



Inclusive Education in the Netherlands. Characteristics and Effects
T. van der Bij

Nederlandse samenvatting (summary in Dutch)

Kenmerken en effecten van inclusief onderwijs

Inclusief onderwijs is internationaal een van de belangrijkste thema's van onderwijsbeleid. De afgelopen decennia is het beleid ten aanzien van inclusief onderwijs behoorlijk gewijzigd (Grimes, et al., 2015; UNESCO, 2015). De aandacht verplaatste zich van een op deficiënties gerichte visie – diagnose en begeleiding door experts, extra compenserende maatregelen voor individuele studenten – naar een meer sociaal georiënteerde, op 'inclusie' gericht visie met als doel *alle* leerlingen de mogelijkheid bieden regulier onderwijs te volgen, ook de leerlingen met speciale onderwijsbehoeften (Ainscow, et al., 2006). De implementatie van inclusief onderwijs wordt echter sterk beïnvloed door politieke, sociaaleconomische en cultuurhistorische factoren (Armstrong, et al., 2011; Paliokosta, 2010; Ruijs & Peetsma, 2009; Sahlberg, 2011). Daarom vordert het beleid ten aanzien van inclusief onderwijs in de meeste landen slechts gestaag: "in practice, most countries have hybrid policies and are improving their inclusionary practices incrementally" (UNESCO, 2015, p. 102).

Op veel scholen krijgen leerlingen met speciale onderwijsbehoeften nog steeds onderwijs in aparte groepen, zonder of met extra specialistische begeleiding (Grimes, et al., 2015). Steeds meer scholen zijn echter de uitdaging aangegaan om leerlingen met speciale onderwijsbehoeften zoveel mogelijk in reguliere klassen onderwijs te laten volgen. Dit vereist van leraren competenties in het omgaan met verschillen (Deunk, et al., 2015; Meijer, 2004; Spratt & Florian, 2015). Maar de praktijk in het primair en vooral het voortgezet onderwijs, dat sterk op vakinhoudelijk en programmatisch is georiënteerd, blijkt weerbarstig (Deunk et al., 2015; Dyson 2001; Florian & Rouse, 2001). Voorbeelden van 'good practice' ontbreken op scholen (Ruijs & Peetsma, 2009). Leraren geven aan dat ze weinig vertrouwen hebben in hun capaciteiten voor het bieden van inclusief onderwijs (Nind & Thomas, 2005). Leiderschap dat het delen van effectieve praktijken stimuleert is noodzakelijk, zodat leraren zich de achterliggende ideeën van inclusief onderwijs en 'good practices' ervan eigen kunnen maken (Ainscow & Sandill, 2010; Leithwood & Sun, 2012; Robinson, et al., 2008).

De uitkomsten van het huidige wetenschappelijk onderzoek belemmeren eveneens de implementatie van inclusief onderwijs. Een beter begrip van de kenmerken van inclusief onderwijs is noodzakelijk om het onderwijs meer inclusief te maken voor alle leerlingen, ook de leerlingen met speciale onderwijsbehoeften. In het onderzoek naar inclusief onderwijs is sprake van verschillende theoretische perspectieven (Ainscow & César, 2006; Armstrong, et al., 2011; Hansen, 2012; Jahnukainen 2015), theoretische modellen om de effectiviteit van inclusief onderwijs te evalueren ontbreken (Erten &

Savage, 2012; Watkins & Ebersold, 2016) en er bestaan verschillende opvattingen over de meest geschikte methodologische aanpak voor onderzoek naar inclusief onderwijs (Nind, et al., 2004).

Het onderzoek dat in deze dissertatie wordt gepresenteerd richt zich op de inclusie van leerlingen reguliere voortgezet onderwijs, in het bijzonder leerlingen met speciale onderwijsbehoeften. Het onderzoek richt zich met name op de mogelijke bijdrage van zelfevaluatie aan de ontwikkeling van inclusief onderwijs, de kenmerken om het onderwijs inclusief te maken, het herkennen van de kenmerken van inclusief onderwijs door ouders en leerlingen en de effecten van inclusief onderwijs op de schoolloopbanen van leerlingen. De centrale vraagstelling was:

Wat zijn de kenmerken van inclusief onderwijs op scholen voor voortgezet onderwijs en in hoeverre beïnvloeden deze kenmerken de schoolloopbanen van leerlingen?

Vier studies werden uitgevoerd om deze vraag te beantwoorden om daarmee bij te dragen aan de effectiviteit van onderwijs voor alle leerlingen, ook de leerlingen met speciale onderwijsbehoeften. In dit hoofdstuk worden de belangrijkste resultaten van deze vier studies samengevat. Daarna worden de conclusies bediscussieerd en de implicaties voor theorie, praktijk en vervolgonderzoek. Tenslotte worden algemene conclusies beschreven met betrekking tot de centrale vraagstelling.

Samenvatting van de belangrijkste bevindingen en conclusies

Vier studies over de inclusief voortgezet onderwijs in Nederland zijn uitgevoerd. Deze studies waren gebaseerd op zelfevaluatiedata van 79 scholen voor voortgezet onderwijs. De eerste twee studies waren gericht op zelfevaluatie van scholen en de kenmerken van inclusief onderwijs. De laatste twee studies onderzochten de percepties van ouders en leerlingen ten aanzien van de kenmerken van inclusief onderwijs en de effecten inclusief onderwijs op leerlingloopbanen.

In **hoofdstuk 2** werd de bijdrage van zelfevaluatie als instrument om de kwaliteit van leerlingenzorg te verbeteren en inclusief onderwijs te bevorderen onderzocht. In landen waar de verantwoordelijkheid voor de kwaliteit van onderwijs als een gedeelde verantwoordelijkheid tussen overheid en lokale onderwijsbesturen wordt beschouwd, is de afgelopen decennia zelfevaluatie als instrument voor continue kwaliteitsverbetering gestimuleerd.

Zelfevaluatie werd in deze studie vooral gezien als een mogelijkheid om als instrument in te zetten voor de ontwikkeling van inclusief onderwijs en zodoende de zorg voor alle leerlingen, in het bijzonder de leerlingen met speciale onderwijsbehoeften. Zelfevaluatie kan bovendien in positieve zin bijdragen aan de verbetering van onderwijskwaliteit en schoolontwikkeling in algemene zin. Om dat te

bereiken is het nodig dat zelfevaluaties op scholen van voldoende kwaliteit zijn. De kwaliteitsstandaarden die daarvoor nodig zijn werden in deze studie onderzocht. Dit leidde tot de volgende onderzoeksvraag: *Wat zijn de kenmerken voor betrouwbare zelfevaluaties van scholen en in hoeverre zijn deze kenmerken van toepassing op het zelfevaluatie instrument voor leerlingenzorg?*

Om te beginnen werd aan de hand van literatuuronderzoek een kader voor zelfevaluatie ontwikkeld met als doel de kwaliteit van zelfevaluaties te kunnen beoordelen. Uit het literatuuronderzoek bleek dat de kwaliteit van zelfevaluaties er te beoordelen op twee criteria: inhouds- en procescriteria. Ook werden drie aanvullende criteria die betrekking hadden op de functie van zelfevaluatie gevonden: criteria van meer algemene aard, criteria betreffende de verantwoording en criteria die betrekking hebben op schoolontwikkeling. De kwaliteitscriteria voor effectieve zelfevaluatie werden in een matrix gezet en vervolgens werden de ervaringen van scholen met het zelfevaluatieproject 'Leerlingenzorg in het VMBO en praktijkonderwijs' op deze criteria geëvalueerd. De steekproef bestond uit 79 scholen voor voortgezet onderwijs.

Uit de evaluatie van het zelfevaluatie instrument voor leerlingenzorg als onderdeel van het hiervoor genoemd zelfevaluatie project bleek dat het instrument grotendeels voldeed aan de gevonden inhouds- en procescriteria voor zelfevaluatie. Sterke aspecten van het zelfevaluatie instrument voor leerlingenzorg waren de afstemming met de inhoud van het beoordelingskader van de onderwijsinspectie; het betrekken van verschillende stakeholders (externe professionals, ouders en leerlingen), de betrokkenheid en het eigenaarschap van de onderwijsprofessionals (ontwikkelen in samenwerking met het team), de beschikbaarheid van externe experts en de transparantie in het proces en de dialoog. Het toepassen van zelfevaluatie om de ontwikkeling van een professionele lerende schoolcultuur te ontwikkelen bleek een minder sterk aspect. In veel scholen ontbrak een cyclische benadering en systematisch aanpak van de vervolgactiviteiten na afronding van de zelfevaluatie. Dit bleek sterk afhankelijk van de aanwezigheid van een professionele lerende cultuur op deze scholen.

De resultaten van dit onderzoek naar het gebruik van het zelfevaluatie-instrument in scholen toont aan dat de kwaliteit van het instrument en de bijdrage aan schoolontwikkeling niet alleen afhankelijk zijn van de verschillende perspectieven op zelfevaluatie, de inhouds- en de procescriteria, maar eveneens van de schoolorganisatie en de ondernomen implementatie activiteiten in de school. Om een waardevolle bijdrage te kunnen leveren aan schoolontwikkeling, in het bijzonder het stimuleren van inclusief onderwijs, is meer aandacht gewenst voor de afstemming tussen het interne en externe toezicht op de kwaliteit van het onderwijs en de competenties ten aanzien van verandermanagement bij schoolleiders (Leithwood & Sun, 2012; Robinson, et al., 2008; Robinson, 2014).

In **hoofdstuk 3** werden de hoofdkenmerken van inclusief onderwijs in scholen voor voortgezet onderwijs onderzocht. Hoewel inclusief onderwijs een prominente plek inneemt op de internationale onderwijsagenda, is er relatief weinig onderzoek verricht

naar de kenmerken van inclusief onderwijs voor leerlingen met speciale onderwijsbehoeften en scholen die inclusief onderwijs praktiseren. Tegelijkertijd wordt verondersteld dat inclusief onderwijs leidt tot kwalitatief beter onderwijs voor alle leerlingen, ook de leerlingen met speciale onderwijsbehoeften. Het doel van deze studie was bij te dragen aan de theorievorming omtrent inclusief onderwijs. De onderzoeksvraag was als volgt: *Wat zijn de hoofdkenmerken van inclusief onderwijs volgens onderwijsprofessionals in het voortgezet onderwijs in Nederland, zodat tegemoet gekomen kan worden aan de speciale onderwijsbehoeften van leerlingen?*

Om deze vraag te beantwoorden werd een literatuuronderzoek uitgevoerd dat leidde tot een model met drie hoofdkenmerken van inclusief onderwijs: de leeromgeving, de begeleiding door leraren en de zorgstructuur. De data werden verkregen van onderwijsprofessionals uit 79 scholen voor voortgezet onderwijs in Nederland. De data werden verzameld met behulp van het hiervoor beschreven zelfevaluatie instrument (zie hoofdstuk 2). Op grond van exploratieve en confirmatieve factoranalyses werden twaalf onderliggende kenmerken van inclusief onderwijs gevonden.

Tussen de onderwijsprofessionals bestond aanzienlijke overeenstemming over deze belangrijke aspecten van de inclusiviteit van scholen waardoor verschillen tussen scholen verklaard kunnen worden.

Multilevel structural equation modelling met betrekking tot de oordelen van onderwijsprofessionals over hun school toonde aan dat er twee hoofdfactoren ten grondslag lagen aan de twaalf kenmerken van inclusief onderwijs op scholen voor voortgezet onderwijs: het voorzien in 1) een inclusieve leeromgeving en 2) inclusieve begeleiding binnen een inclusieve zorgstructuur. De factoren inclusieve begeleiding en inclusieve zorgstructuur hadden een aanzienlijke overlap in het structurele model. De onderwijsprofessionals waren bovendien van mening dat de activiteiten van de zorgcoördinator, bijvoorbeeld de samenwerking met externen en leraren/mentoren, de belangrijkste factor van inclusief onderwijs binnen hun school is. Dit resultaat duidt erop dat de vereiste inclusieve onderwijspraktijken en leerlingbegeleiding nog onvoldoende waren geïntegreerd in het denken en handelen van leraren op het moment van deze studie (zie ook Onderwijsraad, 2016a).

In **hoofdstuk 4** worden de uitkomsten van deze voorgaande studie verder uitgewerkt door te onderzoeken in hoeverre ouders en leerlingen de door onderwijsprofessionals gepercipieerde kenmerken van inclusief onderwijs in hun school herkennen. Ouders en leerlingen zijn de belangrijkste stakeholders in scholen. Om een inclusieve schoolcultuur te realiseren en te houden is het noodzakelijk dat ouders en leerlingen betrokken worden en dat onderwijsprofessionals weten hoe ouders en leerlingen het geboden onderwijs ervaren. De volgende onderzoeksvraag werd geformuleerd om de opvattingen over inclusief onderwijs van ouders en leerlingen ten aanzien van hun school te achterhalen: *In hoeverre komt de karakterisering van de*

inclusiviteit van de school door onderwijsprofessionals overeen met de karakterisering van de school door ouders en leerlingen?

De steekproef voor deze studie omvatte 2216 onderwijsprofessionals, 6720 ouders en 16511 leerlingen van 102 Nederlandse scholen voor voortgezet onderwijs. Uit de resultaten bleek dat er een aanzienlijke overeenkomst bestond tussen de meningen van ouders en onderwijsprofessionals met betrekking tot de kenmerken van inclusief onderwijs, maar dat er veel minder overeenstemming was tussen leerlingen en onderwijsprofessionals. Met name het hoofdkenmerk 'inclusieve begeleiding door leraren' werd herkend. In dit verband werden de onderliggende kenmerken 'begeleiding door een mentor of vaste leraar' en 'individuele begeleiding in de lessen' het meest herkend.

De meningen van ouders en leerlingen ten aanzien van de inclusieve leeromgeving kon niet significant worden verklaard door inclusieve school kenmerken als een stimulerende, veilige leeromgeving, eigenaarschap van het leerproces en de mogelijkheid om samen te werken met medeleerlingen. Deze resultaten zijn een indicatie dat onderwijsprofessionals meer aandacht zouden moeten besteden aan het realiseren van een inclusieve leeromgeving, in het bijzonder het stimuleren van participatie en eigenaarschap van alle leerlingen. Samengevat, blijkt uit de resultaten van deze studie naar de percepties van ouders en leerlingen ten aanzien van inclusief onderwijs op scholen voor voortgezet onderwijs dat ouders en leerlingen vooral de begeleiding door een mentor of vaste leraar en individuele begeleiding in de lessen herkennen als duidelijke hoofdkenmerken van inclusief onderwijs.

In **hoofdstuk 5** zijn de effecten van inclusief onderwijs op de schoolloopbanen van leerlingen onderzocht. Hoewel het onderzoek naar inclusief onderwijs een rijke historie kent, is er weinig onderzoek gedaan naar de effecten ervan. Zowel het ontbreken van eenduidig inclusief onderwijsbeleid in het algemeen, vooral ook in Nederland, en de diversiteit bij de implementatie van inclusief onderwijs binnen scholen hebben het onderzoek naar de effecten van inclusief onderwijs belemmerd. In het algemeen en ook in het huidige onderzoek ging de aandacht vooral uit naar kenmerken van inclusief onderwijs die kunnen worden beschouwd als algemeen erkende kwaliteitsindicatoren voor goed onderwijs. Deze zijn echter niet gebaseerd op scholen voor leerlingen met speciale onderwijsbehoeften. In de huidige studie werden op schoolniveau de effecten van inclusief onderwijs op de schoolloopbanen van leerlingen onderzocht. De onderzoeksvraag was: *In hoeverre dragen de kenmerken van inclusief onderwijs bij aan succesvolle schoolloopbanen van alle leerlingen?*

Voor dit onderzoek werd een effectiviteitsmodel ontwikkeld met verschillende input, proces en output factoren. De zelfevaluatie data van 1792 onderwijsprofessionals, waarbij de twaalf onderliggende kenmerken van inclusief onderwijs werden getoetst (zie de hiervoor gepresenteerde studies), werden geaggregeerd op schoolniveau (N=59). De scholen voor praktijkonderwijs werden verwijderd vanwege hun specifieke karakter. De zelfevaluatiedata met betrekking tot

inclusief onderwijs werden samengevoegd met data die beschikbaar waren over schoolloopbanen van leerlingen, namelijk voortijdig schoolverlaten, zittenblijven en op- en afstroom (gemeten in het derde leerjaar van het voortgezet onderwijs en gebaseerd op het verschil tussen het advies van de basisschool en de onderwijspositie). Na het berekenen van de semi-partiele correlaties van de variabelen van deze studie bleken de kenmerken van inclusief onderwijs inderdaad van invloed te zijn op de schoolloopbanen van leerlingen. Het bieden van inclusieve begeleiding en de aanwezigheid van een heldere inclusieve zorgstructuur hadden de grootste invloed. Hoe meer een school als inclusief gekarakteriseerd kan worden hoe minder voortijdige schoolverlaters, zittenblijven en afstroom naar een lager onderwijsniveau. Helaas, maar niettemin overeenkomstig de andere scholen voor voortgezet onderwijs in Nederland, werden er ook bij de schoolloopbanen van leerlingen op scholen die als inclusief gekarakteriseerd kunnen worden geen significante effecten geconstateerd bij opstroom naar een hoger onderwijsniveau. Eveneens in tegenstelling tot de verwachtingen beïnvloedde de sociaaleconomische context van de school niet de effecten van de inclusieve kenmerken van scholen op de schoolloopbaan van leerlingen.

Over het geheel genomen kan worden geconcludeerd dat scholen met een duidelijke inclusieve onderwijscultuur de schoolloopbanen van leerlingen positief beïnvloeden. In scholen met relatief meer leerlingen met speciale onderwijsbehoeften waren deze effecten nog sterker. Een door het team gedragen visie ten aanzien van het belang van de onderdelen van een inclusieve leeromgeving, inclusieve begeleiding en inclusieve zorgstructuur lijken aan de basis te liggen van dit succes.

Discussie van de belangrijkste resultaten en conclusies

De resultaten en conclusies van deze dissertatie hebben verschillende implicaties voor onderzoek op het gebied van inclusief onderwijs en de implementatie van inclusief onderwijs in scholen. De theoretische en praktische bijdrage van de resultaten van dit onderzoek worden hierna bediscussieerd, gevolgd door een beschouwing over de mogelijke beperkingen van de gepresenteerde studies, suggesties voor vervolgonderzoek en de algemene conclusies.

Theoretische bijdrage

Met de focus op zowel inhouds- en procescriteria als het gebruik van de resultaten van zelfevaluatiedata voor verantwoording en verbetering van de kwaliteit van onderwijs levert het hier gepresenteerde theoretische kader een bijdrage aan een meer systematische bestudering van zelfevaluatie op scholen. In veel Westerse landen is het overheidsbeleid sinds de jaren tachtig van de vorige eeuw meer in de richting gegaan van decentralisatie en deregulering van overheidstaken (OECD, 2012) waarbij scholen

en vooral hun besturen steeds meer autonomie kregen en daarmee een grotere verantwoordelijkheid voor het monitoren van hun onderwijskwaliteit (Hooge, et al., 2012). Zelfevaluatie werd hierdoor steeds belangrijker (Ehren, et al., 2015) en kreeg een prominentere plaats binnen schoolontwikkeling (McNamara & O'Hara, 2008). Binnen deze context blijft onderzoek naar de kwaliteit van zelfevaluaties belangrijk met de restrictie dat in vervolgonderzoek naast de inhoudelijke aspecten van zelfevaluaties ook meer aandacht nodig is voor de procesmatige kant ervan. Het ontwikkelde theoretisch kader voor het beoordelen van de kwaliteit van zelfevaluaties kan daarbij als basis dienen voor vervolgonderzoek.

Het in deze dissertatie gepresenteerde model met de hoofdkenmerken van inclusief onderwijs voorziet ook in de behoefte aan een empirisch onderbouwd, betrouwbaar model voor inclusief onderwijs. De betrouwbaarheid van het ontwikkelde model op schoolniveau maakt het mogelijk scholen met elkaar te vergelijken voor wat betreft de inclusiviteit van hun onderwijs. Deze vergelijking kan bijdragen aan een beter begrip van inclusief onderwijs in theorie en praktijk (zie ook Erten & Savage, 2012; Meijnen, 2013).

Uit het huidige onderzoek is gebleken dat de kenmerken van inclusiviteit die cruciaal zijn op schoolniveau – een inclusieve leeromgeving, inclusieve begeleiding en een inclusieve zorgstructuur – deel uit kunnen maken van een effectiviteitsmodel voor een meer grondige evaluatie van de opbrengsten van de huidige pogingen om inclusief onderwijs te realiseren. Een bijzondere bijdrage van het huidige onderzoek is het toevoegen van de inclusieve zorgstructuur aan het effectiviteitsmodel. Dit aspect van inclusief onderwijs heeft tot op heden onvoldoende aandacht gekregen in voorgaande effectiviteitsstudies.

Met het nieuw ontwikkelde effectiviteitsmodel voor inclusief onderwijs biedt deze dissertatie de mogelijkheid onderzoek te doen naar de implementatie en effecten van onderwijsbeleid en de ontwikkeling van inclusief onderwijsbeleid (zie ook Ledoux et al., 2007, 2016). De afgelopen jaren heeft de Nederlandse overheid weinig prioriteit gegeven aan de evaluatie van de effecten van haar onderwijsbeleid, ondanks het feit dat dit beleid op 'evidence-based' en resultaatgericht onderwijs gericht was. De uitkomsten van de huidige effectstudie zorgen voor een beter begrip van de specifieke effecten van de leeromgeving, de begeleiding door leraren en de zorgstructuur in de school op de schoolloopbanen van leerlingen. In het bijzonder stimulerende en participatieve leerarrangementen, de begeleiding door een mentor en individuele begeleiding in de klas, maar ook de interne en externe samenwerking kunnen voortijdig schoolverlaten, zittenblijven en afstroom naar een lager onderwijsniveau beperken.

Het hier gepresenteerde model met kenmerken van inclusieve onderwijs heeft een bijkomend voordeel voor onderzoek naar de implementatie van inclusief onderwijsbeleid in scholen en samenwerkingsverbanden. In Nederland zijn scholen en samenwerkingsverbanden relatief autonoom in het voeren van hun beleid ten aanzien van inclusief onderwijs. Het gevolg hiervan is dat scholen en samenwerkingsverbanden

kunnen verschillen in de uitwerking ervan. De kenmerken van inclusief onderwijs en het hier gepresenteerde onderzoeksmodel kunnen behulpzaam zijn bij de evaluatie van de effecten van de verschillende beleidsvormen van inclusief onderwijs in scholen.

Ten slotte volgt uit de resultaten van het huidige onderzoek dat ouders en leerlingen een inclusieve leeromgeving minder herkennen als hoofkenmerk van inclusief onderwijs dan onderwijsprofessionals en dat een inclusieve leeromgeving bovendien niet significant bijdraagt aan het effect van inclusief onderwijs op succesvolle schoolloopbanen van leerlingen. Terugblikkend op de geschiedenis van de implementatie van inclusief onderwijsbeleid zoals beschreven in de introductie (hoofdstuk 1) kan worden geconcludeerd dat sinds de eeuwwisseling de meeste aandacht is uitgegaan naar de organisatorische aspecten van inclusief onderwijs zoals de vorming van samenwerkingsverbanden en de zorgadviesteams (zie ook Ledoux et al., 2007). De aandacht ging veel minder uit naar het creëren van een inclusieve leeromgeving of, met andere woorden, aan het creëren van een stimulerende, participatieve leeromgeving voor alle leerlingen. In dit opzicht is een interessant resultaat van de huidige studie dat op scholen met relatief meer leerlingen met speciale onderwijsbehoeften de effecten van de inclusiviteitskenmerken juist groter waren. Met andere woorden, wanneer het nodig is zijn onderwijsprofessionals bereid hun praktijken te verbreden en te verdiepen om tegemoet te komen aan de onderwijsbehoeften van alle leerlingen, ook de leerlingen met speciale onderwijsbehoeften. Uit het huidige onderzoek blijkt dat *alle* leerlingen profiteren van kwalitatief sterk ontwikkeld inclusief onderwijs. Dit komt overeen met de grondgedachten van internationaal inclusief onderwijsbeleid zoals vastgelegd in verschillende verdragen van de UNESCO (1994, 2006).

Bijdrage aan de praktijk

Het hier gepresenteerde model met specifieke kwaliteitscriteria voor zelfevaluatie is niet alleen van waarde voor wetenschappelijke doeleinden, maar heeft ook praktische relevantie. Voor scholen, bestuurders en schoolleiders in het bijzonder, is het belangrijk dat zij deugdelijke keuzes maken met betrekking tot het type zelfevaluatie dat zij beogen, met meer nadruk op verantwoording of schoolontwikkeling. Een balans tussen beide heeft de voorkeur. Schoolleiders kunnen zelfevaluatie breed inzetten ten behoeve van schoolontwikkeling, maar ook om bijvoorbeeld verschillende soorten begeleiding en de noodzakelijke externe expertise in beeld te brengen. Voor de professionals die zich met verantwoording en beleid bezighouden, is het van belang zich te realiseren dat zelfevaluatie zowel een externe als interne functie kan vervullen met betrekking tot kwaliteitszorg. Het hier gepresenteerde model ondersteunt schoolleiders en besturen bij het gebruik van zelfevaluaties. Het theoretische kader kan worden gebruikt om goede keuzes te maken ten aanzien van de inhouds- en procescriteria en de additionele maatregelen die genomen moeten.

Hoewel het hier gepresenteerde onderzoek gebaseerd is op wat internationaal beschouwd kan worden als belangrijk voor effectieve zelfevaluatie en inclusief onderwijs, is de context van dit onderzoek specifiek Nederlands. Daarom kan het hier gepresenteerde model voor zelfevaluatie ook voor scholen en samenwerkingsverbanden van betekenis zijn bij de implementatie van de wet Passend Onderwijs. Overeenkomstig het wettelijk kader voor passend onderwijs (Staatsblad, 2012) hebben scholen en samenwerkingsverbanden een grote mate van autonomie gekregen bij de implementatie van passend onderwijsbeleid (Bekkers, 2011; Honingh, et al., 2017). Dit heeft geresulteerd in een veelheid aan visies ten aanzien van inclusief onderwijs van scholen en samenwerkingsverbanden, onderwijs-professionals, ouders, leerlingen en andere stakeholders. Het gebruikmaken van zelfevaluatie in combinatie met de kenmerken van inclusief onderwijs kan de implementatie van inclusief onderwijs stimuleren en op deze manier zorgen voor passend onderwijs voor alle leerlingen. Het in dit onderzoek gepresenteerde kwaliteitskader voor zelfevaluatie kan dienen als een richtlijn voor strategisch handelen. Het kan schoolleiders en bestuurders helpen om aan de noodzakelijke inhoud en proces voorwaarden voor zelfevaluatie te voldoen om onderwijs van hoge kwaliteit te realiseren, daarbij rekening houdend met de verantwoordingsfunctie en schoolontwikkeling. Het gebruik van het kwaliteitskader voor zelfevaluatie in samenhang met de kenmerken van inclusief onderwijs kan helpen bij het realiseren van passend onderwijs en inclusief onderwijs van hoge kwaliteit en daarmee tegemoetkomen aan de onderwijsbehoeften van alle leerlingen.

De huidige resultaten benadrukken het belang van een keuze voor een integrale benadering van schoolontwikkeling, een benadering waarin aandacht wordt besteed aan de drie hoofdkenmerken van inclusief onderwijs, namelijk: een inclusieve leeromgeving, een inclusieve begeleiding en een inclusieve zorgstructuur. De concrete uitwerking van de twaalf kenmerken die aan de basis liggen van de hoofdkenmerken van inclusief onderwijs kan door scholen worden gebruikt als kwaliteitsindicatoren om hun onderwijs te ontwikkelen.

Uit het huidige onderzoek blijkt dat onderwijsprofessionals, ouders en leerlingen grote waarde hechten aan maatwerk programma's en begeleiding door leraren tijdens de lessen, vooral individueel. In verschillende studies (Inspectie van onderwijs, 2014, 2015, 2016; OCW, 2004) wordt echter een steeds terugkerende behoefte geconstateerd aan betere begeleiding van leerlingen met speciale onderwijsbehoefte door onderwijsprofessionals en aan meer maatwerkprogramma's voor leerlingen. Het is dus nodig dat in de initiële lerarenopleiding en post-initiële professionaliseringsactiviteiten een hoge prioriteit wordt toegekend aan deze twee belangrijke onderwijstopics (zie ook Onderwijsraad, 2016b).

Beperkingen van het onderzoek

In zijn algemeenheid is de verscheidenheid aan perspectieven op inclusief onderwijs een sterk aspect van het huidige onderzoek: vanuit het perspectief van zelfevaluatie, het perspectief van een geïntegreerde visie op schoolontwikkeling, het perspectief van onderwijsprofessionals, ouders en leerlingen en ook vanuit het perspectief van schooleffectiviteit. Deze verschillende perspectieven dragen bij aan de validiteit van de huidige bevindingen.

Het zelfevaluatie instrument was ontwikkeld voor praktische in plaats van wetenschappelijke doeleinden. Dit gebruik van het zelfevaluatie instrument vormde niet alleen de kracht maar hield ook een mogelijke beperking in. Het substantieel aantal respondenten, onderwijsprofessionals, ouders en leerlingen op scholen dat deelnam aan de zelfevaluatie leverde op schoolniveau krachtige resultaten op. Een mogelijke beperking is dat de database uit 2006 afkomstig is, hetgeen voor de invoering van de wet Passend Onderwijs is. Uit meer recente studies (Ainscow, et al., 2012; Inspectie van Onderwijs, 2014, 2015, 2016; Messiou et al., 2016; Waslander, 2011) blijkt weliswaar een lichte vooruitgang in de ontwikkeling van inclusief onderwijs, maar voor de meeste schoolleiders en onderwijsprofessionals betekent de uitvoering van inclusief onderwijs voldoen aan formele, wettelijke vereisten in plaats van inhoudelijk betrokkenheid (Onderwijsraad, 2016b).

De scholen die hebben deelgenomen aan het zelfevaluatie project deden dat op vrijwillige basis. De redenen om deel te nemen aan het project varieerden van dalende instroom van leerlingen en/of een lage beoordeling van de Inspectie tot en met de behoefte aan zelfreflectie en/of innovatie binnen de school. De steekproef van scholen aan het zelfevaluatie project was representatief qua geografische spreiding en schoolgrootte. Desondanks zal bij het generaliseren van de huidige uitkomsten naar andere scholen voorzichtigheid betracht moeten worden omdat het vrijwillige karakter van deelname aan het zelfevaluatie project leidt tot een divergente, unieke groep van scholen (Voncken & Schoonhoven, 2006).

Een laatste mogelijke beperking van het huidige onderzoek betreft het matchen van onderwijsprofessionals met de ouders en leerlingen. Een koppeling tussen de databestanden was alleen mogelijk op schoolniveau vanwege het feit dat het zelfevaluatie instrument was ontwikkeld om de kwaliteit van de leerlingenzorg op schoolniveau te evalueren. Daarom is bij het ontwerp van het zelfevaluatie instrument geen rekening gehouden met een koppeling tussen ouders en kinderen op individueel gezinsniveau. Het 'nesten' van data was in dit geval dus niet mogelijk.

Suggesties voor vervolgonderzoek

De dissertatie biedt verschillende mogelijkheden voor vervolgonderzoek. In de eerste plaats is meer onderzoek nodig om aan de inhoudelijke en procesmatige voorwaarden voor effectieve zelfevaluatie te voldoen, inclusief het gebruik van de instrumenten en in het bijzonder de ‘fine-tuning’ van het zelfevaluatie instrument om de kwaliteit van leerlingenzorg te toetsen mede in verband met de invoering van de wet Passend Onderwijs. Vervolgonderzoek zou eveneens meer inzicht kunnen verschaffen omtrent het verantwoordings- en toezichtsvraagstuk op schoolleiders- en bestuurlijk niveau (zie ook Hooge, et al., 2016) evenals de competenties ten aanzien van leidinggeven en verandermanagement die opportuun zijn bij de uitvoering van zelfevaluaties binnen scholen. Meer inzicht in het verloop van zelfevaluaties op scholen is nodig, niet alleen om een hoge onderwijskwaliteit te ontwikkelen en te handhaven maar ook om scholen op een zodanige wijze te equiperen dat zij als professionele leergemeenschap met behulp van de zelfevaluatiedata in staat zijn hun onderwijspraktijken en de begeleiding van leerlingen te verbeteren.

De betrouwbaarheid en validiteit van andere zelfevaluatie instrumenten voor scholen kunnen worden geoptimaliseerd op basis van de in deze studie gepresenteerde resultaten. Het zelfevaluatie instrument uit dit onderzoek kan eveneens worden uitgebreid met nieuwe schalen voor thema’s die van belang zijn voor specifieke groepen of scholen of thema’s die voortkomen uit nieuw onderzoek naar inclusief onderwijs. Het effectiviteitsmodel zoals dat in hoofdstuk 5 is gepresenteerd kan ook als basis dienen om nieuwe vragen toe te voegen aan het zelfevaluatie instrument voor leerlingenzorg.

Hoe scholen zelfevaluatie kunnen gebruiken voor externe verantwoordingsdoeleinden zonder daarbij de kracht van zelfevaluaties tekort te doen, namelijk eigenaarschap van de school en de vrijheid van de school om zelf keuzes te maken in de te evalueren thema’s, is eveneens een aspect dat nader, diepgaand onderzoek vereist. Bovendien zou voor het huidige zelfevaluatie instrument ‘nesting’ beter gewaarborgd moeten worden om diepgaandere analyses mogelijk te maken. Dit kan bijvoorbeeld worden gerealiseerd door experts of onderzoekers meer te betrekken bij de voorbereiding van de zelfevaluatie. Ook de samenhang tussen de pogingen die scholen doen om inclusief onderwijs te realiseren en de resultaten van leerlingen kunnen dan grondiger worden bestudeerd. Vertrouwen in het belang van wetenschappelijk betrouwbare vergelijkingen van scholen is een noodzaak voor scholen om zich te committeren aan zelfevaluaties. Het huidige onderzoek draagt hopelijk bij aan dit vertrouwen.

Vervolgonderzoek gebaseerd op het in dit onderzoek ontwikkelde model met de kenmerken van inclusief onderwijs is niet alleen van belang om dit model in zijn algemeenheid te valideren, maar ook om na te gaan in hoeverre de situatie in scholen is veranderd nu het beleid en de inclusieve onderwijspraktijken meer gemeengoed zijn geworden. Scholen kunnen het model gebruiken om hun eigen progressie ten aanzien

inclusief onderwijs te monitoren. Het ontwikkelde model maakt het voor scholen tevens mogelijk de mate van acceptatie en implementatie bij onderwijsprofessionals, ouders, leerlingen en stakeholders te onderzoeken. De mate van overeenstemming tussen opvattingen kan dan immers worden onderzocht. De resultaten van dergelijke vergelijkingen kunnen zo de basis vormen voor een breed draagvlak voor inclusief onderwijs.

Als onderdeel van de wet Passend Onderwijs zijn scholen verplicht hun visie op inclusief onderwijs uit te werken in een zogeheten 'ondersteuningsprofiel'. In vervolgonderzoek zou kunnen worden onderzocht in hoeverre deze ondersteuningsprofielen aansluiten op de opvattingen van onderwijsprofessionals. In het licht van het relatief beperkt aantal scholen dat onderdeel uitmaakte van dit onderzoek is het ook denkbaar een breder cohortonderzoek uit te voeren naar de effecten van passend onderwijs op de schoolloopbanen van leerlingen om zodoende het huidige model met de hoofdkenmerken van inclusief onderwijs te verfijnen.

Algemene conclusie

Alle vier de empirische studies die in deze dissertatie zijn gepresenteerd hebben gezamenlijk de centrale vraagstelling beantwoord, namelijk: *Wat zijn de hoofdkenmerken van inclusief voortgezet onderwijs en in hoeverre beïnvloeden deze kenmerken de schoolloopbanen van leerlingen?* Op grond van de resultaten van het onderzoek kan worden geconcludeerd dat een inclusieve leeromgeving, inclusieve begeleiding door leraren en een inclusieve zorgstructuur de hoofdkenmerken zijn van inclusief onderwijs. Begeleiding door een mentor en individuele begeleiding tijdens lessen worden het meest herkend en gewaardeerd door ouders en leerlingen. Uit het onderzoek blijkt eveneens dat op schoolniveau de begeleiding door leraren en de inclusieve zorgstructuur de schoolloopbanen van leerlingen positief beïnvloeden. Op basis van deze conclusies is het gerechtvaardigd te stellen dat niet alleen leerlingen met speciale onderwijsbehoeften maar alle leerlingen profiteren van de kenmerken van inclusief onderwijs. Dit is reden te meer om de implementatie van inclusief onderwijsbeleid voort te zetten. Verder kan worden geconcludeerd dat meer aandacht nodig is voor inclusieve onderwijspraktijken, in het bijzonder de wijze waarop onderwijsprofessionals de betrokkenheid van leerlingen in de leeromgeving vormgeven. Inclusief onderwijs is, blijkens de resultaten van het huidige onderzoek, een stap voorwaarts naar hogere onderwijskwaliteit en zal daarom breed en diep in de onderwijspraktijk verankerd moeten worden. Dit betekent meer aandacht voor inclusief onderwijs in de professionele ontwikkeling van leraren en in de schoolpraktijk.

Concluderend, een inclusieve schoolcultuur realiseren behelst meer dan alleen de implementatie van een visie, kenmerken van inclusief onderwijs, de vereiste organisatie en voldoende financiën. Het realiseren van een inclusieve schoolcultuur

betekent het stimuleren van een brede acceptatie van diversiteit en gelijkheid. Hopelijk levert deze dissertatie een bijdrage aan het realiseren van een inclusieve onderwijscultuur door onderwijsprofessionals en andere stakeholders aan te moedigen met behulp van zelfevaluaties de hoofdkenmerken van inclusief onderwijs in hun school te onderzoeken en daardoor bij te dragen aan de sociale en pedagogische kracht van het onderwijs en de samenleving.