

EEN ROUTE NAAR INCLUSIEF ONDERWIJS

Hans Schuman

November 2021

Steunpunt Passend Onderwijs

Een initiatief van de PO-Raad en de VO-raad



INLEIDING - NAAR EEN MEER INCLUSIEF ONDERWIJSSYSTEEM

Via Weer Samen Naar School en Passend Onderwijs proberen we in Nederland nu gedurende zo een vijfentwintig jaar een meer inclusief onderwijssysteem te realiseren. Zowel in ons land als daarbuiten is een debat gaande of een dergelijk ideaal wel te realiseren is en zo ja, hoe we dichter bij dat ideaal kunnen geraken (zie bijvoorbeeld Schuman, 2007, 2013 en Norwich, 2002).

Daarbij moeten we ons realiseren dat een sluitende en breed gedeelde definitie van wat we nu moeten verstaan onder inclusief onderwijs niet voorhanden is (Florian, 1998). Wellicht is het daarom raadzaam om over inclusief onderwijs te spreken als een onderwijspraktijk in ontwikkeling, waarin men op schoolniveau met elkaar afspreekt dat diversiteit het uitgangspunt én het vertrekpunt is en dat men van en met elkaar leert hier vorm aan te geven, zodat elke leerling tot zijn recht komt en de kans krijgt de eigen unieke mogelijkheden optimaal te ontwikkelen (Claasen, De Bruïne, Schuman, Siemons & Van Velthooven, 2009). De uitdaging aan scholen is, vanuit een heldere, doordachte en gedeelde visie, een meer inclusief onderwijsbeleid en praktijk te ontwikkelen waarin zij proberen de barrières die leerlingen belemmeren bij het leren, het zich ontwikkelen en het mee kunnen doen met leeftijdgenoten op te ruimen (Booth & Ainscow, 2015; Schuman, 2013).

Een van de doelstellingen hierbij is om, uiteindelijk, marginalisatie en uitsluiting van individuele leerlingen en groepen leerlingen te voorkomen. Dit is een complex proces dat vraagt om professionals die, bij complexe ondersteuningsvragen, om kunnen gaan met dilemma's als labeling en stigmatisering versus de toegankelijkheid van voorzieningen en extra ondersteuning; en meedoen met het reguliere programma versus een onderwijsprogramma dat tegemoet komt aan individuele behoeften (Norwich, 2002).

Naar een meer inclusieve school

Zoals hiervoor al gezegd lijkt het verstandig te spreken van inclusief onderwijs als een onderwijspraktijk in ontwikkeling: het oprecht streven een ideaal praktisch waar te maken; een proces van vallen en weer opstaan. Daarbij realiseren we ons dat schoolontwikkeling en verandering of vernieuwing van het onderwijs complexe, tijdvragende en veelomvattende projecten zijn (Hargreaves & Fullan, 2012).

Het Salamanca raamwerk voor actie richting de ontwikkeling van een meer inclusieve school geeft een beschrijving van een dergelijke school (Salamanca Framework for Action, 1994):

- De school erkent dat leerlingen van elkaar verschillen en komt tegemoet aan de specifieke ondersteuning die zij vragen. Alle kinderen en jongeren leren, waar maar enigszins mogelijk, met en van elkaar.
- De school doet dit, onder andere, door een uitdagend curriculum aan te bieden aan alle leerlingen; diverse vormen van differentiatie toe te passen; passende ondersteunings- en begeleidingsarrangementen beschikbaar te hebben; het geheel goed te organiseren; extra hulpmiddelen in te zetten waar nodig en gewenst; en partnerschappen te ontwikkelen met de ouders en andere betrokkenen.
- Binnen de school is een continuüm van ondersteuning en begeleiding aanwezig die overeenkomt met het continuüm van ondersteunings- en begeleidingsbehoeften van de leerlingen.

Dit continuüm van begeleiding en ondersteuning veronderstelt de actieve participatie van elke leerling. Het gaat er niet zozeer om of leerlingen zichtbaar zijn in de school of dat zij de nodige ondersteuning en begeleiding krijgen, maar of zij actief en voor hen betekenisvol mee kunnen doen op school. Er is dus een verschil tussen '*being there*' en '*taking part*' (Kozleski, Jefferson-Jenkins, Magee, Smith, & Lundstrom, 2007).

Dit vraagt van de professionals in de school een gemeenschappelijke engagement voor een voortdurende verbetering van de kwaliteit van het onderwijs voor alle leerlingen en aandacht voor de eigen professionalisering en ontwikkeling (Hargreaves & Fullan, 2012). Dit kan zichtbaar worden in de school via data geïnformeerde besluitvorming gericht op de opties die we hebben en een sterkere focus op *value-based practices* (Biesta, 2010). Een begrip als *universal design for learning* (Cast, 2011) (Universeel Ontwerpen voor het Leren, Schuman & De Vries, 2020) kan helpen de onderwijsprogramma's en lesinhouden betekenisvol te maken voor de diversiteit aan leerlingen in een klas. Het gaat dan om scholen die sensitief en responsief in kunnen spelen op diversiteit. *Person Driven Planning* en contextuele leerlingbegeleiding kunnen helpen om zowel de leerlingen zelf als hun sociale omgeving actiever en directer bij het onderwijs te betrekken (Schuman, 2013; Schuman & De Vries, 2020).



Een inclusieve school waardeert de individuele bijdrage van elke leerling aan het geheel. Leerlingen met een verscheidenheid aan sociaal-culturele achtergronden, mogelijkheden, talenten en ondersteuningsvragen doen volwaardig mee aan alle activiteiten in de school.

Een hoog voorzieningenniveau van verrijking, ondersteuning en begeleiding biedt leerlingen een variatie aan mogelijkheden voor toegang tot en verwerking van het curriculum. Daarbij maakt de school gebruik van de waardevolle kennis en ervaringen die kinderen en de gezinnen waar zij deel van uitmaken meenemen naar school. Relaties zijn gebaseerd op wederkerigheid, respect en vertrouwen, waarbij de school uitstraalt dat zij zich bewust is van het feit dat mensen nu eenmaal verschillen in de manier waarop zij leren en greep proberen te krijgen op de wereld waarin zij leven. Unesco (2005, p. 15 en 16) presenteert een viertal elementen die scholen kunnen helpen een meer inclusieve onderwijspraktijk te ontwikkelen:

- De ontwikkeling van een meer inclusieve onderwijspraktijk is een proces, een nooit aflatende inspanning betere manieren te vinden om in te spelen op diversiteit. Hoe leren we om te gaan met verschillen en hoe kunnen we van verschillen leren?
- Dit proces heeft te maken met het identificeren en verwijderen van barrières die ons verhinderen recht te doen aan diversiteit in al haar verschijningsvormen.
- Inclusie heeft te maken met er mogen zijn, gekend zijn en gezien worden, mee mogen doen, een eigen bijdrage mogen leveren en mogelijkheden krijgen naar vermogen te kunnen presteren en je te kunnen ontwikkelen, waarbij ontwikkeling gericht is op 'heel de mens'.
- Een meer inclusieve onderwijspraktijk heeft specifiek aandacht voor die leerlingen of groepen leerlingen die het risico lopen gemarginaliseerd en uitgesloten te worden of onder te presteren.

Naar onderwijsprofessionals die meer inclusief willen denken en handelen

Onderwijsprofessionals die meer inclusief willen leren denken en handelen nemen verantwoordelijkheid voor en zijn aanspreekbaar op het ontwerpen en realiseren van betekenisvolle leerervaringen voor alle leerlingen. Zij hebben hoge verwachtingen van alle leerlingen en maken duidelijk dat alle leerlingen kunnen leren, zich kunnen ontwikkelen en een bijdrage kunnen leveren aan het geheel.

Het generieke competentieprofiel *Inclusief Bekwaam* (Claasen et al., 2009) kan leraren nog steeds helpen meer grip te krijgen op dit leerproces. Het profiel maakt duidelijk dat het in dit proces noodzakelijk is te denken vanuit samenwerkende

systemen, te leren van en met elkaar (teamleren, bijvoorbeeld in professionele leergemeenschappen) en de invloed te onderkennen en te onderzoeken van de eigen mentale modellen, de eigen vaak impliciete opvattingen en overtuigingen, op het omgaan met en het inspelen op een steeds diverser wordende leerlingenpopulatie, met het doel te komen tot persoonlijk meesterschap.

Elders hebben we gewezen op het belang van interprofessionele samenwerking (Schuman, 2018; Schuman & De Vries, 2020; Van Zaalen et al., 2018) teneinde kinderen en jongeren met wat meer complexe ondersteuningsvragen adequaat te kunnen ondersteunen en begeleiden. Belangrijk lijkt dat professionals zich realiseren dat specifieke ondersteuningsbehoeften vaak het resultaat zijn van een complexe interactie van vele factoren, waarvan sommige persoonsgerelateerd en andere context- of omgevingsgerelateerd. Een diagnose is vaak noodzakelijk om de benodigde ondersteuning gefinancierd en gefaciliteerd te krijgen, maar het is lang niet altijd noodzakelijk om een specifieke diagnose ter beschikking te hebben alvorens men tot handelen kan overgaan (Jones, 2004).

Het raamwerk als faciliterend hulpmiddel

Het raamwerk dat de *National Council for Special Education* in Ierland heeft ontwikkeld is een praktisch hulpmiddel dat de ontwikkeling van een meer inclusieve onderwijspraktijk in elke school en klas kan ondersteunen. Het nodigt professionals in de scholen uit kritisch te reflecteren op het leren, het werken en het omgaan met elkaar in de school. Hoe worden onze inclusieve waarden zichtbaar in de school? Hoe communiceren wij deze naar de leerlingen, naar elkaar, naar de ouders en naar anderen die bij de school betrokken zijn?

Het raamwerk biedt scholen ondersteuning bij de planning, implementatie, monitoring en evaluatie van hun ontwikkeling naar een meer inclusieve onderwijspraktijk. In Ierland gebruiken ook speciale scholen en speciale units of klassen dit raamwerk, zodat zij gedurende een bepaalde periode leerlingen met specifieke en soms complexe ondersteuningsvragen datgene kunnen bieden wat zij op dat moment nodig hebben. Het raamwerk stelt dan wel de voorwaarde dat een plaatsingsbesluit aan bepaalde voorwaarden voldoet, zoals een goed onderbouwing en een regelmatige evaluatie of de plaatsing in het speciale onderwijs of in de speciale klas nog in het belang van de leerling is (Idem). Dit veronderstelt nauwe en intensieve samenwerkingsrelaties tussen regulier en speciaal onderwijs en de bereidheid nieuwe vormen van samenwerking en uitwisseling te ontwikkelen.
Het raamwerk hanteert de term Special Educational Needs. In de Nederlandse vertaling is gekozen voor de term specifieke ondersteuningsbehoeften. Elders is betoogd (Schuman, 2013) dat het vaak de voorkeur heeft te spreken over barrières die leerlingen tegenkomen waardoor zij onvoldoende tot leren en/of participeren komen. Hiermee geven we aan dat we vooral ook oog moeten hebben voor omgevingsfactoren wanneer we onderzoeken waarom sommige leerlingen niet of onvoldoende leren of niet of te weinig mee willen of kunnen doen aan allerlei activiteiten in de school. Misschien zit de belemmering niet in de leerling, maar, bijvoorbeeld, in zijn of haar leraar, in de school, in het systeem of in de thuissituatie. We spreken dan vanuit een meer ecologisch perspectief over inclusief onderwijs.



Een raamwerk voor de ontwikkeling van een meer inclusieve onderwijspraktijk[1]
Het raamwerk is nadrukkelijk een suggestie. Een suggestie om verder uit te werken. Het bevat richtlijnen, gebaseerd op literatuuronderzoek en op gesprekken met professionals uit het werkveld. Het is gemaakt voor de Ierse context. Zelf zeggen de auteurs in hun literatuurstudie:

> "In fact, what may be important to a particular school may not be well supported in the literature, and indeed may be unique to that school. It is therefore essential to recognise the needs of each school and to build flexibility into any framework of inclusion" (National Council for Special Education, 2010, p. 51).

Het raamwerk onderscheidt de volgende thema's: leiderschap en management; schoolbrede ontwikkeling; de schoolbrede omgeving; communicatie in de school; het ontwikkelingspotentieel van leerlingen; het ontwikkelingspotentieel van medewerkers; curriculumplanning voor inclusief onderwijs; geïndividualiseerde planning; onderwijs- en leerstrategieën; klassenmanagement; en het ondersteunen en waarderen van het leren.

Voor elk thema is een aantal indicatoren geformuleerd die kunnen helpen zicht te krijgen op wat belangrijk is. De lijst is beslist niet uitputtend. Wie behoefte heeft aan meer verdieping kan terecht bij de eerder genoemde nieuwe vertaling van de Index voor Inclusie (Booth & Ainscow, 2015).

1 Gebaseerd op: NCSE (2011). I*nclusive Education Framework. A guide for schools on the inclusion of pupils with special educational needs.* Trim, County Meath, Ireland: National Council for Special Education.

THEMA'S	SUBTHEMA'S	CRITERIA
1. LEIDERSCHAP EN MANAGEMENT Het leiderschap is visionair en faciliteert en stimuleert een motiverende kracht in de richting van een zich ontwikkelende, inclusieve onderwijspraktijk. Het leiderschap is participatief en ontwikkelt zich via consultatie en samenwerking met alle betrokkenen. Het leiderschap streeft naar schoolbrede, teamgerichte ontwikkeling en stimuleert het leren van en met elkaar (individueel leren en teamleren beïnvloeden en versterken elkaar). Communiceert helder, eenduidig en toegankelijk naar de buitenwereld dat de school een inclusieve onderwijspraktijk in ontwikkeling is (bijvoorbeeld via de website van de school en de schoolgids) en wat dat betekent voor alle betrokkenen, inclusief de wijze waarop zij betrokken kunnen zijn. Ziet er op toe dat de fysieke omgeving zodanig aangepast wordt dat alle voorzieningen bereikbaar, toegankelijk en bruikbaar zijn voor alle leerlingen.		Directeuren erkennen de rol van de school om bij te dragen aan de omgeving waar de school staat (de lokale gemeenschap) en hebben zich gecommitteerd aan het recht van leerlingen met specifieke ondersteuningsvragen op inclusief onderwijs. Directeuren stimuleren actief ouderbetrokkenheid en creëren mogelijkheden voor ouders om te participeren bij de ontwikkeling van een meer inclusieve school. Directeuren staan open voor de individuele bezorgdheid van ouders waar het gaat om het leren, de ontwikkeling en het meedoen van hun kind. Zij stimuleren ouders betrokken te zijn bij het opstellen van het ontwikkelingsperspectief van hun kind en mee te denken over de ondersteuning die noodzakelijk of gewenst is. Directeuren erkennen en communiceren naar alle betrokkenen dat de ontwikkeling van een meer inclusieve onderwijspraktijk een schoolspecifiek, complex en ingrijpend veranderingsproces is van vallen en opstaan dat niet alleen tijd nodig heeft, maar ook de medewerking en samenwerking van alle betrokkenen.

THEMA'S	SUBTHEMA'S	CRITERIA
		Directeuren vervullen een adviserende, mediërende en op oplossingen gerichte rol waar het gaat om het ondersteunen en begeleiden van leerlingen met extra ondersteuningsbehoeften. Directeuren faciliteren, ondersteunen en coachen medewerkers die met deze leerlingen werken. Zij hebben bijzondere aandacht voor medewerkers die buitengewoon stressvolle situaties beleven met leerlingen met specifieke, en soms complexe, ondersteuningsbehoeften en/of hun ouders. De school ondersteunt actief medewerkers tijdens moeilijke, persoonlijke omstandigheden. Directeuren stimuleren actief het inclusieve denken en handelen van alle betrokkenen bij de school. Directeuren kennen de professionele kwaliteiten van hun medewerkers en weten die beschikbaar te maken voor leerlingen met specifieke ondersteuningsbehoeften.

THEMA'S	SUBTHEMA'S	CRITERIA
		Directeuren monitoren de impact van het schoolbeleid en de schoolpraktijk op het leren en het meedoen van alle leerlingen. Directeuren erkennen dat soms externe deskundigen, extra ondersteuners in school of in de klas, samenwerking met externe partners of aanvullende hulpmiddelen en materialen nodig zijn voor de ondersteuning van leerlingen met specifieke ondersteuningsbehoeften.
2. SCHOOLBREDE ONTWIKKELING Deze is gericht op verhoging van de kwaliteit van het onderwijs en het leidinggeven aan verandering. Houdt rekening met de waarden en doelstellingen waar de schoolgemeenschap voor staat. Het gaat hierbij om cultuur, beleid, praktijk en procedures, gericht op de inclusie van leerlingen met specifieke ondersteuningsbehoeften.		De missie en visie van de school laten duidelijk zien dat de school gaat voor inclusief onderwijs. Het beleid en de dagelijkse praktijk van de school maken duidelijk welke hulpbronnen ingezet worden om inclusief onderwijs voor leerlingen met specifieke ondersteuningsbehoeften te realiseren. Evaluatie en bijstelling van beleid en praktijk, gericht op de inclusie van leerlingen met specifieke ondersteuningsbehoeften, is een zaak van het hele team.

THEMA'S	SUBTHEMA'S	CRITERIA
		Beleid en praktijk voorzien expliciet in professionalisering en training van alle medewerkers met betrekking tot het inspelen op barrières die leren en participeren van leerlingen belemmeren. De school stimuleert actief en op een positieve wijze de sociaal-emotionele ontwikkeling en gewenst gedrag van alle leerlingen, bijvoorbeeld via een breed ingezet programma dat sociaal-emotioneel leren in alle leerjaren mogelijk maakt en ondersteunt.
3. DE SCHOOLBREDE OMGEVING Redelijke aanpassingen worden gedaan om het toelaten en het meedoen van leerlingen met specifieke ondersteuningsbehoeften mogelijk te maken. Het gaat hierbij om de bereikbaarheid, toegankelijkheid en bruikbaarheid van voorzieningen, materialen en activiteiten. De waardigheid, gezondheid en veiligheid van leerlingen met specifieke ondersteuningsbehoeften is gewaarborgd.		De school hanteert de principes van universeel ontwerpen bij het toegankelijk maken van voorzieningen, materialen en het curriculum. Bij alle activiteiten die de school organiseert, houdt zij rekening met leerlingen met specifieke ondersteuningsbehoeften (en met hun mogelijkheden en beperkingen). Bij ontruimingsoefeningen wordt expliciet aandacht besteed aan de veiligheid van leerlingen met specifieke ondersteuningsbehoeften.

THEMA'S	SUBTHEMA'S	CRITERIA
		Ondersteuning wordt altijd geboden vanuit respect voor de waardigheid, veiligheid en gezondheid van de leerling met specifieke ondersteuningsbehoeften. Medewerkers zijn wanneer zij ingezet worden voor de toepassing van specialistische voorzieningen, hulpmiddelen, procedures en protocollen geschoold en getraind, zodat zij dit veilig, adequaat en respectvol kunnen doen.
4. COMMUNICATIE IN DE SCHOOL Communicatie is gebaseerd op wederzijds respect van alle betrokkenen. Communicatie vindt op diverse manieren plaats (verbaal, non-verbaal, op papier, via nieuwe media, met gebaren, gevisualiseerd, via lichaamstaal enzovoort). Communicatielijnen zijn open en gebaseerd op wederkerigheid.		De gehanteerde communicatie past bij hetgeen de leerling en zijn/haar ouders/ verzorgers nodig hebben. Alle medewerkers zijn zich bewust van de vertrouwelijkheid van bepaalde informatie van leerlingen met specifieke ondersteuningsbehoeften of hun ouders/ verzorgers. Relevante informatie over een leerling met specifieke ondersteuningsbehoeften wordt via heldere en korte lijnen gedeeld met de professionals die bij deze leerling betrokken zijn.

THEMA'S	SUBTHEMA'S	CRITERIA
		Ouders zijn betrokken bij en geïnformeerd over de wijze waarop de communicatie met school m.b.t. hun kind verloopt, weten wanneer er formeel over hun kind gesproken wordt en worden voor dat soort gesprekken uitgenodigd. De stem van de leerling telt: leerlingen zijn, indien maar enigszins mogelijk, aanwezig bij gesprekken die voor hun leren en het meedoen op school belangrijk zijn. Zij hebben hoorrecht (Schuman, 2021). In alle gesprekken is er respect en waardering voor ieders bijdrage, inclusief die van de leerling. We hebben het dan over interprofessionele samenwerking. De school heeft voorzieningen en procedures beschikbaar bij onenigheid of conflicten met ouders, gericht op mediatie en het zoeken naar oplossingen.

THEMA'S	SUBTHEMA'S	CRITERIA
5. HET ONTWIKKELINGSPOTENTIEEL VAN LEERLINGEN EN MEDEWERKERS	**a) Het ontwikkelingspotentieel van leerlingen** De school bevordert actief het welzijn en de fysieke, sociale en emotionele veiligheid van leerlingen met specifieke ondersteuningsbehoeften. Voor elke leerling met specifieke ondersteuningsbehoeften is het ontwikkelingspotentieel beschreven en vastgelegd in te behalen cognitieve, praktische en sociaal-emotionele doelen. De school monitort hun aanwezigheid, hun meedoen, hun welzijn en hun schoolprestaties. Medewerkers zijn zich ervan bewust dat leerlingen sterk van elkaar kunnen verschillen en dat zij daar iets mee moeten doen.	Ook de leerling met specifieke ondersteuningsbehoeften staat centraal in de school. De basis hiervoor is een rechtenbenadering (Universele verklaring van de rechten van het kind en het VN verdrag over de Rechten van personen met een beperking uit 2006). Het curriculum is inclusief, er is voldoende ondersteuning van deskundige professionals en er zijn materialen, voorzieningen en interventies beschikbaar om het curriculum toegankelijk te maken voor leerlingen met specifieke ondersteuningsbehoeften. De school luistert naar de stem van de leerling, stimuleert actief dat leerlingen voor zichzelf opkomen en uitdrukking geven aan hun persoonlijke ervaringen en identiteit. Respect voor diversiteit is geïntegreerd in al het leren van leerlingen en medewerkers, in hun communicatie en in hun gedrag, waardoor barrières die het leren en participeren van leerlingen met specifieke ondersteuningsbehoeften bemoeilijken, uit de weg geruimd worden.

THEMA'S	SUBTHEMA'S	CRITERIA
		Met ouders/verzorgers is regelmatig contact over de vorderingen van hun kind met specifieke ondersteuningsbehoeften op alle ontwikkelingsgebieden. De school heeft een effectief systeem van pastorale ondersteuning voor medewerkers, leerlingen en hun ouders, waaronder het omgaan met rouw en verlies.
	b) Het ontwikkelingspotentieel van medewerkers Het welzijn van medewerkers is, evenals dat van leerlingen, gebaseerd op een rechtenperspectief. Leerlingen verschillen van elkaar, maar hetzelfde geldt voor de medewerkers. De schoolcultuur kenmerkt zich door collegiale ondersteuning en een collectieve verantwoordelijkheidsgevoel voor leerlingen met specifieke ondersteuningsbehoeften.	Het recht van medewerkers op welzijn, respect, persoonlijke veiligheid, werkplezier en professionele ontwikkeling is ingebed in de cultuur, het beleid en de dagelijkse praktijk van de school. Medewerkers verbinden zich actief met het concept van een leven-lang-leren en professionele ontwikkeling. Medewerkers laten in hun dagelijkse onderwijspraktijk en in hun contacten met collega's, leerlingen, ouders en anderen zien dat zij kiezen voor inclusief onderwijs. Medewerkers weten dat werken in een meer inclusieve school een gezamenlijke verantwoordelijkheid is dat vraagt om teamwerk, wederzijdse betrokkenheid en gedeelde waarden.

THEMA'S	SUBTHEMA'S	CRITERIA
		Leraren hebben en voelen een gemeenschappelijke verantwoordelijkheid voor alle leerlingen op school, niet alleen voor de leerlingen van de eigen klas. Medewerkers staan onderzoeksmatig en nieuwsgierig in hun werk en zijn bereid afscheid te nemen van wat niet werkt en actief op zoek te gaan naar wat mogelijk wel werkt. Zij baseren zich hierbij op actuele, wetenschappelijk onderbouwde en in de praktijk beproefde interventies. Medewerkers hebben een vanzelfsprekende bereidheid zich te verdiepen in thema's met betrekking tot specifieke ondersteuningsbehoeften, zowel individueel als als collectief. Medewerkers geven er blijk van dat zij een verantwoordelijkheid hebben hun collega's te ondersteunen, in het bijzonder bij het werken met leerlingen met specifieke ondersteuningsbehoeften. Leraren zijn in staat effectief te differentiëren, gebruik te maken van didactische principes als scaffolding, modeling en formatieve feedback en relevante leermiddelen te selecteren en

THEMA'S	SUBTHEMA'S	CRITERIA
		aan te passen voor verschillende leerlingen (universeel ontwerpen voor het leren). Leraren zijn in staat bij het ontwerpen, de planning en de organisatie van hun onderwijs de principes van *universeel ontwerpen* toe te passen. Leraren zijn in staat in de eigen klas samen te werken met een diversiteit aan andere professionals (interprofessioneel samenwerken). Leraren onderschrijven het belang van ouderbetrokkenheid en proberen actief de ouders te betrekken bij het leren en de ontwikkeling van hun kinderen. Zij erkennen dat ouders van bepaalde aspecten van hun kinderen beter op de hoogte zijn dan wie ook. Leraren erkennen het recht van kinderen om mee te praten over alle beslissingen die hen aangaan en hun zienswijze hierbij mee te nemen (één en ander in overeenstemming met hun leeftijd en mogelijkheden) en stimuleren actief dat leerlingen steeds meer

THEMA'S	SUBTHEMA'S	CRITERIA
		verantwoordelijkheid (leren) nemen voor het eigen leren en de eigen ontwikkeling en dat zij daarin eigen keuzes maken (person *driven planning of persoonsgestuurde toekomstplanning*, Schuman & De Vries, 2020).
6. CURRICULUM PLANNING VOOR INCLUSIEF ONDERWIJS Curriculum planning voor inclusief onderwijs is gericht op het opdoen van leerervaringen met mogelijkheden voor gedifferentieerde inhouden (wat leren leerlingen), processen (methoden, materialen, activiteiten) en uitkomsten (manieren waarop leerlingen kunnen laten zien wat zij geleerd hebben).		Het curriculum maximaliseert de mogelijkheden voor leerlingen met specifieke ondersteuningsbehoeften om te leren binnen de gemeenschap van hun klas, terwijl tegelijkertijd rekening gehouden wordt met individuele mogelijkheden/talenten, leervoorkeuren, ondersteuningsbehoeften, belastbaarheid enzovoort. Differentiatie richt zich zowel op de inhoud van het onderwijs, als op het tempo, de leerprocessen en de uitkomsten. Leraren hebben van alle leerlingen, dus ook van leerlingen met specifieke ondersteuningsbehoeften, hoge verwachtingen.

THEMA'S	SUBTHEMA'S	CRITERIA
		Leraren zijn zich bewust van de mogelijk negatieve impact van het stereotyperen van mensen voor leerlingen met specifieke ondersteuningsbehoeften. Leraren zijn in staat bij het ontwerpen, de planning en de organisatie van hun onderwijs de principes van *universeel ontwerpen* toe te passen.
7. GEÏNDIVIDUALISEERDE PLANNING Geïndividualiseerde planning voor leerlingen met specifieke ondersteuningsbehoeften is altijd aanvullend op het plannen voor alle leerlingen. Het gaat erom hoe het onderwijzen en het leren vorm krijgen binnen een gedifferentieerd curriculum. Geïndividualiseerde planning is altijd maatwerk.		De school maakt duidelijk hoe zij inspeelt op de verschillende ondersteuningsbehoeften van individuele leerlingen met specifieke ondersteuningsbehoeften. Zij besteedt extra aandacht aan de verschillende transitiemomenten tijdens de schoolloopbaan van deze leerlingen. Een individueel arrangement voor een leerling met specifieke ondersteuningsbehoeften geeft informatie over de sterke kanten van de leerling, de ondersteuningsbehoeften, de doelen die men (inclusief de leerling) wil bereiken, de onderwijs- en leerstrategieën die hierbij passen, de uitkomsten die men voor ogen heeft en de betrokkenen die in dit proces een rol spelen.

THEMA'S	SUBTHEMA'S	CRITERIA
		De uitkomsten zijn specifiek, meetbaar en realistisch geformuleerd vanuit een interdisciplinaire benadering. De vorderingen van elke leerling met specifieke ondersteuningsbehoeften worden regelmatig geëvalueerd en er wordt tijdig geanticipeerd op transitiemomenten. Ouderbetrokkenheid wordt verwelkomd en gestimuleerd en de ontwikkeling van de leerling wordt regelmatig met hen besproken, waarbij zoveel mogelijk de leerling zelf betrokken is en zijn/haar stem kan laten horen.
8. ONDERWIJS- EN LEERSTRATEGIEËN	**a) Het leren van leerlingen** Leerlingen verschillen van elkaar en elke leerling heeft individuele ondersteuningsbehoeften. De inclusie van leerlingen met specifieke ondersteuningsbehoeften wordt bevorderd door differentiatie, een positief klassen- en schoolklimaat en betrokkenheid van het gezin en de wijdere omgeving.	Positieve leerervaringen versterken het meedoen, stimuleren de ontwikkeling van cognitieve, praktische en sociaal-emotionele vaardigheden en bevorderen de aanwezigheid op school. De school erkent dat de mogelijkheden van leerlingen met specifieke ondersteuningsbehoeften niet vastliggen, maar ontwikkeld kunnen worden.

THEMA'S	SUBTHEMA'S	CRITERIA
		Leerlingen met specifieke ondersteuningsbehoeften doen mee met betekenisvolle en uitdagende activiteiten in en buiten de school. Betrokkenheid wordt vergroot zowel door individueel leren als door het samen leren met anderen, zowel in de klas als tijdens buitenschoolse activiteiten. Het leren is gericht op het op kunnen doen van succeservaringen. De sfeer in de klas is gericht op het je best doen; het beste uit jezelf willen halen. Leerlingen met specifieke ondersteuningsbehoeften zijn actief betrokken bij het formuleren van hun doelen en het monitoren of zij die bereikt hebben.
8. ONDERWIJS- EN LEERSTRATEGIEËN (VERVOLG)	**b) Het onderwijzen** Medewerkers hanteren effectieve onderwijs- en leerstrategieën en zetten passende materialen en arrangementen in. Medewerkers kunnen interprofessioneel samenwerken met collega's (bijvoorbeeld co-teaching en het samen ontwikkelen van materialen), kunnen differentiëren, zetten	Medewerkers reflecteren kritisch op hun dagelijkse onderwijspraktijk. Zij experimenteren met nieuwe werkwijzen en strategieën en zij delen aanpakken die werken met collega's. Leraren en andere professionals zijn voor leerlingen rolmodellen wat betreft het waarderen van diversiteit als positief en vanzelfsprekend, het tegemoet komen aan

THEMA'S	SUBTHEMA'S	CRITERIA
	leerlingen betekenisvol in bij het leren van medeleerlingen en weten een positief klassenklimaat realiseren.	de verschillen tussen leerlingen en het samenwerken met elkaar. Leraren richten zich op het creëren van een omgeving waarin elke leerling succeservaringen op kan doen. Leraren erkennen dat soms aanvullende ondersteuning (ook van buiten de school) noodzakelijk is om de inclusie van leerlingen met specifieke en soms complexe ondersteuningsbehoeften mogelijk te maken. Zij zijn in staat interprofessioneel met anderen samen te werken (Schuman, 2014; Schuman & De Vries, 2020).
9. KLASSENMANAGEMENT	**a) Klassenregels en -afspraken** De layout van de klas, de bereikbaarheid van materialen, de visuele aankleding, een duidelijk rooster en een zekere mate van voorspelbaarheid dragen bij aan een positieve beleving van de klas. Regels voor gedrag zijn in begrijpelijke taal geformuleerd en zichtbaar (visualiseren!) en waarneembaar voor alle leerlingen en in overeenstemming met de algemene schoolregels.	Regels zijn zichtbaar in de school met het doel een veilige en positieve leeromgeving te ontwikkelen voor alle leerlingen. Positief (gewenst) gedrag wordt regelmatig en in het openbaar gevierd in de school. Klassenspecifieke afspraken zijn samen met de leerlingen opgesteld en reflecteren de gedragscode van de school. De school kent een beperkt aantal schoolregels die op een voor leerlingen

THEMA'S	SUBTHEMA'S	CRITERIA
	Deze zijn gericht op het leren en het stimuleren van gewenst gedrag via een positieve benadering. De school stimuleert dat leerlingen verantwoordelijkheid leren nemen voor het eigen gedrag, het eigen leren en het leren van medeleerlingen.	toegankelijke manier (in overeenstemming met hun ontwikkelingsniveau en hun sensorische mogelijkheden, zoals visualisatie) en zichtbaar zijn gepresenteerd. De regels en afspraken worden regelmatig met alle leerlingen besproken. De school voorziet in redelijke aanpassingen voor leerlingen met specifieke ondersteuningsbehoeften die een aanpak op maat verlangen. Gewenst gedrag krijgt aandacht en wordt beloond. Leerlingen worden geleerd en aangemoedigd zichzelf in de hand te hebben, verantwoordelijkheid te nemen voor het eigen leren en het eigen gedrag en te laten zien dat zij begrijpen waarom zij aangesproken zijn op hun gedrag. Voor leerlingen met specifieke ondersteuningsbehoeften is het duidelijk wat de consequenties zijn als zij zich niet houden aan de regels en afspraken. Disciplinaire maatregelen zijn in overstemming met de zwaarte van de overtreding.

THEMA'S	SUBTHEMA'S	CRITERIA
		De school reageert altijd serieus op elke vorm van intimidatie, dreigen of ongewenst fysiek contact.
9. KLASSENMANAGEMENT (VERVOLG)	**b) Implementatie van het curriculum** Het welzijn en de betrokkenheid van alle leerlingen staat centraal. De doelen waaraan leerlingen werken worden helder gecommuniceerd naar alle leerlingen.	Het onderwijzen gebeurt planmatig en gedifferentieerd en is gebaseerd op schoolbrede afspraken en planning. Differentiatie is passend bij de leeftijd en de mogelijkheden van en de verlangde uitkomsten voor de betreffende leerling met specifieke ondersteuningsbehoeften. Leraren maken gebruik van *evidence-based* of *evidence-informed* werkwijzen, benaderingen en in te zetten methodieken ten behoeve van leerlingen met specifieke ondersteuningsbehoeften. Groeperingsvormen in de klas zijn, in het algemeen, flexibel, tijdelijk en heterogeen van aard, passend bij de mogelijkheden van de leerlingen. Als homogeen groeperen aan de orde is, kan de school dit helder verantwoorden. Doelen en verwachtingen worden aan het begin van elke les duidelijk gemaakt en aan het eind van de les worden de opbrengsten, in samenspraak met de leerlingen, verwoord.

THEMA'S	SUBTHEMA'S	CRITERIA
10. HET ONDERSTEUNEN EN WAARDEREN VAN HET LEREN	**a) Formatieve en summatieve toetsing** De school heeft een uitgewerkt systeem waarmee het leren en het presteren van leerlingen op allerlei gebieden worden geëvalueerd. Inclusieve toetsing biedt alle leerlingen en hun ouders/verzorgers feedback over hoe leerlingen zich ontwikkelen, rekening houdend met leeftijd, ontwikkeling en mogelijkheden van individuele leerlingen. Het gaat hier om zowel formatieve feedback als summatieve feedback.	Formatieve en summatieve toetsing staan ten dienste van het leren, het zich ontwikkelen en het mee kunnen doen van alle leerlingen. Toetsvormen zijn flexibel, rekening houdend met de leeftijd, de ontwikkeling en de mogelijkheden van leerlingen. De school heeft een helder beleid van toetsing en waardering: doelstellingen, taken en verantwoordelijkheden; verband tussen toetsing en opbrengsten; impact ervan op onderwijzen en leren (vooruitkijken en accenten leggen); en mogelijkheden voor zelftoetsing en toetsing door peers. Medewerkers geven formatieve en summatieve feedback die afgestemd zijn op de mogelijkheden van de leerling met specifieke ondersteuningsbehoeften en die leeftijds- en curriculumadequaat zijn. Leraren zijn in staat om van de gebruikte toetsten de uitkomsten te analyseren, te interpreteren en te vertalen naar (aanpassingen van) hun onderwijs.

THEMA'S	SUBTHEMA'S	CRITERIA
		De onderwijsdoelstellingen van leerlingen met specifieke ondersteuningsbehoeften worden geëvalueerd op basis van de uitkomsten van de toetsen waar zij aan meedoen, met het doel ervoor te zorgen dat zij de mogelijkheden die zij hebben, optimaal kunnen ontwikkelen. Leerlingen met specifieke ondersteuningsbehoeften en hun ouders/ verzorgers worden betrokken bij het identificeren, ontwikkelen en evalueren van onderwijs- en ontwikkelingsdoelstellingen.
	b) Externe toetsing en certificering (leerlingen in het voortgezet onderwijs) Scholen voor voortgezet onderwijs hebben een gedifferentieerd programma ontwikkeld voor leerlingen met specifieke ondersteuningsbehoeften, dat leidt tot externe toetsing en certificering, in overeenstemming met de mogelijkheden van de leerling.	Leerlingen met specifieke ondersteuningsbehoeften worden geïnformeerd over verplichte examenonderwerpen en –onderdelen en de mogelijkheden in aanmerking te komen voor uitzonderingen en/of aanpassingen. Scholen stellen leerlingen met specifieke ondersteuningsbehoeften in de gelegenheid te oefenen met specifieke aanpassingen, c.q. programma's en apparatuur. Scholen bieden leerlingen met specifieke ondersteuningsbehoeften maatwerk op het gebied van schoolloopbaanontwikkeling, formele kwalificatie en de processen die



THEMA'S	SUBTHEMA'S	CRITERIA
		samenhangen met hun keuze voor een vervolgopleiding, c.q. het zich kwalificeren voor een beroep en het vinden en houden van werk.

LITERATUUR

Biesta, G.J.J. (2010). Why 'What Works' Still Won't Work: From Evidence-Based Education to Value-Based Education. Published online 9 July 2010 by Springer Science+Business Media B.V. 2010. DOI 10.1007/s122117-010-9191-x.

Booth, T. & Ainscow, M. (2015). *Index voor Inclusie. Werken aan leren en participeren in school*. Nederlandse vertaling van de Engelse uitgave uit 2011. Leuven: UC Leuven-Limburg.

Cast (2011). *Universal design for learning guidelines version 2.0*. Wakefield, MA. Verkrijgbaar via http://www.udlcenter.org/sites/udlcenter.org/files/updateguidelines2_0.pdf. [Geraadpleegd op 29-08-2016]

Claasen, W., De Bruïne, E., Schuman, H., Siemons, H. & Van Velthooven, B. (2009). *Inclusief bekwaam. Generiek competentieprofiel inclusief onderwijs*. Antwerpen/Apeldoorn: Garant.

Florian, L. (1998) Inclusive practice – What, why and how. In: K. Topping en S. Maloney, Eds. (2005) *The RoutledgeFalmer reader in Inclusive Education*. London: RoutledgeFalmer.

Hargreaves, A. & Fullan, M. (2012). *Professional Capital – Transforming Teaching in Every School*. London/New York: Routledge.

Jones, C. (2004). *Supporting inclusion in the early years*. Maidenhead: Open University Press.

Kozleski, E.B., Jefferson-Jenkins, C., Magee, D., Smith, A. & Lundstrom, J. (2007). *NIUSI Standards: a Blueprint for Inclusive Schools*. National Institute for Urban School Improvement.

National Council for Special Education (2010). *Literature Review of the Principles and Practices relating to Inclusieve Education for Children with Special Educational Needs*. Trim, County Meath, Ireland: National Council for Special Education.

National Council for Special Education (2011). *Inclusive Education Framework. A guide for schools on the inclusion of pupils with special educational needs*. Trim, County Meath, Ireland: National Council for Special Education.

Norwich, B. (2002). Education, inclusion and individual differences: Recognising and resolving dilemmas. *British Journal of Educational Studies*, 50 (4), 482-502.

Schuman, H. (2007). Passend Onderwijs – pas op de plaats of stap vooruit? In: *Tijdschrift voor Orthopedagogiek*, jrg. 46, nr. 6, pp. 266-278.

Schuman, H. (2010). *Inclusief Onderwijs – Dilemma's en Uitdagingen*. Antwerpen: Garant.

Schuman, H. (2013). Passend Onderwijs vanuit een internationaal perspectief. In: *Orthopedagogiek: Onderzoek en Praktijk*, 52 (3-4), pp. 155-171.

Schuman, H. (2018). Interdisciplinair samenwerken in jeugdhulp en ambulante ondersteuning: Kansen voor leerlingen. Competente professionals als succesfactor. In: De Waal, V. (Red.) (2018). *Interprofessioneel werken en innoveren in teams. Samenwerking in nieuwe praktijken*, pp. 227-248. Bussum: Uitgeverij Coutinho.

Schuman, H. (2021). Hoorrecht voor leerlingen. *Van luisteren naar meedoen*. Op: PlatformPraktijkontwikkeling.NL. Utrecht: WOSO.

Schuman, H. & De Vries, P. (2020). *Passend onderwijs in de praktijk. Kernthema's en casuïstiek*. Utrecht: Perspectief Uitgevers.

UNESCO (1994). *The Salamanca Declaration and Framework for Action*. Paris: UNESCO.

UNESCO (2005). *Guidelines for Inclusion: Ensuring Access to Education for All*. Paris: UNESCO. Verkrijgbaar via http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001402/140224e.pdf [Geraadpleegd 29-08-2016]

United Nations (2006) *Convention on the Rights of Persons with Disabilities*. Verkrijgbaar via http://www.un.org/disabilities/convention/ [Geraadpleegd op 29-08-2016].

Van Zaalen, Y., Deckers, S. & Schuman, H. (2018). *Handboek interprofessioneel samenwerken in zorg en welzijn*. Bussum: Uitgeverij Coutinho.

COLOFON

Auteur: Hans Schuman
Vormgeving: BUREAUBAS
Fotograaf: Ewouter Blokland

November 2021

Vormgeving: BUREAUBAS Drukwerk: Drukproef

STEUNPUNT PASSEND ONDERWIJS

Het Steunpunt Passend Onderwijs ondersteunt scholen, schoolbesturen en samenwerkingsverbanden in het primair en voortgezet onderwijs bij de vormgeving van passend onderwijs.

Meer informatie? Kijk op **www.steunpuntpassendonderwijs-povo.nl**

Steunpunt Passend Onderwijs

Een initiatief van de PO-Raad en de VO-raad