkeld door departementen inzake gezondheidszorg, onderwijs en sociale diensten en dat op elke gepubliceerde begeleiding voor regionale en lokale diensten de logo's van meer dan één departement staan. Alleen op deze manier zal geïntegreerd werken doordringen tot op regionaal en lokaal niveau (ibid., p. 42).*

### **Inclusief onderwijs en praktijk in de klas**

*Het voorkomen van verschillende modellen voor differentiatie in de klas hangt niet alleen af van de leerkracht, maar ook van de manier waarop scholen hun onderwijs organiseren en van andere externe factoren.*

Deze indicatie werd opgenomen in het rapport van het Agency over *Inclusief onderwijs en praktijk in de klas* (European Agency, 2003, p. 9).

*Het is duidelijk dat de zorg voor leerlingen met SEN niet alleen een kwestie is van de noodzakelijke middelen in de klas. Het moet worden erkend dat de organisatiestructuur op schoolniveau mede de hoeveelheid en het type middelen bepaalt die leerkrachten kunnen gebruiken in het onderwijs aan leerlingen met specifieke behoeften (ibid., p. 14).*

*Het gebruik van middelen binnen scholen moet op een flexibele manier worden georganiseerd ... scholen moeten voldoende vrijheidsgraden hebben in het gebruik van financiële middelen in overeenstemming met de eigen wensen en standpunten. Bureaucratie moet hier zoveel mogelijk vermeden worden en ook leerlingen zonder of met relatief geringe beperkingen zouden moeten kunnen profiteren van de beschikbare middelen in de klas of op school als de leerkrachten dit nodig of wenselijk vinden (ibid., p. 18).*

'Financieringsregelingen en de beloningen die daar onderdeel van zijn, spelen een beslissende rol' (ibid., p. 18).

*Een zogenaamd 'throughput-model' op regionaal (gemeentelijk) niveau lijkt de meest kansrijke manier van financiering. In zo'n model worden budgetten voor speciale onderwijsbehoeften gedelegeerd van het centrale niveau naar regionale instellingen (gemeenten, districten, schoolclusters). Op regionaal niveau worden de beslissingen genomen over de verdeling van middelen en over leerlingen die extra speciaal onderwijs krijgen aangeboden ... Daarom is een gedecentraliseerd model vermoedelijk meer kostenefficiënt en biedt het minder mogelijkheden voor ongewenste vormen van strategisch gedrag. Niettegenstaande is het duidelijk dat de centrale overheid duidelijk moet aangeven welke doelstellingen nagestreefd moeten worden (ibid., p. 18).*



## **Beroepsonderwijs en -training (VET)**

De implementatie van VET-programma's volgt planning op lange termijn in de onderwijssector en samenwerking met sociale partners.

*De nadruk ligt op het aanhalen van de banden ... om de curricula van de beroepsopleidingen te ontwikkelen en onderwijsbenaderingen en inhoud te doen overeenstemmen met de vaardigheden die nodig zijn op de werkvloer ... organiseren en uitvoeren van assessment van competenties, samenwerken bij het tot stand brengen van inhoud van nieuwe kwalificaties, normen en curricula, en het doen overeenstemmen van VET-programma's met de behoeften van de economie (European Agency, 2014, p. 23).*

*Op individueel niveau krijgen leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften speciale onderwijssteun (bijv. ondersteunende technologie, tolken van gebarentaal, speciaal voorbereid leermateriaal, schrijven of andere vormen van praktische ondersteuning) om VET-curricula toegankelijk te maken (ibid., p. 15).*

Regionale niveaus (d.w.z. provincie, gemeente, stad) zijn belangrijk om te zorgen voor de beste fit tussen de onderwijsdoelstellingen en de behoeften van de arbeidsmarkt. Regionale adviescomités spelen een actieve rol in het bijwerken van de structuur van de onderwijsprogramma's binnen hun regionale verantwoordelijkheid en in samenwerking met sociale partners. Ze spelen een belangrijke rol in het bieden van flexibiliteit in het pad van leerlingen.

VET-instellingen worden geleid door verschillende instellingen in de Europese landen, zoals lokale overheden, niet-gouvernementele organisaties, privésector, enz. In de geanalyseerde Europese landen liggen de grootste verantwoordelijkheden voor financiering bij de overheids- en gouvernementele instellingen op regionaal of gemeentelijk niveau. In de meeste landen zijn de financieringscriteria bovendien verschillend afhankelijk van het type eigendom (publiek/privé) in het land. Andere maatregelen voor het bevorderen van de werkgelegenheid bij leerlingen met SEN zijn de betaling van de dienstkosten van ondersteunde werkgelegenheid, een vrijstelling van de betaling van pensioen- en invaliditeitsverzekering, een beloning voor het overschrijden van de quota, financiële bijstand voor mensen met een beperking die zelf een onderneming starten, verlaging van de sociale zekerheid, belastingvermindering voor het tewerkstellen van jongeren met SEN of jaarlijkse beloningen voor goede praktijk. Er zijn ook regelingen die aan leerlingen toelaten te beginnen te werken terwijl ze een percentage van hun oorspronkelijke sociale uitkering (bijv. invaliditeitsuitkering) behouden, die niet wordt onderworpen aan belasting of sociale verzekering. Werknemers zouden 'secundaire voordelen' (bijv. brandstofvergoeding, medische kaart) ook gedurende een bepaalde periode mogen houden.



## ***Informatie- en communicatietechnologie (ICT)***

Toegankelijke ICT kan ongetwijfeld gelijke participatie aan onderwijs voor veel leerlingen met SEN vergemakkelijken. Studenten met SEN benadrukten het belang van ICT tijdens de hoorzitting van het Europees Parlement in 2011:

*In ons land is er een organisatie die speciaal materiaal en IT voorziet. De school kan de hulpmiddelen van de organisatie lenen en de studenten kunnen ze ook mee naar huis nemen. Als ze deze hulpmiddelen niet meer nodig hebben, kunnen ze worden gebruikt door andere studenten in dezelfde of andere scholen. Het is erg belangrijk technologische hulpmiddelen te hebben als ondersteuning (European Agency, 2012a, p. 14).*

Echter:

*Het feit dat de drive naar gelijkwaardigheid in onderwijs door middel van de ondersteuning van toegankelijke ICT wordt overschaduwd door negatieve economische ontwikkelingen benadrukt dat overkoepelend Europees en internationaal beleid verder het goede voorbeeld moet geven op dit vlak (European Agency, 2013, p. 24).*

In deze context zou aankoop kunnen worden beschouwd als een financieringsmechanisme als toegankelijkheid een ingebouwde vereiste is. Toegankelijkheid moet een leidende principe zijn voor de aankoop van alle goederen en diensten.

*Toegang tot geschikte ICT in verschillende contexten van levenslang leren – met inbegrip van afstandsonderwijs – vereist vaak input van professionals die uit verschillende gebieden komen ... Dit omvat coördinatie tussen individuen, diensten en vaak beleidsregels voor verschillende sectoren. Dit omvat ook flexibele benaderingen tot financiering voor ICT, met mogelijkheden om beslissingen te nemen op lokaal niveau over uitgaven die gekoppeld zijn met lokaal geïdentificeerde behoeften (UNESCO-instituut voor de Toepassing van Informatietechnologie in het Onderwijs en European Agency, 2011, p. 88).*

Tot slot:

Er dient rekening gehouden te worden met vier vereisten met betrekking tot financieringssystemen om ervoor te zorgen dat systemen de doelstellingen van het onderwijsbeleid volledig ondersteunen.

Het financieringsbeleid ondersteunt inclusief onderwijs volledig. Dit omvat de ontwikkeling van fiscale beleidsregels die beloningen creëren, eerder dan belemmeringen, voor de voorziening van inclusieplaatsingen en -diensten. Hoewel er een aantal alternatieve modellen zijn voor de financiering van leerlingen met SEN,



blijkt financiering per hoofd de meestbelovende om te voldoen aan de genoemde vereiste.

Het financieringsbeleid is volledig gebaseerd op onderwijsbehoeften. De individuele financieringsbedragen per hoofd kunnen worden bepaald door middel van kostenanalyses die de relatieve kosten aantonen voor het helpen van studenten met geselecteerde speciale aandoeningen.

Het financieringsbeleid vergemakkelijkt flexibele, effectieve en efficiënte antwoorden op behoeften volledig. In plaats van specifieke middelen, bijv. vooraf bepaalde types personeel, uitrusting of faciliteiten, te financieren of te voorzien, wijst financiering per hoofd geldmiddelen toe, waarbij het flexibiliteit in lokaal gebruik bevordert.

Het financieringsbeleid bevordert ondersteuning op basis van gerelateerde diensten en noodzakelijke samenwerking tussen sectoren volledig.

In het algemeen moeten beloningsstructuren ervoor zorgen dat er meer geld beschikbaar is als een kind in een inclusieve setting wordt geplaatst en is er een grotere nadruk nodig op (niet alleen academische) uitkomsten.



## BETROUWBARE GEGEVENS

### Inleiding

De VN Conventie inzake de rechten van personen met een handicap (VRPH), evenals de Europese Handicapstrategie 2010–2020 en de strategische doelstelling van Onderwijs en Opleiding 2020 met betrekking tot gelijkwaardigheid in het onderwijs, het zijn allemaal belangrijke drivers voor inclusief onderwijs in landen. De VRPH vraagt de Staten die Partij zijn:

*... relevante informatie te verzamelen, met inbegrip van statistische en onderzoeksgegevens, teneinde hen in staat te stellen beleid te formuleren en te implementeren ter uitvoering van dit Verdrag (Verenigde Naties, 2006, Artikel 31)*

en

*... in overeenstemming met hun rechts- en administratieve systeem zullen de Staten die Partij zijn op hun grondgebied een kader, met onder meer een of meer onafhankelijke instanties, al naargelang, onderhouden, versterken, aanwijzen of oprichten, om de uitvoering van dit Verdrag te bevorderen, te beschermen en op te volgen (ibid., Artikel 33).*

Men is er zich algemeen van bewust dat evidence based beleidsvorming cruciaal is voor de ontwikkeling van inclusieve onderwijssystemen op lange termijn.

Beleidsmakers, experts inzake gegevensverzameling en onderzoekers zijn zich bewust van de noodzaak van gegevensverzameling op nationaal niveau die niet enkel voldoet aan de vereisten van internationale beleidsrichtlijnen, maar ook werkt binnen een bedeelde benadering om een synergie van inspanningen op nationaal en internationaal niveau te bevorderen. Het werk van het Agency heeft aangetoond dat er vraag is naar uitgebreide informatie die beschikbaar moet zijn voor beleidsmakers en voor verschillende organisaties op zowel nationaal als Europees niveau om verschillende complementaire benaderingen toe te passen op gegevensverzameling. Hoewel de noodzaak voor dergelijke gegevens duidelijk is, zijn de beste methodes en procedures voor het verzamelen en analyseren ervan echter verre van duidelijk.

Als gevolg van het werk van het Agency – meer bepaald de projectactiviteiten *Ontwikkeling van een indicatorenset – voor inclusief onderwijs in Europa* (Kyriazopoulou en Weber, 2009) en *Het in kaart brengen van de implementatie van beleid voor inclusief onderwijs (MIPIE)* (European Agency, 2011a) – zijn er vijf belangrijke beleidsvereisten met betrekking tot gegevensverzameling bij het overwegen van de noodzaak aan bewijs over inclusief onderwijs op nationaal niveau:



- de noodzaak aan gegevensverzameling op nationaal niveau die moeten worden verankerd binnen overeenkomsten op internationaal en Europees niveau;
- de noodzaak om de impact van diversiteit in onderwijssystemen van landen te begrijpen;
- de noodzaak om de effectiviteit van inclusief onderwijs te analyseren;
- de noodzaak aan gegevensverzameling om bewijs te leveren met betrekking tot kwaliteitszorg; en
- de noodzaak om de vooruitgang van leerlingen op lange termijn te volgen.

Beleidsmakers hebben kwaliteitsvolle en kwantitatieve gegevens nodig die hen informeren over de kwaliteit van het onderwijs van leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften. Deze belangrijkste boodschappen weerspiegelen een centrale aanbeveling van het *Wereldrapport over Handicap* (Wereldgezondheidsorganisatie/Wereldbank, 2011): de noodzaak voor landen om bestaande systemen voor gegevensverzameling voor kwantitatieve gegevens te ontwikkelen, maar ook gedetailleerd en specifiek kwaliteitsvol onderzoek uit te voeren over kosteneffectiviteit en andere thema's met betrekking tot kwaliteitszorg.

*Uit het MIPIE-project is gebleken dat er behoefte is aan de ontwikkeling van een gemeenschappelijk kader voor gegevensverzameling, dat voortbouwt op zowel bestaande nationale procedures voor gegevensverzameling, als overeenkomsten en procedures voor internationale gegevensverzameling ... Er kunnen drie dimensies geïdentificeerd worden die aan de basis liggen van een gemeenschappelijk kader:*

- *Een evolutie naar een systematische aanpak van gegevensverzameling gebaseerd op gemeenschappelijke concepten en definities;*
- *Het verzamelen van evidentie waaruit zowel kwantitatieve als kwalitatieve benchmarks kunnen voortkomen;*
- *Het gebruik van een kader met meerdere niveaus ('multi-level') voor het analyseren van beleid op nationaal en internationaal niveau (European Agency, 2011a, p. 4).*

Een dergelijke aanpak is vereist om landen te ondersteunen bij de ontwikkeling van 'gegevensverzameling voor het monitoren van de rechten van leerlingen alsmede het monitoren van de effectiviteit van systemen voor inclusief onderwijs' (ibid.).



## Rechten van leerlingen monitoren

Binnen een uitgebreid kader voor het monitoren van rechten moeten zowel kwantitatieve als kwalitatieve indicatoren worden geïdentificeerd met betrekking tot een aantal factoren:

### *(i) Deelname aan onderwijs en training*

Het rapport van het Agency *Vroegtijdige interventie* suggereert dat:

*Beleidsmakers zouden effectieve mechanismen ter beschikking moeten krijgen die de vraag naar ECI-diensten (vroegtijdige interventie) kunnen evalueren en effectieve mechanismen die kunnen controleren of het aanbod van diensten voldoet aan de vraag, zodat de dienstverlening verbeterd kan worden. Er moet een systematische manier ontwikkeld worden voor het verzamelen en monitoren van betrouwbare gegevens op nationaal niveau (European Agency, 2010, p. 39–40).*

Het rapport *Participatie in inclusief onderwijs* stelt:

*Hoewel nationale en lokale overheden al veel gegevens over onderwijs verzamelen, is er weinig bekend over participatie. ... Vandaag is het merendeel van de gegevens die worden verzameld voor monitoring statistische gegevens over de inschrijving, en het beëindigen van de studie ... Weinig landen hebben systematische methodes voor het verzamelen, analyseren en interpreteren van kwalitatieve gegevens over participatie op het niveau van het individu, de klas of de school, hoewel zelfcontrole- en inspectierapporten van scholen vaak gaan over participatie en inclusie (European Agency, 2011d, p. 19).*

Dit rapport benadrukt ook enkele van de mogelijke gevaren die gepaard gaan met gegevensverzameling met betrekking tot participatie:

*... structuren ingevoerd voor het monitoren van kinderen met SEN kunnen barrières vormen voor hun participatie en prestaties door deze kinderen als verschillend te bestempelen. Een ongewild gevolg van het categoriseren van sommige kinderen om hun participatie te monitoren, kan leiden tot een paradox, die leidt tot afzonderlijke regelingen die worden getroffen voor hun onderwijs (ibid., p. 17–18).*

### *(ii) Toegang tot ondersteuning en accommodatie*

Drie studies van het Agency hebben verschillende aspecten van ondersteuning voor leerlingen met SEN bestudeerd. De literatuurstudie *Beroepsonderwijs en -opleiding* citeert Redley (2009):

*Er zijn geen betrouwbare nationale cijfers over het aantal organisaties die ondersteunde werkgelegenheid bieden of het aantal mensen met*





*leerproblemen die daardoor worden tewerkgesteld en de overheid participeert niet in dit proces (European Agency, 2012f, p. 41).*

De gemeenschappelijke studie die het Agency heeft uitgevoerd met het UNESCO-instituut voor de Toepassing van Informatietechnologie in het Onderwijs voor mensen met een beperking, stelt:

*Zowel in verband met de VN Conventie (2006) als beleid op regionaal (d.w.z. Europees) en nationaal niveau is er nood aan meer gedetailleerde informatie die is gelinkt met monitoring van kwalitatieve en kwantitatieve indicatoren en benchmarks over ICT in onderwijs voor mensen met een handicap (UNESCO-instituut voor de Toepassing van Informatietechnologie in het Onderwijs en European Agency for Development in Special Needs Education, 2011, p. 93).*

In verband met toegankelijkheid van informatie voor leren stellen de aanbevelingen van het project *i-access* van het Agency:

*Compliantie met [toegankelijkheid] beleid moet systematisch worden gemonitord. Monitoring van compliantie kan vandaag alleen maar worden aangemoedigd, maar moet worden uitgebreid ... Er is nood aan de verzameling van systematische kwantitatieve en kwalitatieve gegevens, die ook moeten gaan over de eindgebruikers van toegankelijke informatievoorziening. De vooruitgang van monitoring mag echter niet worden beperkt tot numerieke benchmarking, maar moet ook de mogelijkheid omvatten om voorbeelden van goede praktijken te verzamelen, die zouden kunnen dienen als rolmodellen voor andere landen en organisaties (European Agency, 2012e, p. 40–41).*

### *(iii) Leersucces en overgangskansen*


Twee belangrijke projecten van het Agency hebben de overgang van school naar werk onderzocht. Beide wijzen op een gebrek aan betrouwbare gegevens op dit vlak. Het project *Overgang van school naar werk* stelt:

*Gegevens van landen bevatten slechts de geregistreerde werkloze personen, maar een groot percentage van mensen met beperkingen is niet geregistreerd – ze hebben niet eens kans om een eerste baan te krijgen (European Agency, 2002a, p. 2).*

De follow-up-studie (European Agency, 2006) geeft geen ontwikkelingen op dit vlak aan.

### *(iv) Affiliatiekansen*

De studie van het Agency met betrekking tot multiculturele diversiteit benadrukt een gebrek aan gegevens aangaande één belangrijke affiliatiefactor – allochtone achtergrond van leerlingen met SEN:



---

*Veel landen die deelnamen aan het project rapporteerden dat er momenteel een tekort is aan gegevens over leerlingen met SEN en een allochtone achtergrond. Verschillende overheidsinstanties hebben verschillende verantwoordelijkheden en er is geen gecoördineerde aanpak inzake gegevensverzameling. Er zijn andere redenen voor het gebrek aan gegevens. Sommige landen houden geen officiële statistieken bij over de etnische oorsprong van mensen behalve hun staatsburgerschap en geboorteland omdat de verwerking van persoonlijke gegevens die ras, etnische oorsprong, handicap of religieuze overtuiging identificeren, verboden is. In andere landen is er geen systematische gegevensverzameling met betrekking tot leerlingen met SEN of leerlingen met SEN en een allochtone achtergrond op nationaal of lokaal niveau (European Agency, 2009a, p. 28).*

### **Monitoring van de effectiviteit van systemen voor inclusief onderwijs**

Gegevens die de effectiviteit van systemen voor inclusief onderwijs onderzoeken, gaan over kosteneffectiviteit, evenals een aantal domeinen met betrekking tot onderwijservaringen van leerlingen: initiële assessmentprocedures, de voortdurende betrokkenheid van leerlingen en hun families in onderwijservaringen en de effectiviteit van leeromgevingen bij het overwinnen van barrières en het ondersteunen van betekenisvolle ervaringen voor alle leerlingen.

De studie van het Agency over *Diagnostiek in de context van inclusief onderwijs* benadrukt dat er nood is aan ondersteuning van scholen met:

*... begeleiding over hoe assessmentinformatie – in het bijzonder gestandaardiseerde assessmentinformatie die is verzameld met het oog op nationale monitoring – kan worden gebruikt voor het verbeteren van de voorziening en praktijk voor alle leerlingen, die met SEN inbegrepen (Watkins, 2007, p. 57).*

Het rapport *Naar betere prestaties voor alle leerlingen* stelt:

*Om te komen tot een grotere gelijkwaardigheid in het onderwijs zijn er verschillende prestatie-indicatoren nodig, die zijn aangepast aan de lokale situatie en die gericht zijn op input en middelen, proces en output/uitkomsten. Hoewel informatie (met inbegrip van gegevens) moet worden gebruikt voor een gerichte ondersteuning en opvolging van het succes van inclusief beleid en praktijk, moet ervoor worden gezorgd dat verantwoordingsystemen niet onopzettelijk ongeschikte veranderingen veroorzaken (European Agency, 2012d, p. 22).*

Deze studie beschrijft mogelijke problemen in dit verband:



*In het huidige klimaat staan de ontwikkeling van geschikte verantwoordingsmechanismen en manieren om gewaardeerde prestaties te meten en gelijkwaardigheid te monitoren voor veel uitdagingen. Ondanks de drive naar harde gegevens waarschuwt Fullan (2011) dat: ‘statistieken een fantastisch instrument, maar een verschrikkelijke master’ zijn (p. 127) en Hargreaves en Shirley (2009) benadrukken de noodzaak om verantwoordelijkheid vóór verantwoordingsplicht te plaatsen. Ze stellen dat verantwoordingsplicht moet ‘dienen als een geweten door sampling’ en dat ‘de overmaat aan geteste standaardisatie die diversiteit ontkent en creativiteit vernietigt’ moet worden gehegeld (p. 109) (European Agency, 2012d, p. 22).*

Binnen het *MIPIE*-project werd er geargumenteed dat de monitoring van de effectiviteit van inclusief onderwijs ook het beoordelen omvat van de effectiviteit van de lerarenopleiding (European Agency, 2011a). Het rapport van het *TE4I*-project benadrukt een aantal zaken in verband met de beschikbaarheid van gegevens op dit vlak. Met betrekking tot de vertegenwoordiging van leerkrachten van minderheidsgroepen:

*De meeste landen die geen gegevens verzamelen, rapporteren anekdotisch over de ondervertegenwoordiging van mensen met een beperking en deze uit etnische minderheidsgroepen binnen lerarenstudenten en gekwalificeerde leraren en de situatie blijkt gelijkaardig te zijn onder lerarenopleiders (European Agency, 2011b, p. 20–21).*

Het rapport geeft ook de noodzaak aan voor gegevens die leiden tot op evidentie gebaseerde verandering:

*Het gebrek aan grootschalig, cumulatief onderzoek en empirische evidentie in de lerarenopleiding werd opgemerkt door de OESO (2010) ... er dient onderzoek te worden gevoerd naar evidentie om verandering te informeren. De voorbeelden in dit rapport benadrukken enkele sleutelkwesties voor onderzoek zoals:*

- *De effectiviteit van verschillende wegen naar het lesgeven;*
- *Benaderingen op het gebied van lerarenopleiding en het curriculum van de initiële lerarenopleiding en*
- *De rol van afzonderlijke, geïntegreerde en samengevoegde opleidingen en hoe men via een continuüm het best kan komen tot een enkele lerarenopleiding die alle leraren voorbereidt op diversiteit (European Agency, 2011b, p. 77–78).*

Het *MIPIE*-project argumenteert dat:

*Gegevensverzameling op schoolniveau:*



- *Informatie moet geven over de ondersteuning van leerkrachten en schoolpersoneel om geschikte ondersteuning en voorzieningen te plannen en te bieden;*
- *Duidelijke inzichten moet geven in hoe ouders en leerlingen volwaardig deel kunnen uitmaken van het onderwijsproces (European Agency, 2011a, p. 13).*

Opdat dit mogelijk zou zijn:

*Is er nood aan synergie op landenniveau tussen belangrijke stakeholders die gebaseerd zou zijn op een duidelijke rationale voor gegevensverzameling rekening houdend met gegevens op nationaal, regionaal, school- en klasniveau als algemene landengegevens de praktijk effectief moeten weerspiegelen (ibid., p. 14).*

Samengevat kan gegevensvoorziening beleidsmakers effectief informeren over inclusief onderwijs. Er is steeds meer vraag – op internationaal, Europees en nationaal niveau – naar verantwoordingsplicht, en er wordt steeds meer vergeleken ‘tussen scholen’ en ‘tussen landen’. De opkomst van ‘grote gegevens’ (meta-analyse van gecombineerde gegevensreeksen en bronnen) biedt kansen, maar ook echte uitdagingen voor inclusief onderwijs.

De vraag naar een op evidentie gebaseerd beleid en middelentoewijzing benadrukt de nood aan betekenisvolle gegevens met betrekking tot alle leerlingen. Het is noodzakelijk te weten welke leerlingen welke diensten, wanneer en waar krijgen (voor alle leerlingen). Het is ook noodzakelijk gegevens te hebben over de kwaliteit van de diensten en de uitkomsten waartoe ze leiden (praktijk).

Een grote uitdaging voor gegevensverzameling houdt verband met het vermijden leerlingen te classificeren of in te delen om informatie te geven over de voorziening die ze krijgen. De ‘meervouden’ van definities toegepast op leerlingen en de ‘politiek’ van etikettering-systemen mogen niet worden genegeerd; net zoals de effecten waartoe deze etikettering-systemen en definities leiden.

De juiste beleidsvragen stellen is het startpunt voor het verzamelen van gegevens die beleid op significante manieren informeren.



## NAAR DE TOEKOMST KIJKEN

De eerste doelstelling van de conferentie in november 2013 was na te denken over het werk van het Agency gedurende het afgelopen decennium en dit samen te vatten. De vijf kernboodschappen die in de vorige hoofdstukken zijn beschreven, benadrukken kritische aspecten wat inclusief onderwijs betreft. Ze zijn gebaseerd op de resultaten van een uitgebreide analyse van belangrijke thema's, zoals beslist door de lidstaten van het Agency.

De tweede doelstelling van de conferentie was naar de toekomst te kijken, te onderzoeken hoe het werk van het Agency de lidstaten beter kan ondersteunen, ze kan helpen de kwaliteit en effectiviteit van hun inclusieve voorzieningen te verbeteren voor leerlingen met een beperking en/of specifieke onderwijsbehoeften.

Het Agency is bereid landen op een concretere manier te helpen bij de implementatie van de uitkomsten van ons werk. Dit betekent het geven van beleidsaanbevelingen die rechtstreeks kunnen worden toegepast door beleidsmakers om wijzigingen in de toekomst en beleidsontwikkelingen te ondersteunen.

Het Agency is er zich van bewust dat het werk dat reeds is uitgevoerd, in lijn ligt met alle internationale en Europese beleidsinitiatieven over onderwijs, gelijkwaardigheid, gelijke kansen en rechten voor mensen met een beperking en/of specifieke onderwijsbehoeften en dat het dit rechtstreeks ondersteunt. Het werk van het Agency geeft duidelijke en coherente aanbevelingen over hoe belangrijk beleid in deze gebieden in de praktijk kan worden geïmplementeerd. Het Agency wil landen informatie geven over hun vooruitgang in termen van doelstellingen die ze hebben gesteld met betrekking tot: (a) de Onderwijs en Opleiding 2020-doelstelling en (b) de VN Conventie inzake de rechten van personen met een handicap (2006), evenals verschillende richtlijnen en communicaties van de Europese Unie.

Er is nood aan begeleiding over hoe inclusief onderwijs kan worden geïmplementeerd op het niveau van de leerkracht, de klas, de school, de regio, de gemeente en het nationaal beleid. Het Agency kan landen begeleiding geven over hoe inclusief onderwijs kan worden geïmplementeerd en hoe dit een invloed heeft op de algemene kwaliteit van het onderwijs.

De besprekingen tijdens de conferentie evenals de diepgaande discussies binnen het Agency, zullen deze stap van het werk van het Agency verder begeleiden.



---

## BIBLIOGRAFIE

Bennett, S. en Gallagher, T.L., 2012. *The Delivery of Education Services for Students who have an Intellectual Disability in the Province of Ontario* [Het aanbieden van onderwijs aan studenten met een intellectuele handicap in de provincie Ontario]. Toronto: Community Living Ontario

Chapman, C., Ainscow, M., Miles, S. en West, M., 2011. *Leadership that promotes the achievement of students with special educational needs and disabilities* [Leiderschap dat het bereiken bevordert van leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften en beperkingen]. Nottingham: National College for School Leadership

Commissie van de Europese Gemeenschappen, 2008. *Groenboek – Migratie en mobiliteit – uitdagingen en kansen voor EU-onderwijssystemen*. {SEC(2008) 2173} /\* COM/2008/0423 final \*/ Brussel: Commissie van de Europese Gemeenschappen

European Agency for Development in Special Needs Education, 1999. *Financing of Special Needs Education – A seventeen-country Study of the Relationship between Financing of Special Needs Education and Inclusion* [Financiering van onderwijs aan leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften – Een studie bij zeventien landen inzake de relatie tussen financiering van onderwijs aan leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften en inclusie]. Middelfart, Denemarken: European Agency for Development in Special Needs Education

European Agency for Development in Special Needs Education, 2002a. *Overgang van school naar werk. Essentiële principes en aanbevelingen voor beleidsmakers*. Middelfart, Denemarken: European Agency for Development in Special Needs Education. [http://www.european-agency.org/sites/default/files/transition\\_transition\\_nltext.pdf](http://www.european-agency.org/sites/default/files/transition_transition_nltext.pdf) (Laatst geopend in juli 2014)

European Agency for Development in Special Needs Education, 2002b. *Overgang van school naar werk. Belangrijke problemen, thema's en opties voor studenten met specifieke onderwijsbehoeften in 16 Europese landen. Samenvattend rapport*. Middelfart, Denemarken: European Agency for Development in Special Needs Education. [http://www.european-agency.org/sites/default/files/transition-from-school-to-employment\\_Transition-nl.pdf](http://www.european-agency.org/sites/default/files/transition-from-school-to-employment_Transition-nl.pdf) (Laatst geopend in juli 2014)

European Agency for Development in Special Needs Education, 2003. *Inclusief onderwijs en praktijk in de klas. Samenvattend rapport*. Odense, Denemarken: European Agency for Development in Special Needs Education. <http://www.european-agency.org/publications/ereports/inclusive-education-and->



[classroom-practices/inclusive-education-and-classroom-practices](#) (Laatst geopend in juli 2014)

European Agency for Development in Special Needs Education, 2005. *Inclusief onderwijs en praktijk in de klas in het secundair onderwijs. Samenvattend rapport*. Odense, Denemarken: European Agency for Development in Special Needs Education. [http://www.european-agency.org/sites/default/files/inclusive-education-and-classroom-practice-in-secondary-education\\_iecp\\_secondary\\_nl.pdf](http://www.european-agency.org/sites/default/files/inclusive-education-and-classroom-practice-in-secondary-education_iecp_secondary_nl.pdf) (Laatst geopend in juli 2014)

European Agency for Development in Special Needs Education, 2006. *Individuele transitieplannen: Begeleiding bij de overstap van school naar werk*. Odense, Denemarken: European Agency for Development in Special Needs Education. [http://www.european-agency.org/sites/default/files/individual-transition-plans\\_itp\\_nl.pdf](http://www.european-agency.org/sites/default/files/individual-transition-plans_itp_nl.pdf) (Laatst geopend in juli 2014)

European Agency for Development in Special Needs Education, 2009a. *Multiculturele diversiteit en specifieke onderwijsbehoeften*. Odense, Denemarken: European Agency for Development in Special Needs Education. <http://www.european-agency.org/publications/ereports/multicultural-diversity-and-special-needs-education/multicultural-diversity-and-special-needs-education> (Laatst geopend in juli 2014)

European Agency for Development in Special Needs Education, 2009b. *Kernthema's voor de bevordering van kwaliteit in inclusief onderwijs – Aanbevelingen voor beleidsmakers*. Odense, Denemarken: European Agency for Development in Special Needs Education. [http://www.european-agency.org/sites/default/files/key-principles-for-promoting-quality-in-inclusive-education\\_key-principles-NL.pdf](http://www.european-agency.org/sites/default/files/key-principles-for-promoting-quality-in-inclusive-education_key-principles-NL.pdf) (Laatst geopend in juli 2014)

European Agency for Development in Special Needs Education, 2010. *Vroegtijdige interventie – Vooruitgang en ontwikkelingen 2005–2010*. Odense, Denemarken: European Agency for Development in Special Needs Education. [http://www.european-agency.org/sites/default/files/early-childhood-intervention-progress-and-developments\\_ECI-report-NL.pdf](http://www.european-agency.org/sites/default/files/early-childhood-intervention-progress-and-developments_ECI-report-NL.pdf) (Laatst geopend in juli 2014)

European Agency for Development in Special Needs Education, 2011a. *Het in kaart brengen van de implementatie van beleid voor inclusief onderwijs: Een verkenning van uitdagingen en mogelijkheden voor het ontwikkelen van indicatoren*. Odense, Denemarken: European Agency for Development in Special Needs Education. <http://www.european-agency.org/agency-projects/mapping-the-implementation-of-policy-for-inclusive-education> (Laatst geopend in juli 2014)

European Agency for Development in Special Needs Education, 2011b. *Lerarenopleiding en inclusie in Europa – Uitdagingen en Kansen*. Odense,



Denemarken: European Agency for Development in Special Needs Education. <http://www.european-agency.org/publications/ereports/te4i-challenges-and-opportunities/te4i-challenges-and-opportunities> (Laatst geopend in juli 2014)

European Agency for Development in Special Needs Education, 2011c. *Kernthema's voor de bevordering van kwaliteit in inclusief onderwijs – Aanbevelingen voor de praktijk*. Odense, Denemarken: European Agency for Development in Special Needs Education. [http://www.european-agency.org/sites/default/files/key-principles-for-promoting-quality-in-inclusive-education-recommendations-for-practice\\_keyprinciples-rec-NL.pdf](http://www.european-agency.org/sites/default/files/key-principles-for-promoting-quality-in-inclusive-education-recommendations-for-practice_keyprinciples-rec-NL.pdf) (Laatst geopend in juli 2014)

European Agency for Development in Special Needs Education, 2011d. *Participatie in inclusief onderwijs – Een kader voor het ontwikkelen van indicatoren*. Odense, Denemarken: European Agency for Development in Special Needs Education. <http://www.european-agency.org/publications/ereports/participation-in-inclusive-education-a-framework-for-developing-indicators/Participation-in-Inclusive-Education.pdf> (Laatst geopend in juli 2014)

European Agency for Development in Special Needs Education, 2012a. *Young Views on Inclusive Education* [Opvattingen van jongeren over inclusief onderwijs]. Odense, Denemarken: European Agency for Development in Special Needs Education. [http://www.european-agency.org/sites/default/files/young-views-on-inclusive-education\\_YoungViews-2012NL.pdf](http://www.european-agency.org/sites/default/files/young-views-on-inclusive-education_YoungViews-2012NL.pdf) (Laatst geopend in juli 2014)

European Agency for Development in Special Needs Education, 2012b. *Profiel van inclusieve leraren*. Odense, Denemarken: European Agency for Development in Special Needs Education. <http://www.european-agency.org/agency-projects/Teacher-Education-for-Inclusion/Profile-of-Inclusive-Teachers.pdf> (Laatst geopend in juli 2014)

European Agency for Development in Special Needs Education, 2012c. *Raising Achievement for All Learners – Quality in Inclusive Education. Report on the conference held in Odense, Denmark on 13<sup>th</sup>–15<sup>th</sup> June 2012* [Naar betere prestaties voor alle leerlingen – Kwaliteit in inclusief onderwijs. Rapport over de conferentie die plaatsvond in Odense, Denemarken op 13–15 juni 2012]. Odense, Denemarken: European Agency for Development in Special Needs Education. <http://www.european-agency.org/sites/default/files/RA4AL-conference-report.pdf> (Laatst geopend in juli 2014)

European Agency for Development in Special Needs Education, 2012d. *Naar betere prestaties voor alle leerlingen – Kwaliteit in inclusief onderwijs*. Odense, Denemarken: European Agency for Development in Special Needs Education. <http://www.european-agency.org/publications/ereports/ra4al-synthesis-report/RA4AL-synthesis-report.pdf> (Laatst geopend in juli 2014)





European Agency for Development in Special Needs Education, 2012e. *Het bevorderen van toegankelijke informatie voor levenslang leren: Aanbevelingen en bevindingen van het i-access-project*. Odense, Denemarken: European Agency for Development in Special Needs Education. <http://www.european-agency.org/publications/ereports/i-access/i-access-report.pdf> (Laatst geopend in juli 2014)

European Agency for Development in Special Needs Education, 2012f. *Beroepsonderwijs en -training: Beleid en praktijk in het onderwijs aan leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften – Literatuurstudie*. Odense, Denemarken: European Agency for Development in Special Needs Education. <http://www.european-agency.org/agency-projects/vocational-education-and-training/vet-files/VET-LiteratureReview.pdf> (Laatst geopend in juli 2014)

European Agency for Development in Special Needs Education, 2012g. *Lerarenopleiding en inclusie: Projectaanbevelingen gekoppeld met bewijs*. Odense, Denemarken: European Agency for Development in Special Needs Education. <http://www.european-agency.org/agency-projects/Teacher-Education-for-Inclusion/sources-of-evidence.pdf> (Laatst geopend in juli 2014)

European Agency for Development in Special Needs Education, 2013. *Europees en internationaal beleid ter ondersteuning van ICT voor inclusie*. Odense, Denemarken: European Agency for Development in Special Needs Education. [http://www.european-agency.org/sites/default/files/european-and-international-policy-supporting-ict-for-inclusion\\_policy-supporting-ict-for-inclusion.pdf](http://www.european-agency.org/sites/default/files/european-and-international-policy-supporting-ict-for-inclusion_policy-supporting-ict-for-inclusion.pdf) (Laatst geopend in juli 2014)

European Agency for Special Needs and Inclusive Education, 2014. *Vocational Education and Training – Summary of Country Information* [Beroepsonderwijs en training – Samenvatting van landsinformatie]. Odense, Denemarken: European Agency for Special Needs and Inclusive Education. <http://www.european-agency.org/sites/default/files/VET Summary of Country information 2014.pdf> (Laatst geopend in juli 2014)

Farrell, P., Dyson, A.S., Polat, F., Hutcheson, G. en Gallannaugh, F., 2007. 'SEN inclusion and pupil achievement in English schools' [SEN-inclusie en het bereiken van leerlingen in Engelse scholen] *Journal of Research in Special Educational Needs*, 7(3), 172–178

Frilseth, L., 2012. *The Norwegian Model for Education for All in Upper Secondary School* [Het Noorse model voor onderwijs voor iedereen in het secundair onderwijs]. Norwegian Directorate for Education and Training. <http://www.european-agency.org/agency-projects/ra4al/ra4al-seminar-pdf/Norway-L-Frilseth.pdf> (Laatst geopend in juli 2014)



- Fullan, M., 2011. *Change Leader: Learning to do what matters most* [Leider veranderen: leren om te doen wat belangrijk is]. San Francisco: Jossey-Bass
- de Graaf, G., van Hove, G. en Haveman, M., 2011. 'More academics in regular schools? The effect of regular versus special school placement on academic skills in Dutch primary school students with Down syndrome' [Meer academici in het regulier onderwijs? Het effect van regulier vs bijzonder onderwijs op academische vaardigheden bij leerlingen met het syndroom van Down in Nederlandse lagere scholen] *Journal of International Disability Research*, December 2011, 57(1), 21–38. doi: 10.1111/j.1365-2788.2011.01512.x
- Hargreaves, A. en Shirley, D., 2009. *The Fourth Way – The inspiring future for educational change* [De vierde weg – De inspirerende toekomst voor verandering in het onderwijs]. Gezamenlijke publicatie met Ontario Principals' Council and National Staff Development Council. Thousand Oaks, CA: Corwin Press
- Kalambouka, A., Farrell, P., Dyson, A. en Kaplan, I., 2005. *The impact of population inclusivity in schools on student outcomes* [De impact van inclusie van de populatie in scholen op de uitkomsten van studenten]. Research Evidence in Education Library. London: EPPI-Centre, Social Science Research Unit, Institute of Education, University of London
- Kyriazopoulou, M. en Weber, H. (editors), 2009. *Ontwikkeling van een indicatorenset – voor inclusief onderwijs in Europa*. Odense, Denemarken: European Agency for Development in Special Needs Education. [http://www.european-agency.org/sites/default/files/development-of-a-set-of-indicators-for-inclusive-education-in-europe\\_indicators-NL.pdf](http://www.european-agency.org/sites/default/files/development-of-a-set-of-indicators-for-inclusive-education-in-europe_indicators-NL.pdf) (Laatst geopend in juli 2014)
- MacArthur, J., 2009. *Learning Better Together: Working towards inclusive education in New Zealand schools* [Beter samen leren: Werken naar inclusief onderwijs in Nieuw-Zeelandse scholen]. Wellington: IHC
- MacArthur, J., Kelly, B., Sharp, S. & Gaffney, M., 2005. *Participation or exclusion? Disabled children's experiences of life at school* [Participatie of exclusie? Levenservaringen van kinderen met een beperking op school]. Een papier voorgesteld op de Children's Issues Conference, Dunedin, Nieuw-Zeeland, juli 2005
- Menter, I., Hulme, M., Elliott, D. en Lewin, J., 2010. *Literature Review on Teacher Education in the 21<sup>st</sup> Century* [Literatuurstudie over de lerarenopleiding in de 21ste eeuw]. Scottish Government Social Research. Edinburgh: Scottish Government
- Organisatie van de Verenigde Naties voor Onderwijs, Wetenschap en Cultuur, 2009. *Policy Guidelines on Inclusion in Education* [Beleidsrichtlijnen over inclusie in het onderwijs]. Parijs: UNESCO



Organisatie voor Economische Samenwerking en Ontwikkeling, 2011. *PISA in Focus. Improving Performance: Leading from the Bottom* [Prestatie verbeteren: leiden van onderuit]. 2011/2 (March). Parijs: OESO

Raad van de Europese Unie, 2010. *Conclusies van de Raad over de sociale dimensie van onderwijs en opleiding. 3013th EDUCATION, YOUTH AND CULTURE Council meeting Brussels, 11 mei 2010.*

[http://www.consilium.europa.eu/uedocs/cms\\_Data/docs/pressdata/en/educ/114374.pdf](http://www.consilium.europa.eu/uedocs/cms_Data/docs/pressdata/en/educ/114374.pdf) (laatst geopend in juli 2014)

Redley, M., 2009. 'Understanding the social exclusion and stalled welfare of citizens with learning disabilities' [Begrijpen van de sociale exclusie en het gevestigd welzijn van burgers met leerproblemen] *Disability & Society*, 24(4), 489–501

UNESCO-instituut voor de Toepassing van Informatietechnologie in het Onderwijs en European Agency for Development in Special Needs Education, 2011. *ICTs in Education for People with Disabilities: Review of innovative practice* [ICT in onderwijs voor personen met een beperking: Overzicht van de innovatieve praktijk]. Moscow: UNESCO-instituut voor de Toepassing van Informatietechnologie in het Onderwijs.

<http://www.european-agency.org/publications/ereports/ICTs-in-Education-for-People-With-Disabilities/Review-of-Innovative-Practice> (Laatst geopend in juli 2014)

Verenigde Naties, 2006. *Conventie inzake de rechten van personen met een handicap*. New York: Verenigde Naties

Watkins, A. (editor), 2007. *Diagnostiek in de context van inclusief onderwijs: Belangrijkste discussiepunten voor beleid en praktijk*. Odense, Denemarken: European Agency for Development in Special Needs Education.

[http://www.european-agency.org/sites/default/files/assessment-in-inclusive-settings-key-issues-for-policy-and-practice\\_Assessment-NL.pdf](http://www.european-agency.org/sites/default/files/assessment-in-inclusive-settings-key-issues-for-policy-and-practice_Assessment-NL.pdf) (Laatst geopend in juli 2014)

Wereldgezondheidsorganisatie/Wereldbank, 2011. *Wereldrapport over mensen met beperkingen*. Genève: WHO Persbericht.

[http://www.who.int/disabilities/world\\_report/2011/en/index.html](http://www.who.int/disabilities/world_report/2011/en/index.html) (Laatst geopend in juli 2014)

Wilkinson, R. en Pickett, K., 2010. *The Spirit Level: Why Equality is Better for Everyone* [Het Geestniveau: Waarom is gelijkheid beter voor iedereen]. London: Penguin

Willms, J.D., 2006. *Learning divides: Ten policy questions about the performance and equity of schools and schooling systems* [Leren deelt: Tien beleidsvragen over de prestatie en gelijkwaardigheid van scholen en schoolsystemen]. Montreal: UNESCO Institute for Statistics



**NL**

Secretariaat:

Østre Stationsvej 33  
DK-5000  
Odense C  
Denmark  
Tel: +45 64 41 00 20  
[secretariat@european-agency.org](mailto:secretariat@european-agency.org)

Het kantoor in Brussel:

Rue Montoyer 21  
BE-1000  
Brussels  
Belgium  
Tel: +32 2 213 62 80  
[brussels.office@european-agency.org](mailto:brussels.office@european-agency.org)

[www.european-agency.org](http://www.european-agency.org)

