



university of
 groningen

RENN4

excellent in speciaal talent

Op weg naar inclusiever onderwijs

Een onderzoek naar de populatiekenmerken van leerlingen en de medische en sociale benadering in geschreven ontwikkelingsperspectiefplannen binnen het voortgezet speciaal onderwijs.

Student: F.A. Geerdink-Johannink (s804127)

Begeleider: dr. A. A. de Boer
2^e beoordelaar: dr. D.D.N.M Kostons

Rijksuniversiteit Groningen
Faculteit der Gedrags- en Maatschappijwetenschappen
Masterthesis Orthopedagogiek
Datum: 31 juni 2024

Samenvatting

Het creëren van een inclusief onderwijssysteem is de ambitie voor 2035. Het uitgangspunt van inclusief onderwijs is dat álle leerlingen, thuis nabij naar school kunnen en daar de juiste zorg en ondersteuning krijgen die zij nodig hebben, passend bij de eigen ondersteuningsbehoefte. Om dit te kunnen realiseren, is het noodzakelijk om meer inzicht te krijgen in de doelgroep leerlingen, waar bij dit onderzoek de focus ligt op de leerlingen in het voortgezet speciaal onderwijs. Daarnaast is een verschuiving nodig van het medische model, naar het sociale model, omdat dit beter aansluit bij de uitgangspunten van inclusief onderwijs. In dit onderzoek wordt daarom een populatiebeschrijving gegeven van een RENN4 VSO-locatie, waarbij tevens gekeken is naar de medische en/of sociale benadering bij het omschrijven van ondersteuningsbehoeften en doelen en of hier verschillen in te zien zijn tussen 2018 en 2023. Hiervoor zijn 100 dossiers (ontwikkelingsperspectiefplannen) uit 2018 en uit 2023, middels een codeerschema geanalyseerd. Uit beschrijvende statistiek blijkt dat de populatie op te delen is in leerlingenkenmerken en ondersteuningsbehoeften op het gebied van leren, werkhouding en gedrag. In 2023 heeft het grootste deel van leerlingen een ondersteuningsbehoefte op het gebied van gedrag, waarbij een toename in gedragsproblematiek te zien is ten opzichte van 2018. Ondersteuningsbehoeften worden vaker omschreven volgens het sociale model, terwijl doelen vanuit een medische benaderingen worden geschreven. Tenslotte worden er enkele beperkingen van het onderzoek genoemd en worden een aantal aanbevelingen voor zowel de theorie als de praktijk gedaan.

Kernwoorden: Inclusief onderwijs, voortgezet special onderwijs, medisch model, sociaal model, ondersteuningsbehoeften, populatiebeschrijving, gedragsproblematiek ontwikkelingsperspectiefplannen

Abstract

Inclusive education is the ambition for 2035. The premise of inclusive education is that all students can attend school close to home and receive the appropriate care and support they need, tailored to their individual support needs. To achieve this, it is necessary to gain more insight into the population of students, with this research focusing on students in special secondary education. Additionally, a shift from the medical model to the more inclusive social model is required. Therefore, this research provides a population description of a RENNA4 VSO-location, also examining the medical and/or social approach in describing support needs and goals. For this purpose, 100 files (development perspective plans) from 2018 and 2023 were analysed using a coding schema to gain more insight into the population, the applied model, and how this has changed over a five-year period. Descriptive statistics show that the population can be divided into student characteristics and support needs in the areas of learning, work attitude, and behaviour. In 2023, the majority of students have a support need in the area of behaviour, with an increase in behavioural problems compared to 2018. Support needs are more frequently described according to the social model, while goals are more often written from a medical approach. Finally, several limitations of the research are discussed, and some recommendations for both theory and practice are provided.

Keywords: Inclusive education, special education, medical model, social model, student characteristics, support needs, behavioural issues, population description, individual development plans

Inhoudsopgave

1. Inleiding.....	5
2. Methode.....	12
2.1 Design.....	12
2.2 Steekproef.....	12
2.3 Procedure.....	12
2.4. Instrument.....	13
2.5 Analyse.....	15
3. Resultaten.....	15
3.1 Leerlingpopulatie.....	16
3.2 Medisch of sociaal model.....	20
4. Conclusie en discussie.....	24
4.1 Conclusie.....	24
4.2 Discussie.....	26
4.3. Beperkingen van het onderzoek.....	28
4.4 Aanbevelingen voor de theorie.....	29
4.5 Aanbevelingen voor de praktijk.....	29
Literatuur.....	31
Bijlage 1 Codeboek.....	35

1. Inleiding en theoretische verkenning

In 2014 is de wet op passend onderwijs officieel ingevoerd, met als doel dat alle leerlingen een passende plek krijgen op een school die past bij hun kwaliteiten en mogelijkheden. Sinds de invoering van deze wet wordt ernaar gestreefd om leerlingen met extra ondersteuningsbehoeften zoals leer- en/of gedragsproblemen zo lang mogelijk te kunnen blijven ondersteunen in het reguliere onderwijs, voordat zij verwezen worden naar het voortgezet speciaal onderwijs (vso). In 2020 is deze wet op passend onderwijs geëvalueerd, waaruit bleek dat de organisatie van de ondersteuning weliswaar was verbeterd, maar dat het effect op leerlingen nog moeilijk is vast te stellen (Ledoux & Waslander, 2020).

Besturen en scholen in het voortgezet speciaal onderwijs ervaren sinds de invoering van passend onderwijs dat het onderwijs aan hun leerlingen zwaarder is geworden, en schrijven dat toe aan mogelijke veranderingen in de leerlingpopulatie. Dit is gebleken uit onderzoek van de Inspectie van het Onderwijs (2021), die veel meldingen krijgen van scholen en besturen over deze zorgverzwaring. De aard en de ernst van de individuele gedragsproblematiek van leerlingen wordt door besturen en scholen geduid als de belangrijkste verandering (Ledoux & Waslander). Door de invoering van het passend onderwijs, proberen scholen voor regulier onderwijs de leerlingen langer te bedienen, om zo de instroom in het speciaal onderwijs te beperken. Een mogelijk gevolg is dat deze leerlingen te lang in het reguliere onderwijs blijven, en daardoor de benodigde hulp mislopen (Ledoux & Waslander, 2020).

Onderzoek van de Inspectie van het Onderwijs (2021) laat zien dat de meerderheid van de besturen nog maar te beperkt in beeld heeft wat de ondersteuningsbehoefte van hun leerlingen is. Zodoende is de beleefde verzwaring van de leerlingpopulatie nog enkel sterk gebaseerd op gesprekken met schoolteams, in plaats van op objectieve gegevens. Wanneer scholen dit beter in beeld hebben en zicht hebben op de leerlingpopulatie, kunnen ze gerichte ondersteuning bieden aan de leerlingen.

Om er voor te kunnen zorgen dat alle leerlingen de juiste ondersteuning krijgen passend bij hun behoeften is gespecificeerd beleid nodig. Volgens de Onderwijsraad (2022) stelt afbakening van de doelgroep van leerlingen met extra ondersteuningsbehoeften scholen in staat om gericht beleid te kunnen voeren en beter voor de leerlingen klaar te kunnen staan.

Binnen het huidige onderzoek zal daarom verder ingezoomd worden op de doelgroep van leerlingen binnen een RENN4 VSO-locatie, een school voor voortgezet speciaal onderwijs in Noord Nederland. Zoals in het schoolondersteuningsplan van deze RENN4 VSO-locatie wordt genoemd, hebben de leerlingen die bij deze locatie onderwijs volgen een specifieke behoefte op het terrein van leren en/of gedrag. In ditzelfde plan wordt genoemd dat hun leerlingen naast een onderwijsinhoudelijke hulpvraag ook ondersteuning nodig hebben op het gebied van gedrag of de sociaal-emotionele ontwikkeling, meestal in combinatie met een hulpvraag die betrekking heeft op het gezin.

Het uitgangspunt van de huidige geboden begeleiding binnen deze RENN4 VSO-locatie is om de leerlingen zoveel mogelijk positief te stimuleren waardoor ontwikkelingsmogelijkheden zo optimaal mogelijk benut worden. Om dit te realiseren wordt er voor elke leerlingen een ontwikkelingsperspectiefplan (opp) opgesteld waar de vorderingen en ontwikkelingen van de leerling gevolgd worden. Een ontwikkelingsperspectiefplan bestaat in ieder geval uit een aantal (wettelijk) verplichte onderdelen. Voor een leerling in het voortgezet onderwijs moet een ontwikkelingsperspectief ten minste informatie bevatten over de verwachte uitstroom; dit kan zijn het vervolgonderwijs, de soort arbeid of een vorm van dagbesteding. Daarnaast is het van belang dat de belemmerende en bevorderende factoren die van invloed van zijn op het onderwijs en de ontwikkeling van de leerling worden opgenomen (Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap, de Inspectie van het Onderwijs en de VO-raad, z.d.). Op basis van deze factoren en de omschreven problematiek zullen bijbehorende onderwijsdoelen moeten worden geformuleerd (Steunpunt Passend Onderwijs, 2021).

In de gehanteerde opbouw van de ontwikkelingsperspectiefplannen binnen de RENN4 VSO-locatie, worden de leerlingkenmerken beschreven in termen van persoonsfactoren, de onderwijscontext en de ondersteuningsbehoeften. Vervolgens worden de omschreven ondersteuningsbehoeften weer opgedeeld in termen van cognitie- en leerontwikkeling, werkhouding, gedrag en de sociaal-emotionele ontwikkeling. Hieronder zal kort worden ingegaan op de inhoud van deze onderdelen.

Persoonsfactoren

Naast individuele kenmerken van de leerlingen zoals geslacht, leeftijd en geboorteplaats, worden in de ontwikkelingsperspectiefplannen van de RENN4 VSO-locatie ook de gezinskenmerken opgenomen, zoals de gezinsstructuur, gescheiden ouders of gezag. Deze demografische en gezinskenmerken zijn nauw verbonden met het risico op ontwikkelings- en

gedragsproblemen (Ross, Starrett & Irvin, 2022). Eerder onderzoek van Drost en Bijstra (2008) laat zien dat veel van de leerlingen die worden aangemeld voor het cluster-4 onderwijs instabiliteit ervaren thuis, zoals het missen van één ouder in de thuissituatie of echtscheidingen. Deze instabiele gezinsstructuren worden vaak genoemd als een factor die bijdraagt aan gedragsproblemen van leerlingen.

Onderwijscontext

In de ontwikkelingsperspectiefplannen worden het huidige onderwijsniveau en het verwachte uitstroomperspectief beschreven. De RENN4 VSO-locatie werkt haar onderwijsaanbod uit aan de hand van de leerroutes die vallen onder uitstroomprofiel vervolgonderwijs (leerroute VMBO BB, KB, TL) en uitstroomprofiel arbeid (Praktijkonderwijs). Daarnaast biedt de RENN4 VSO-locatie haar leerlingen de mogelijkheid om een symbiose traject te volgen. Dit houdt in dat er wordt samengewerkt met een reguliere vo-school, om leerlingen met een volledig diploma uit te laten stromen. Leerlingen die symbiose volgen, kunnen uitstromen op mbo-3 of 4-niveau. Terwijl leerlingen die geen symbiose volgen en het vso uitstromen zonder diploma maar met losse certificaten, aangewezen zijn op mbo-1 of 2-niveau (de Boer, Warrens & Bijstra, 2023). In de laatste Staat van het Onderwijs (2023) wordt aangegeven dat iets minder dan de helft van de leerlingen in het vso het uitstroomprofiel arbeid heeft, en dus niet doorstroomt naar vervolgonderwijs. Een groter deel van de leerlingen studeert verder in het mbo, waar de meeste leerlingen de entreeopleiding of een opleiding op niveau 2 volgen. Ongeveer een kwart van de voormalige leerlingen in het vso start met een mbo 4-opleiding. Daarnaast wordt in het ontwikkelingsperspectiefplan omschreven of een leerling is afgestroomd of dat er een doublure heeft plaatsgevonden. Internationaal onderzoek toont aan dat een doublure negatieve gevolgen kan hebben op het gedrag en de sociaal-emotionele ontwikkeling van leerlingen in het speciaal onderwijs. Bovendien biedt het herhalen van een jaar niet per se de specifieke ondersteuning die een leerling nodig heeft, maar kan het juist leiden tot een gevoel van mislukking en afstand van het leerproces (Huddleston, 2014).

Ondersteuningsbehoeften

De leerlingen binnen de RENN4 VSO-locatie kunnen op verschillende gebieden problemen ervaren en extra ondersteuning nodig hebben. Deze ondersteuningsbehoeften zijn in de ontwikkelingsperspectiefplannen opgedeeld in de categorieën cognitieve- en leerontwikkeling, werkhouding, gedrag en sociaal-emotionele ontwikkeling.

Allereerst kunnen leerlingen meer ondersteuning nodig hebben in de leerontwikkeling,

bijvoorbeeld in de vorm van extra begeleiding van de leerkracht of een aangepast aanbod. Bij leerproblemen heeft een leerling in het algemeen en vaak bij meerdere schoolvakken tegelijk moeite met leren (Cavendish, 2013). Een leerling kan moeite hebben met het verwerken van informatie, waardoor het leren van schoolse vaardigheden minder vlot verloopt, of heeft mogelijk moeite om de aandacht op meerdere dingen tegelijk te richten (Verschueren & Koomen, 2016). Zodra hier meer inzicht in verkregen wordt, kan de begeleiding van de leerkracht en eventuele leerstrategieën hier op aangepast worden (Van Loo & Van Doorn, 2007). Leerproblemen kunnen tevens omschreven worden als leerstoornis, zoals dyslexie en dyscalculie.

Ten tweede kunnen leerlingen in het voortgezet speciaal onderwijs behoefte hebben aan ondersteuning op het gebied van werkhouding, oftewel de houding van een leerling met betrekking tot het leerproces in de klas. Leerlingen met problemen in de werkhouding hebben mogelijk meer begeleiding nodig op het gebied van motivatie, concentratie en het ontwikkelen van zelfstandigheid wat betreft plannen en organiseren van het werk (NJI, 2022; Boyer, 2021).

Ten derde kunnen leerlingen extra ondersteuning nodig hebben op het gebied van gedrag. De term externaliserend gedrag wordt gebruikt voor het beschrijven van gedragingen die gericht zijn op de buitenwereld. De leerling uit daarbij zijn of haar gevoelens of gedachten op een externe manier. Externaliserende gedragsproblemen worden gekenmerkt door agressie of boos gedrag, het gebruik van fysiek geweld en hyperactiviteit, of verzet tegen regels en autoriteit. Het gaat hier om gedrag dat storend is voor de omgeving, zoals de leerkracht en/of klasgenoten (NJI, 2022). Internaliserende gedragsproblematiek is een verzamelnaam voor problemen die intern, naar binnen toe gericht zijn. Deze vorm van gedragsproblematiek kenmerkt zich door bijvoorbeeld (faal)angstig, depressief of teruggetrokken gedrag (Zijlstra, de Boer & Sijp, 2019). Tevens kunnen trauma-gerelateerde klachten of teruggetrokken uitingen van leerlingen met een pest-verleden horen bij internaliserende problematiek (Horeweg, 2021). In vergelijking tot externaliserende problematiek zijn internaliserende problemen minder zichtbaar voor de omgeving, en is deze problematiek voornamelijk storend voor de leerling zelf (Mervielde, de Clerq, de Fruyt, & van Leeuwen, 2005).

Tenslotte kunnen leerlingen meer ondersteuning nodig hebben op het gebied van de sociaal-emotionele ontwikkeling. Bij de sociaal-emotionele ontwikkeling gaat het om een dynamisch proces waarbij de leerlingen vaardigheden ontwikkelen die hen helpen bij het aangaan van relaties met andere leerlingen (van Overveld, 2017). Leerlingen kunnen problemen ondervinden met de ontwikkeling van deze sociale vaardigheden, en kunnen

bijvoorbeeld moeilijk aansluiting vinden bij leeftijdgenoten, over een weinig inlevend vermogen beschikken, snel ontregeld zijn in een groepssituatie of sterk beïnvloedbaar zijn (NJI, z.d.).

Onderzoek naar de kenmerken van leerlingen in het cluster-4 onderwijs laat zien dat deze leerlingen voornamelijk externaliserend gedrag vertonen, zoals agressie en opstandig gedrag (Drost en Bijstra, 2008). Meer recent onderzoek toont aan dat ondersteuningsbehoefte die voortkomen uit een leerachterstand, zich minder voordoen in het vso. In het voorgezet speciaal onderwijs komen de ondersteuningsbehoeften vooral voort uit een problematische werkhouding, internaliserende of externaliserende gedragsproblematiek (Bijstra, de Boer & Warrens, 2023; Ledoux & Waslander).

Na deze invoering en de evaluatie van de wet op passend onderwijs (2014), wordt de volgende stap een overgang naar inclusiever onderwijs. In de contouren werkagenda ‘Route naar inclusief onderwijs 20235’ wordt het volgende omschreven: *“Alle kinderen en jongeren hebben recht op onderwijs, als essentiële stap naar volwaardige en gelijkwaardig deelname aan de samenleving. We willen dat realiseren door een inclusief onderwijssysteem, waarbij kinderen en jongeren met en zonder een extra onderwijssteuning samen naar school gaan.”* (Wiersma, 2023). Inclusief onderwijs streeft ernaar alle leerlingen, inclusief de leerlingen met specifieke ondersteuningsbehoeften, in dezelfde setting onderwijs te bieden door de klaspraktijken te optimaliseren in functie van de behoeften van de leerlingen (Coates & Vickerman, 2008). Het uitgangspunt van inclusief onderwijs is dus dat zoveel mogelijk leerlingen ‘thuisnabij’ naar dezelfde school gaan, en hier onderwijs, en waar nodig zorg, op maat krijgen (Onderwijsraad, 2020).

Om dit mede te kunnen realiseren is een verschuiving in het denken van het medisch naar het sociaal model nodig (Claasen, De Bruïne, Schuman, Siemons & Van Velthooven, 2009). In de literatuur zijn er namelijk twee modellen van inclusie te onderscheiden, namelijk het medische model en het sociale model van inclusie (Miles, 2000; Krischler, Powell & Pit – Ten Cat, 2019; Namanyane & Shaoan, 2021).

In het medische model wordt uitgegaan van een afwijking van het ‘normale’ als iets dat voortkomt uit het individu (Wienen, 2023). Er wordt hier dus gekeken naar wat ‘normaal’ is en hoeverre een leerling hier van afwijkt en dus ‘niet-normaal’ is. De leerling is het probleem of heeft het probleem en reageert daarbij niet op het aanbod (Schuman, 2007). Tevens Hiskes (2019) omschrijft dat bij het medische model een handicap wordt gezien als

een medisch probleem dat in een individu zit. Het draait hierbij om correctie: de ‘beperking’ wordt gezien als verkeerd, het gedrag dat wordt gezien als ‘normaal’ kan niet vertoont worden en daarom niet goed meedraaien in de maatschappij. Dit moet zodoende gecorrigeerd worden zodat dat wel het geval is. Wanneer dit model voor de hand ligt, ligt de belangrijke verantwoordelijkheid voor de deelname van de leerling met een functiebeperking aan het onderwijs, bij de medische wereld. Vaak wordt er een diagnose gedaan door een medische instantie, oftewel buiten de school. Kinderen moeten gewoon aan de ‘norm’ voldoen en als leerlingen hierin geen eenduidige of lineaire ontwikkeling laten zien, dan wijken ze dus af.

Aan de andere kant kennen we het sociale model. Het sociale model wordt volgens Wienen (2023) gezien als de basis in de wetenschappelijke literatuur voor de overgang naar inclusiever onderwijs. Binnen dit model ligt de focus juist op de relatie tussen de individu en haar omgeving (Hiskes, 2019). In de sociale opvatting van inclusiviteit is het opvallende aan een leerling dus niet een afwijking of zelfs een stoornis, maar wordt het gezien als de variatie in de soort en zien we het opvallende vooral als een uitkomst van de inrichting van onze context (Wienen, 2023). Het sociale model van inclusiviteit gaat uit van de kracht van het onderwijs en de belangrijke rol die de leraar daarin speelt (Pameijer et al. 2009). Voor de onderwijspraktijk is het gegeven belangrijk is dat binnen het toewerken naar meer inclusief onderwijs niet de medische classificatie, maar juist de ondersteuning en de toerusting die een leerling nodig heeft is uitgangspunt moet zijn. Literatuur benoemt dat in de dagelijkse omgang met de leerling het daarom zeer belangrijk is om het functioneren en de passende ondersteuning te benadrukken en niet de beperking (Lee, 2011; Wienen, 2023).

Schoonheim (2018) noemt dat het Nederlandse onderwijssysteem gebaseerd is op het medische model van de handicap, waarbij leerlingen voornamelijk op basis van een classificatie doorstromen in het reguliere of speciale onderwijs. Voor het realiseren van inclusief onderwijs is het denken van het medisch naar het sociaal model nodig (Claasen et al., 2009). In het eindrapport naar de evaluatie van passend onderwijs (Ledoux & Waslander, 2020) is geconcludeerd dat vóór de ingang van deze wet, er zorgen waren over het toenemende aantal leerlingen met een indicatie of een label met een stoornis of beperking. Het ‘oude’ systeem voordat het passend onderwijs ingevoerd is, werd gezien als een belangrijke oorzaak voor het groeiende gebruik van labels en plaatsing in het speciaal onderwijs. Zo loonde het financieel om veel leerlingen te laten diagnosticeren. Door een leerling te ‘labelen’ en te laten indiceren, kon er extra budget gekregen worden, dat voor een langere tijd

toegekend werd. Een van de nieuwe beleidsdoelen die is gesteld bij de ingang van passend onderwijs, is juist om deze medicalisering en labeling terug te dringen. Om dit te realiseren kunnen samenwerkingsverbanden in het voortgezet onderwijs ervoor kiezen om voor leerwegondersteunend onderwijs af te wijken van de landelijke indicatiecriteria, oftewel ‘opting out’. Ledoux & Waslander (2020) concluderen in hun eindrapport dat er binnen de samenwerkingsverbanden die gebruik maken van deze regeling om ondersteuningsmiddelen te verdelen zonder indicaties, het labelen van leerlingen aanzienlijk minder is geworden. Het samenwerkingsverband waar de RENN4 VSO-locatie bij is aangesloten heeft er voor gekozen om vanaf 2023 gebruik van te maken van deze opting out regeling, zoals wordt omschreven in hun ondersteuningsplan (SWS, 2023). De verwachting is dan ook dat het gebruik van labels binnen deze RENN4 VSO-locatie in het jaar 2023 is teruggedrongen ten opzichte van de jaren ervoor, en dat er een afname te zien is in het ‘medische’ denken.

Echter is hier in de praktijk nog weinig over bekend. Het is daarom wenselijk om naast inzicht in de populatie en de verwachte verdieping van problematiek, tevens meer inzicht te krijgen in de beschrijving van de ontwikkelingsperspectiefplannen binnen het vso zoals deze eerder hierboven zijn genoemd.

Dit onderzoek heeft daarom als doel om antwoord te geven op de volgende onderzoeksvragen:

- 1) Op welke wijze is de populatie/ondersteuningsbehoefte (van) leerlingen in het speciaal voortgezet onderwijs binnen de betreffende RENN4 VSO-locatie veranderd in de afgelopen?
- 2) Welk model - het ‘medische model’ of het ‘sociale model’ - wordt gehanteerd bij het schrijven van de ontwikkelingsperspectiefplannen binnen de betreffende RENN4 VSO-locatie?
- 3) Op welke wijze is deze benadering – de medische of sociale – veranderd in de afgelopen vijf jaar?

Het beantwoorden van deze onderzoeksvragen leidt tot inzicht in de ondersteuningsbehoefte van leerlingen, en het al dan niet gebruik van het medische of sociale model in de ontwikkelingsperspectiefplannen. Door hier meer zicht op te krijgen kan er binnen de RENN4 VSO-locatie gekeken worden naar de huidige geboden ondersteuning ten opzichte van de gevonden leerlingpopulatie, om zo goed mogelijk toegerust te zijn op de toekomstige stap naar inclusiever onderwijs.

2. Methode

2.1 Design

Om deze bovenstaande onderzoeksvragen te kunnen beantwoorden is een kwantitatief dossieronderzoek opgezet en uitgevoerd. Aan de hand van de beschikbare opp's zijn gegevens zoals persoonlijke kenmerken (bijvoorbeeld leeftijd, geslacht), kenmerken van het gebruikte model en de omschreven ondersteuningsbehoeften verzameld, die middels een codeerschema omgezet zijn in kwantitatieve data.

2.2 Steekproef

De steekproef van dit onderzoek bestond uit 100 leerlingdossiers van leerlingen binnen de RENN4 VSO-locatie, waarvan 50 uit 2018 en 50 uit 2023. Allereerst is er gecontroleerd op de volledigheid van de dossiers, waarna er 100 leerlingen in de steekproef overbleven.

Inclusiecriteria waren:

1. Leerlingen of voormalige leerlingen van het VSO binnen het samenwerkingsverband Friesland uit de jaartallen 2018 en 2023.
2. Leerlingen waarvan een volledig dossier beschikbaar is. Dit houdt in dat de leerling opgenomen is in het leerlingvolgsysteem én dat er een ontwikkelingsperspectiefplan beschikbaar is.

2.3 Procedure

In het kader van het onderzoek naar de leerlingpopulatie in het VSO is de betreffende RENN4 VSO-locatie benaderd om deel te nemen aan het onderzoek. Het samenwerkingsverband is benaderd door een onderzoeker van de Rijksuniversiteit Groningen (RuG, afdeling Orthopedagogiek).

Omwille van de tijd is het onderzoek niet voorgelegd in een aanvraag aan de Ethische Commissie, maar is het onderzoek wel geregistreerd als een studenten onderzoek.

De leerlingdossiers zijn door een student van de Rijksuniversiteit opgevraagd. In overleg met de directeur van het samenwerkingsverband is besloten een contract op te stellen omtrent het omgaan met de privacy van de leerling gegevens. Tevens is door de student voorafgaand aan de dataverzameling een VOG aangevraagd en een geheimhoudingsverklaring ondertekend. In verband met de privacyregeling is besloten om het onderzoek uit te voeren gericht op de dossiers enkel behorend bij de RENN4 VSO-locatie. De

dossiers konden alleen ingezien worden op de locatie.

Voorafgaand aan de dossieranalyse is een codeerschema (zie bijlage 1) opgesteld. De variabelen voor het codeerschema zijn afgeleid van eerder gedaan wetenschappelijk onderzoek over de mogelijke problematiek en ondersteuningsbehoeften van leerlingen in het voortgezet speciaal onderwijs. Daarnaast is er literatuur verzameld over kenmerken van het medische en sociale model van inclusie. De gebruikte benadering – medisch versus sociaal – en de beschreven problematiek en ondersteuningsbehoeften zijn gecodeerd aan de hand van het codeerschema.

Nadat het codeerschema volledig was, is de betrouwbaarheid van het codeerschema vastgesteld aan de hand van een inter-beoordelaarsbetrouwbaarheidsanalyse. Hiervoor is in samenwerking met de andere betrokken onderzoeker gekeken naar de mate van overeenstemming wat betreft het analyseren van de dossiers en het koppelen van de codes aan kenmerken. Hierbij hebben beide betrokken onderzoekers willekeurig 20% van de data geselecteerd en onafhankelijk van elkaar gecodeerd. Vervolgens is de codering vergeleken en de mate van overeenstemming in de codering berekend aan de hand van de Cohen's kappa. De Cohen's kappa bedraagt 0.88. Dit houdt in dat er goede overeenstemming is in het coderen van de verschillende kenmerken. De Cohen's kappa voor het gebruikte model (medisch versus sociaal) bedraagt 0.77. Dit houdt in dat er voldoende overeenstemming is in het coderen van het gebruikte model.

2.4 Instrument: codeerschema

Aan de hand van literatuuronderzoek is er gekeken naar relevante leerling kenmerken en variabelen voor het onderzoek. Er is informatie verzameld uit eerder uitgevoerde onderzoeken (de Boer, 2018; Warrens, de Boer, Bijstra, 2023) en literatuur over kenmerken en ondersteuningsbehoeften van leerlingen in het voortgezet speciaal onderwijs. Tevens zijn de ervaringen en bevindingen van schoolbesturen en scholen wat betreft de populatie en zorgzwaarte meegenomen in het vormen van de variabelen (Inspectie van het Onderwijs, 2021). Daarnaast wordt binnen de RENN4 VSO-locatie voor ieder ontwikkelingsperspectiefplan dezelfde opbouw gehanteerd. Er worden hier expliciet ondersteuningsbehoeften en doelen omschreven opgesplitst in termen van cognitie en leerontwikkeling, werkhouding en gedrag en SEO. Er is voor gekozen om deze categorieën daarom ook mee te nemen in het codeerschema. Tabel 1.1 geeft een globaal overzicht van de opgenomen variabelen.

Een schematisch overzicht van het volledige codeerschema is te vinden in Bijlage 1.

Tabel 1.1

Opgenomen variabelen: leerlingkenmerken, onderwijscontext, omschreven ondersteuningsbehoefte, en gehanteerde model (medisch/sociaal)

<u>Leerlingkenmerken</u>	<u>Categorieën of numerieke waarde</u>
Persoonsfactoren	
Geslacht	Jongen, meisje
Leeftijd	
Geboorteland	Nederland, anders
Gezag	Beide ouders, een ouderlijk gedag, voogd
Gescheiden ouders	Wel / niet van toepassing
Lichamelijke problematiek	Wel / niet aanwezig
Onderwijscontext	
Leerjaar bij instroom	
Onderwijsniveau	OZK, UPA, Pro-BB, VMBO-BB, VMBO-BK, VMBO-TL
Verwachte uitstroom	Onbekend, Beschermde Arbeid, Arbeid, MBO Entree, MBO 2, MBO 2/3, MBO 3, MBO 3/4, MBO 4
Doubleure	Wel / niet van toepassing
Afgestroomd	Wel / niet van toepassing
Externe hulpverlening	Wel / niet van toepassing
Omschreven ondersteuningsbehoefte / problematiek	
Leerproblemen Werkhouding Gedragsproblemen Sociaal emotionele problemen	Wel, niet van toepassing
Omschreven ondersteuningsbehoeften en doelen in termen van medisch / sociaal	
Cognitie- en leerontwikkeling Werkhouding Gedragsproblemen en SEO	Medisch model / sociaal model

Naast de populatiekenmerken is gekeken naar kenmerken van de gebruikte benadering binnen de geschreven opp's: het medische of het sociale model, om zo de onderzoeksvragen te kunnen beantwoorden. Hiervoor is geanalyseerd op welke manier de bovenstaande problematiek, ondersteuningsbehoeften en doelen zijn omschreven, oftewel aan de hand van een meer medische of sociale benadering. Aan de hand van het opstellen van een theoretisch kader met wetenschappelijke literatuur van onder andere Wienen (2023) en Hiskes (2019) is meer informatie verkregen over kenmerken van zowel het medische model als het sociale model. In Tabel 1.2 is een overzicht van de belangrijkste kenmerken te zien, die is gehanteerd voor het coderen van de onderdelen van de ontwikkelingsperspectieven.

Tabel 1.2*Gehanteerde kenmerken voor medisch en sociale model.*

Medisch model	Sociaal model
Het probleem ligt bij de individuele leerling	Het probleem ligt bij de pedagogisch-didactische context
Probleem komt voort uit fysieke, mentale of zintuigelijke beperking van de leerling	Probleem komt voort uit de onderwijscontext, rigide aanbod, en inadequaat handelen van leerkracht
De oplossing moet gezocht worden bij de leerling	De oplossing moet gezocht worden binnen de pedagogisch-didactische context
Gehandeld vanuit diagnose	Geen diagnose maar omschrijving gedrag
Individu staat centraal	Omgeving staat centraal
Focus ligt op genezen of verlichten	Focus ligt op aanpassingen in de omgeving
Leerling speelt zelf grote rol	Docent speelt grote rol

2.5 Analyse

Na afloop van het dossieronderzoek zijn de uitkomsten ingevoerd in het programma SPSS. Hier zijn vervolgens ook de analyses mee uitgevoerd. Nadat alle gecodeerde gegevens ingevoerd waren, zijn de leerling waarvan gegevens uit het ontwikkelingsperspectief ontbraken óf de leerlingen waarvan gegeven uit het leerlingvolgsysteem ontbraken verwijderd uit het bestand (inclusie criterium 2). Om antwoord te kunnen geven op de onderzoeksvragen is beschrijvende statistiek gebruikt. Er is getracht zo inzicht te krijgen in de omschreven ondersteuningsbehoeften en doelen in de geanalyseerde opp's, waarna op basis van frequenties een populatie beschreven. Daarnaast is per dossier geanalyseerd of deze met een medische of sociale benadering is geschreven.

3. Resultaten

Om meer inzicht te krijgen in de leerlingpopulatie binnen de betreffende RENN4 VSO-locatie in 2018 en 2023 en hoe en op welke gebieden deze van elkaar verschilt, zal in het resultaten deel eerst worden ingegaan op de leerlingpopulatie.

3.1 Resultaten leerlingpopulatie

Kenmerken van de leerlingpopulatie met betrekking tot persoonlijke factoren

In Tabel 2.1 wordt een samenvattend overzicht gegeven van de verschillende persoonlijke factoren. Het blijkt dat de overgrote meerderheid uit jongens bestaat, zowel in 2018 als in 2023. Bij meer dan de helft van de leerlingen zien we dat er sprake is van gescheiden ouders, dit percentage is gelijk in beide steekproeven.

Tabel 2.1

Persoonlijke factoren uitgesplitst in 2018 en 2023

Leerlingkenmerken		2018 (N=50)	2023 (N=50)
Geslacht	Jongen	38 (76%)	42 (84%)
	Meisje	12 (24%)	8 (16%)
Gemiddelde leeftijd		15,46 jaar	14,84 jaar
Geboorteland	Nederland	50 (100%)	45 (90%)
	Anders	0 (0%)	5 (10%)
Gezag	Beide ouders	32 (64%)	40 (80%)
	Een ouderlijk gezag	13 (26%)	5 (10%)
	Voogd	5 (10%)	5 (10%)
Gescheiden ouders	Ja	27 (54%)	27 (54%)
	Nee / n.v.t.	23 (46%)	23 (46%)
Lichamelijke problematiek	Ja	13 (26%)	13 (26%)
	Nee / n.v.t.	37 (74%)	37 (74%)

Kenmerken van de leerlingpopulatie met betrekking tot de onderwijscontext

Tabel 2.2 geeft een samenvattend overzicht van de verdeling van de factoren met betrekking tot de onderwijscontext. Het blijkt dat slechts een klein deel van de leerlingen gedoubleerd heeft. Ook afstromen komt relatief weinig voor. Externe hulpverlening daarentegen komt veel voor, in zowel 2018 als in 2023.

Tabel 2.2

Kenmerken onderwijscontext uitgesplitst in 2018 en 2023

Onderwijscontext		2018	2023
Doubleure	Ja	3 (6%)	1 (2%)
	Nee	47 (94%)	49 (98%)
Afgestroomd	Ja	7 (14%)	8 (16%)
	Nee	43 (86%)	42 (84%)
Externe hulpverlening	Ja	35 (70%)	43 (86%)
	Nee	15 (30%)	7 (14%)

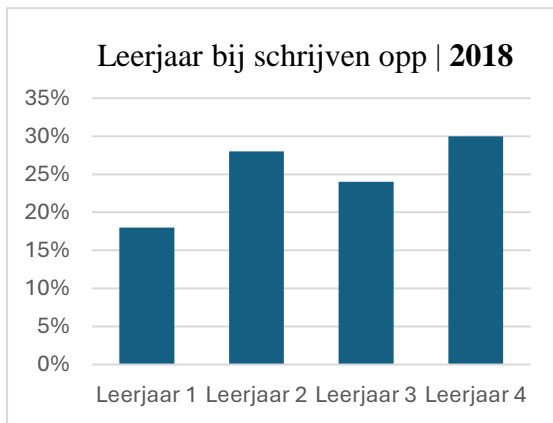
Figuur 2 laat, in procenten, de verspreiding zien van de leerlingen over de verschillende

leerjaren op het moment van schrijven van het opp.

Uit de figuren kan afgelezen worden dat zowel in 2018 als in 2023 het grootste deel van de leerlingpopulatie in het vierde leerjaar zit.

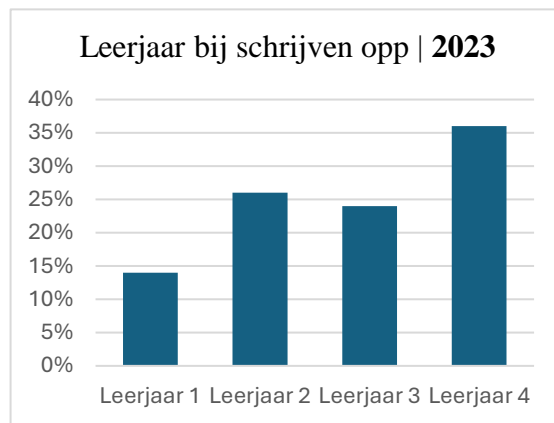
Figuur 2.1

Verdeling leerjaar 2018



Figuur 2.2

Verdeling leerjaar 2023

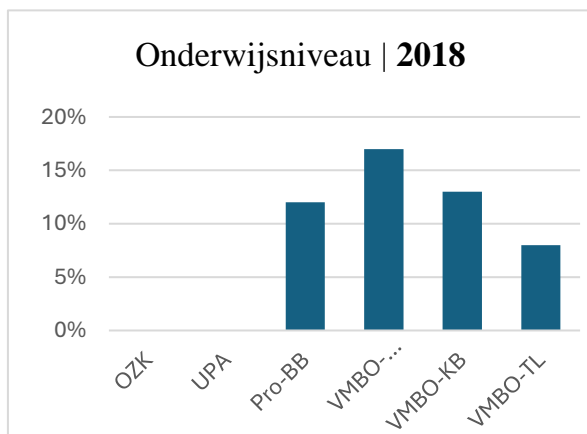


Figuur 3 geeft de verdeling van de leerlingen over de verschillende onderwijsniveaus aan.

In de figuur is af te lezen dat in 2023 de meeste leerlingen het niveau VMBO-KB of VMBO-TL volgden. In 2023 zit 6% van de leerling in de onderwijzorgklas (OZK) en volgt 20% van de leerlingen het uitstroom profiel arbeid (UPA).

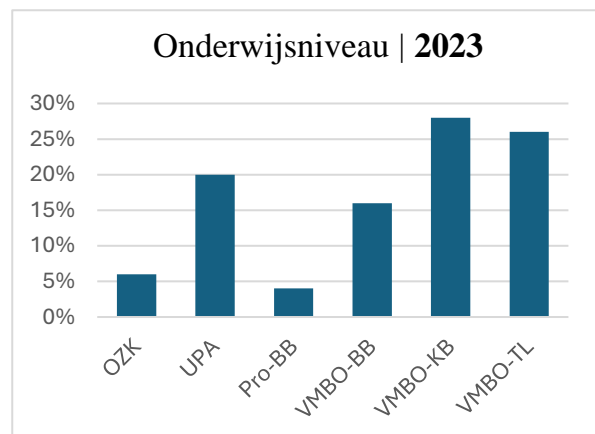
Figuur 3.1

Onderwijsniveau in 2018



Figuur 3.1

Onderwijsniveau in 2023



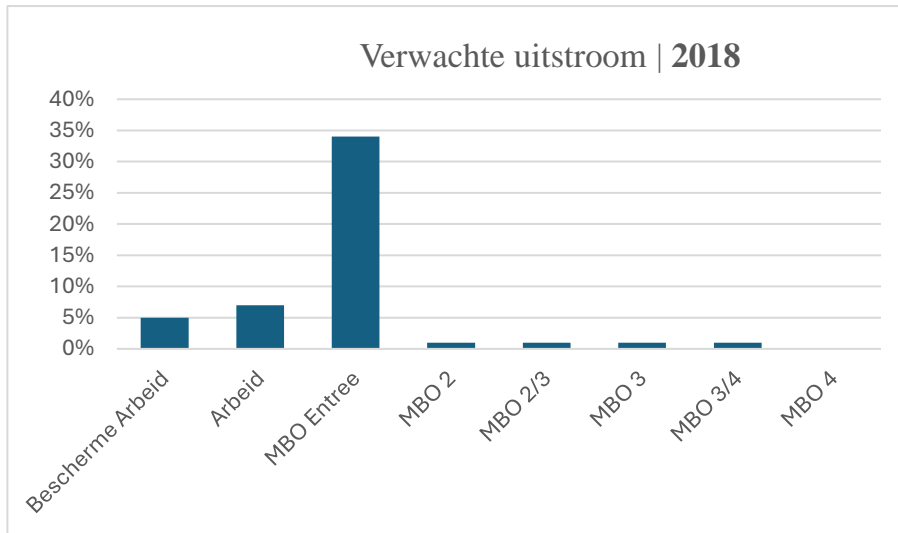
Figuur 4 laat, in procenten, de verdeling van het verwachte uitstroomperspectief zien.

We kunnen zien dat het grootste deel van de leerlingen (34%) in 2018 een

uitstroomperspectief op MBO Entree heeft. In 2023 ligt dit percentage op 16%, daar heeft het grootste gedeelte van de leerlingen een uitstroomperspectief met de focus op Arbeid.

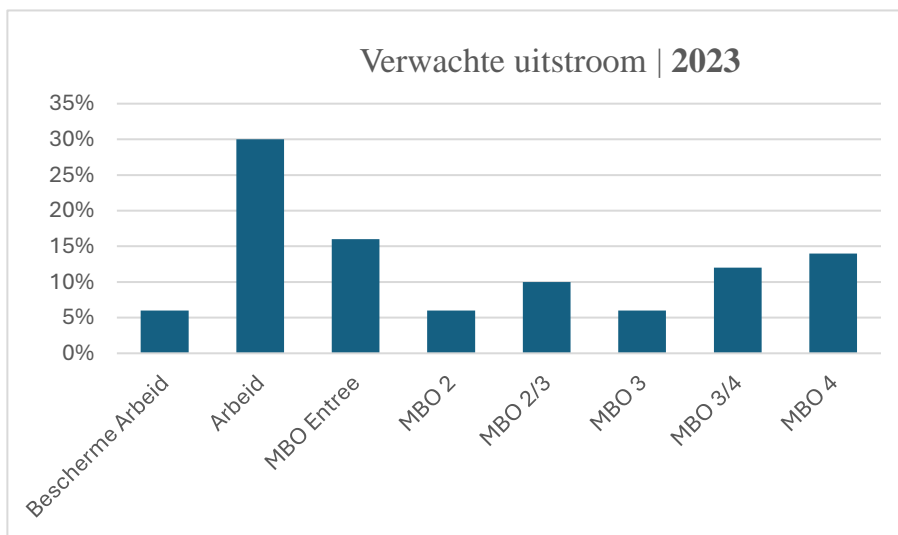
Figuur 4.1

Verwachte uitstroom 2018



Figuur 4.1

Verwachte uitstroom 2023



Omschreven ondersteuningsbehoeften van de leerlingen binnen de RENN4 VSO-locatie

In onderstaande Tabel 2.3 is een overzicht te zien van de ondersteuningsbehoeften en problematiek zoals dit is omschreven in de ontwikkelingsperspectiefplannen.

In de tabel is per jaartal, in procenten, weergegeven van welke problematiek er sprake is.

Tabel 2.3*Ondersteuningbehoefte van leerlingen in 2018 en 2023 (%)*

Omschreven ondersteuningsbehoefte (%)	2018 (N=50)	2023 (N=50)
<i>Leerproblematiek</i>	74	70
Leesproblemen	20	28
Diagnose dyslexie	12	6
Rekenproblemen	28	12
Diagnose dyscalculie	0	0
Taalproblemen	20	20
<i>Werkhouding</i>	80	66
Concentratie	74	68
Plannen en organiseren	34	48
Motivatie	50	34
<i>Gedragsproblematiek</i>	90	92
Internaliserende gedragsproblematiek diagnose	30	46
Angst	10	16
Faalangst	20	30
Depressie	2	6
Trauma	4	12
Gepest	2	10
Externaliserende gedragsproblematiek diagnose	58	36
Agressie / boos	52	64
Fysiek geweld	6	30
Storend / druk	26	28
Moeite met regels, autoriteit	22	44
<i>Sociaal-emotionele problematiek</i>	94	90
Sociale vaardigheden	90	88
Sociaal emotioneel overig	4	2
<i>Overige problematiek</i>	65	70

Van de leerlingen in 2018 heeft 74% problematiek op het gebied van leren (zie Tabel 2.3). In 2023 ligt dit percentage iets lager, en zien we dat bij 70% leerproblematiek is omschreven in het ontwikkelingsperspectiefplan. Opvallend is dat zowel in 2018 als in 2023 geen enkele keer de diagnose dyscalculie is gesteld. In 2023 is het aantal leerlingen waarbij een diagnose dyslexie is gesteld gehalveerd ten opzichte van 2018.

Wanneer we kijken naar de leerlingen in de populatie van 2018, hebben zo'n 80% van de leerlingen omschreven problemen op het gebied van werkhouding. De meest voorkomende problematiek dat wordt omschreven is problematiek met betrekking tot concentratie (74%).

We zien dat in de leerlingpopulatie van vijf jaar daarna, oftewel 2023, 66% van de leerlingen problemen hebben op het gebied van werkhouding. Net zoals in 2018 ligt de meest voorkomende problematiek in dit domein op het gebied van concentratie (68%).

In de ontwikkelingsperspectiefplannen geschreven in 2018 komt naar voren dat er bij 30% van de leerlingen een diagnose is gesteld met betrekking tot internaliserend gedrag, waarbij PTSS en ASS de meest voorkomende zijn. Voorbeelden van overige omschrijvingen op het gebied van internaliserende gedragsproblematiek zijn kenmerken van (faal)angst, emotieregulatie, een negatief zelfbeeld, onzeker of onveilig voelen. In 2023 zijn er meer diagnoses gesteld met betrekking tot internaliserend gedrag (46%). Voorbeelden hiervan zijn PTSS, een trauma-stressgerelateerde stoornis, een sociale angststoornis of een diagnose van ASS waarbij dit internaliserend tot uiting komt.

In de ontwikkelingsperspectiefplannen geschreven in 2018 heeft iets meer dan de helft van de leerlingen een diagnose op het gebied van externaliserend gedrag (58%).

De meest voorkomende diagnose is ODD. Wanneer we kijken naar de ontwikkelingsperspectiefplannen geschreven in 2023, zien we dat minder leerlingen een diagnose hebben op het gebied van externaliserend gedrag (36%). Voorbeelden van gestelde diagnoses zijn ADHD, ODD en ASS (waarbij de gedragingen externaliserend tot uiting komen). Opvallend is dat ten opzichte van 2018, juist een groter percentage van de leerlingen (64%) uitingen laat zien van agressief en/of boos gedrag. Datzelfde geldt voor de uitingen van fysiek geweld (30%), storend/druk gedrag (28%). Tevens is het percentage van leerlingen dat moeite heeft met regels/autoriteit in 2023 verdubbeld ten opzichte van 2018.

In 2018 is er bij 90% van de leerlingen sprake van problematiek op het gebied van sociale vaardigheden. In 2023 ligt dit percentage iets lager, namelijk op 88%.

Tenslotte is er bij een groot deel van de leerlingen (70%) overige problematiek omschreven. Deze problematiek heeft vooral te maken met de thuissituatie van een leerling. Enkele voorbeelden van overige omschreven problematiek zijn een instabiele thuissituatie, overlijden van een familielid, extern wonen, uithuisplaatsing, gevlucht of aanraking met verdovende middelen.

3.2 Resultaten medisch en sociaal model

Naast de leerlingpopulatie en de omschreven ondersteuningsbehoeften en problematiek, gaat dit onderzoek in op de verschillende modellen van inclusief onderwijs. In het volgende resultaatdeel zal ingegaan worden op de gecodeerde kenmerken van het medisch en het sociale model in de geschreven ontwikkelingsperspectiefplannen.

Tabel 3.*Beschrijving van medisch en sociaal model in de opp's.*

Omschrijving ondersteuningsbehoeften		2018	2023
Cognitie en leer-ontwikkeling	Medisch	38	36
	Sociaal	62	64
Werkhouding	Medisch	18	24
	Sociaal	82	76
Gedrag en SEO	Medisch	18	16
	Sociaal	82	84
Omschrijving doelen			
Cognitie en leer-ontwikkeling	Medisch	90	96
	Sociaal	10	4
Werkhouding	Medisch	80	92
	Sociaal	20	6
Gedrag en SEO	Medisch	96	98
	Sociaal	4	2
Gesproken over diagnose	Ja	76	70

In tabel 3 is een schematisch overzicht gegeven. Deze tabel zal hieronder verder toegelicht worden.

Cognitie en leer-ontwikkeling

Allereerst worden in de ontwikkelingsperspectiefplannen de **ondersteuningsbehoeften** van de leerlingen omschreven op het gebied van cognitie en leerontwikkeling. In 2018 worden deze ondersteuningsbehoeften in 38% van de gevallen omschreven in termen passend bij het medisch model, en 62% in termen passend bij het sociale model.

In 2023 worden de ondersteuningsbehoeften in 36% van de gevallen omschreven volgens termen passend bij het medische model. Deze ondersteuningsbehoeften zijn bijvoorbeeld erg leerlinggericht, waarbij de leerling wordt omschreven als het probleem en de oplossing ook bij de leerling wordt gezocht. In enkele gevallen zijn er geen enkele ondersteuningsbehoeften omschreven, terwijl er wel eerdere problematiek is genoemd wat betreft leerproblemen eerder in het opp. Bij de meeste ontwikkelingsperspectiefplannen (64%) worden de ondersteuningsbehoeften echter meer omschreven volgens het sociale model, waarbij aanpassingen in de omgeving of bij de docent worden genoemd om beter tegemoet te kunnen komen aan de behoefte van de leerling wat betreft cognitie. Voorbeelden hiervan zijn veranderingen in de benadering van de leerkracht, plek in de klas en aanpassing van het

lesaanbod.

Tevens zijn op basis van deze ondersteuningsbehoeften **doelen** opgesteld op het gebied van cognitie en leerontwikkeling. In 90% van de gevallen worden deze doelen in 2018 omschreven volgens het medische model. Deze doelen zijn voornamelijk gericht op het resultaat van de lesstof, waarbij een enkele keer is genoemd dat het doel is voor een leerling om aan te sluiten bij het niveau van de normgroep.

In 2023 is overwegend hetzelfde beeld te zien. Hier worden in 94% van de opp's de doelen omschreven passend bij het medische model. Het gaat hierbij vaak om het afsluiten van de lesstof met een voldoende als doel, waar verder niks wordt genoemd over de eerder beschreven problematiek of omschreven ondersteuningsbehoefte van de leerling.

Werkhouding

Vervolgens worden in de ontwikkelingsperspectiefplannen de **ondersteuningsbehoeften** van de leerlingen omschreven op het gebied van *werkhouding*. In 2018 worden deze ondersteuningsbehoeften in 18% van de gevallen omschreven volgens termen passend bij het medisch model, en in 82% van de gevallen in termen passend bij het sociale model.

In 2023 worden deze ondersteuningsbehoeften in 24% van de gevallen omschreven volgens termen passend bij het medisch model. Deze ondersteuningsbehoeften zijn bijvoorbeeld erg leerlinggericht, waarbij de leerling wordt omschreven als het probleem en de oplossing voor werkhouding bij de leerling wordt gezocht. In 76% van de gevallen worden de ondersteuningsbehoeften meer omschreven volgens het sociale model, waarbij aanpassingen in de omgeving of bij de docent worden genoemd, en op basis daarvan getracht wordt beter aan de behoeften van de leerling tegemoet te kunnen komen wat betreft de werkhouding.

Tevens zijn op basis van deze ondersteuningsbehoeften **doelen** opgesteld op het gebied van werkhouding. In de ontwikkelingsperspectiefplannen geschreven in 2018 is te zien dat 80% van de doelen op het gebied van werkhouding worden omschreven op een manier passend bij het medische model. Deze doelen zijn voornamelijk gericht op het resultaat.

Wanneer we kijken naar een periode van 5 jaar later, oftewel de ontwikkelingsperspectiefplannen in 2023, zien we dat de doelen op het gebied van werkhouding in maar liefst 92% van de gevallen worden omschreven volgens het medische model. Het gaat hier bijvoorbeeld om wegwerken van leerachterstand of zich niet laten afleiden door medeleerlingen, waar vervolgens niks wordt genoemd over de eerder beschreven problematiek of omschreven ondersteuningsbehoeften van de leerling. Zo is een

voorbeeld van een doel: “Zit op niveau 1 en zou beheersingsniveau 5 aan het einde van het schooljaar moeten behalen op het gebied van taakaanpak”. Deze beheersingsniveaus worden niet genoemd in de omschreven problematiek of de ondersteuningsbehoeften binnen het ontwikkelingsperspectiefplan.

Gedrag en SEO

Vervolgens worden in de ontwikkelingsperspectiefplannen de **ondersteuningsbehoeften** van de leerlingen omschreven op het gebied van gedrag en de sociaal-emotionele ontwikkeling (SEO). In 2018 worden deze ondersteuningsbehoeften in 18% van de gevallen omschreven volgens termen passend bij het medisch model, en in 82% van de gevallen in termen passend bij het sociale model. In 2023 worden deze ondersteuningsbehoeften in 16% van de gevallen omschreven volgens termen passend bij het medisch model. Deze ondersteuningsbehoeften worden bijvoorbeeld beredeneerd vanuit een gestelde diagnose. Een van de omschreven ondersteuningsbehoeften is: ‘Leerling moet meer inzicht krijgen in eigen ODD problematiek.’. In 84% van de gevallen worden de ondersteuningsbehoeften meer omschreven volgens het sociale model, waarbij aanpassingen in de omgeving of bij de docent worden genoemd, en op basis daarvan getracht wordt beter aan de behoeften van de leerling tegemoet te kunnen komen wat betreft het gedrag en de sociaal-emotionele ontwikkeling. Veel ondersteuningsbehoeften zijn gericht op wat de leerling nodig heeft van de leerkracht, of en hoe de leerkracht zijn of haar eigen handelen aan kan passen.

Tevens zijn op basis van deze ondersteuningsbehoeften **doelen** opgesteld op het gebied van gedrag en de sociaal-emotionele ontwikkeling. In de ontwikkelingsperspectiefplannen geschreven in 2018 is te zien dat 96% van de doelen op het gebied van gedrag en SEO worden omschreven op een manier passend bij het medische model. Deze doelen zijn voornamelijk gericht op de regels in de school, en op het aanpassen van de leerling aan zijn omgeving. Zo is een voorbeeld van een medisch gecodeerd doel: “*De leerling begrijpt wat zijn stoornis voor hem betekent.*” Hier wordt uitgegaan van de beperking van een leerling en wordt ook de oplossing gezocht bij de leerling zelf, in plaats van bij de omgeving. Daarnaast wordt, net zoals bij de doelen met betrekking tot cognitie en werkhouding, gesproken over niveaus uit het leerlingvolgsysteem. Zo is een ander voorbeeld van een doel: “Zit op niveau 1 en zou beheersingsniveau 4 aan het einde van het schooljaar moeten behalen van keuzes maken.”. Deze beheersingsniveaus worden niet genoemd in de omschreven problematiek of de ondersteuningsbehoeften binnen het ontwikkelingsperspectiefplan. Wanneer we kijken naar een periode van 5 jaar later, oftewel

de ontwikkelingsperspectiefplannen in 2023, zien we dat de doelen op het gebied van gedrag en SEO in maar liefst 98% van de gevallen worden omschreven volgens het medische model. Het gaat hier bijvoorbeeld om niet reageren op klasgenoten, houden aan afspraken en regels in de school, en positief functioneren in de groep. Er wordt niks wordt genoemd over de eerder beschreven problematiek of omschreven ondersteuningsbehoeften van de leerling. Een voorbeeld van een doel waar voornamelijk de leerling zich moet aanpassen, en niet zo zeer de omgeving is: “Houden aan de regels en afspraken in de klas en op school, ook wanneer de omgeving er onrustig is”.

4. Conclusie en discussie

4.1 Conclusie

Dit onderzoek had als doel meer zicht te krijgen in de leerlingpopulatie van een RENN4 VSO-locatie, in termen van persoonskenmerken, de onderwijscontext en de omschreven ondersteuningsbehoeften en problematiek (leerproblemen, werkhouding, gedragsproblemen en sociaal-emotionele problematiek). Er is getracht een beeld te vormen van de leerlingpopulatie en te omschrijven op welke wijze deze leerlingpopulatie veranderd is over een tijdsperiode van vijf jaar. Daarnaast trachtte dit onderzoek te omschrijven van welke benadering – het medische of het sociale model – gebruik is gemaakt bij het omschrijven van de ondersteuningsbehoeften en de doelen van de leerlingen. Middels dossieronderzoek zijn gegevens van in totaal 100 leerlingen geanalyseerd.

Met betrekking tot de leerlingpopulatie kan geconcludeerd worden dat de populatie te omschrijven is in termen van leerproblemen, problemen met betrekking tot werkhouding, internaliserende gedragsproblematiek, externaliserende gedragsproblematiek en sociaal-emotionele problematiek. Naar aanleiding van de geanalyseerde ontwikkelingsperspectiefplannen in 2023, kunnen we stellen dat het overgrote deel van de leerlingen in de RENN4 VSO-locatie mannelijk is, gemiddeld 14 jaar oud is en afkomstig is uit Nederland. Ongeveer de helft van de leerlingen heeft gescheiden ouders, en bij het grootste gedeelte van de leerlingen ligt het gezag bij beide ouders. Ongeveer een kwart van de leerlingen kampt met lichamelijke problematiek. Bij het grootste deel van de leerlingen is externe hulpverlening betrokken. De niveaus van de leerlingen zijn onder te verdelen in OZK, UPA, Pro-BB, VMBO-BB, VMBO-KB en VMBO-TL.

Na het analyseren van de percentages ondersteuningsbehoeften en omschreven problematiek, kan geconcludeerd worden dat bijna alle leerlingen een ondersteuningsbehoefte hebben op het gebied van gedrag. Er komt meer externaliserend, dan internaliserend gedrag

voor. Meer dan de helft van de leerlingen laat uitingen zien op het gebied van agressief en/of boos gedrag. Bij een groot deel van de leerlingen is sprake van comorbiditeit tussen de verschillende probleemgebieden. Dit betekent dat zij op meerdere gebieden een ondersteuningsbehoefte hebben.

Op het gebied van leerlingkenmerken en de onderwijscontext kunnen we vaststellen dat de leerlingpopulatie in 2023 niet veel lijkt te verschillen van de leerlingpopulatie in 2018. Wanneer we ons focussen op de ondersteuningsbehoeften en omschreven problematiek kan geconcludeerd worden dat de hoeveelheid waarin de diagnose dyslexie is gesteld is gehalveerd ten opzichte van 2018. Wel is vaker in het opp omschreven dat leerlingen leesproblemen hebben, zonder een diagnose dyslexie te stellen. We zien dat het percentage van leerlingen met een ondersteuningsbehoefte op het gebied van werkhouding gegroeid is. Er lijken meer leerlingen met problematiek en een ondersteuningsbehoefte op het gebied van internaliserend gedrag: Het percentage gestelde diagnoses is toegenomen en er lijkt meer sprake van problematiek op het gebied van angst, faalangst, depressie of trauma. Het percentage gestelde diagnoses op het gebied van externaliserende problematiek is afgenomen, maar op alle probleemgebieden, (agressie, fysiek geweld, storend/druk gedrag en moeite met regels en autoriteit) is een toename in percentages te zien ten opzichte van 2018.

Met betrekking tot de omschreven ondersteuningsbehoeften kan geconcludeerd worden dat deze overwegend meer worden omschreven op basis van het sociale model. Bij het domein cognitie en leer-ontwikkeling lijken de ondersteuningsbehoeften vaker medisch omschreven te worden in vergelijking tot de domeinen werkhouding en gedrag en SEO. Er lijken geen duidelijke verschillen te zien tussen 2018 en 2023 wat betreft de gehanteerde modellen.

Daarentegen kunnen we concluderen dat de doelen die worden gesteld op basis van de omschreven ondersteuningsbehoeften en problematiek in het grootste percentage van de ontwikkelingsperspectieven worden omschreven op basis van het medische model. Er lijkt een (kleine) toename in het hanteren van het medische model bij het omschrijven van de doelen in 2023 ten opzichte van 2018, maar in beide jaartallen wordt in de meeste gevallen uitgegaan van het medisch perspectief.

4.2 Discussie

De onderzoeksbevindingen wijzen uit dat de populatie leerlingen in de RENN4 VSO-locatie te omschrijven is in termen van leerlingkenmerken, kenmerken van de onderwijscontext en ondersteuningsbehoeften en problematiek op het gebied van leren, werkhouding, gedrag en de sociaal-emotionele ontwikkeling. Dit past bij uitkomsten van eerder onderzoek naar leerlingpopulatie en de meest voorkomende ondersteuningsbehoeften van leerlingen in het voorgezet speciaal onderwijs zoals beschreven in het theoretisch kader.

Echter zien we in de onderzoeksresultaten met betrekking tot de leerlingkenmerken dat bij een groot deel van de leerlingen ook nog overige problematiek is omschreven, wat voornamelijk gericht is op problemen in de thuissituatie. Uit literatuur komt naar voren dat de thuissituatie van een leerling een grote invloed kan hebben op de leerprestaties, gemoedstoestand, concentratie en het gedrag van een leerling. Daarnaast kan de (instabiele) thuissituatie effect hebben op het zelfvertrouwen van een leerling of de mate waarin een leerling makkelijk relaties aan kan gaan (Cavanagh & Fomby, 2011; Fomby & Cherlin, 2007). Mogelijk hangen de omschreven ondersteuningsbehoeften en problematiek van de leerling dus samen met de thuissituatie. Wanneer meer specifieke gegevens over de thuissituatie, zoals de gezinssamenstelling of de sociaal-economische status van ouders, waren meegenomen in het onderwijs was mogelijk een completer beeld ontstaan van de populatie, en wat een leerling nodig heeft op school. Hier zou vervolgens weer op ingespeeld kunnen worden in de begeleiding van de leerkracht en/of aanpassing van de omgeving. Dit kan dus meegenomen worden als een aanbeveling voor vervolgonderzoek.

In de onderwijscontext zien we dat slechts een klein deel van de leerlingen gedoubleerd heeft. Dit is gunstig, omdat wetenschappelijke literatuur aantoont dat zittenblijven negatieve effecten kan hebben op de prestaties, het gedrag en het welzijn van leerlingen in het speciaal onderwijs (Huddleston, 2014). Daarnaast zien we in de onderzoeksresultaten van 2023 een verschuiving in het verwachte uitstroomperspectief van de leerlingen, ten opzichte van 2018. Een groot deel van de leerlingen stroomt in 2023 uit naar mbo-2, -3 of -4 niveau, terwijl in 2018 de onderwijsuitstroom zich het mbo-entree niveau beperkte. Een mogelijke verklaring hiervoor is de invoering van het symbiose-traject. Mogelijk hebben in 2023 meer leerlingen symbiose gevolgd, waardoor een groter percentage van hen met een volwaardig diploma is uitgestroomd naar de hogere niveaus van het mbo, wat het doel van symbiose betaamt (de Boer, Warrens & Bijstra, 2023).

De conclusie dat bijna alle leerlingen in de RENN4 VSO-locatie gedragsproblemen vertonen sluit aan bij de omschrijving van het cluster vier onderwijs (Inspectie van het onderwijs, 2021; Onderwijsraad, 2010; De Haan et al., 2012; Bijstra, Kingsma & Pioch,

2012). Daarnaast bestaat de leerlingpopulatie uit meer leerlingen met externaliserende problematiek dan met internaliserende problematiek. Literatuur laat zien dat externaliserende gedragsproblemen sterk van invloed kunnen zijn op de klassensituatie en het onderwijsleerproces van alle leerlingen. Internaliserend gedrag speelt zich vaak in stilte af, en is gedrag waar de leerling vaak zelf onder lijdt (Onderwijsraad, 2010). Deze problematiek blijft vaak onderbelicht, omdat zij het onderwijsproces en de situatie in de klas in het algemeen niet verstoren. Dit zou mogelijk een verklaring kunnen zijn waarom er vaker externaliserend gedrag is omschreven in de ontwikkelingsperspectiefplannen. Mogelijk is er wel meer sprake van internaliserend gedrag, maar wordt dit minder goed of snel opgemerkt door de leerkracht. Dit moet meegenomen worden in de interpretaties van de resultaten van het onderzoek. Daarnaast is de grens tussen externaliserend- en internaliserend gedrag niet altijd even duidelijk. Internaliserend gedrag kan mogelijk aan de basis liggen van externaliserend gedrag en vice versa. Deze beide uitingen van gedrag kunnen ook naast elkaar voorkomen.

Wanneer we naar de verandering in de leerlingpopulatie kijken, lijkt er ten opzichte van 2018 in 2023 een procentuele toename te zijn in uitingen van zowel externaliserend als internaliserende problematiek. Dit komt overeen met de aanwijzingen die leerkrachten geven voor het opmerken zorgverzwaring, wat naar voren is gekomen in onderzoek van de Inspectie van het onderwijs (2021). Leerkrachten en schoolbesturen gaven aan meer en een verdieping van de gedragsproblematiek te ervaren. De uitkomsten van dit onderzoek laten eveneens dit beeld zien.

Er is een wisselend beeld te zien tussen 2018 en 2023 in het stellen van een diagnose. Zo is aan de uitkomsten te zien dat er een lager percentage aan diagnoses is gesteld op het gebied van dyslexie en externaliserende problematiek. Een verklaring hiervoor zou mogelijk de verschuiving van het denken vanuit een medisch perspectief naar een meer sociaal perspectief kunnen zijn (Claasen et al., 2009). Echter lijkt er in 2018 op het gebied van internaliserende problematiek vaker een diagnose gesteld in vergelijking met 2018. Deze gegevens laten dus geen eenduidig beeld zijn, waardoor vervolgonderzoek naar het stellen van diagnoses om zo meer inzicht te krijgen in het medische en sociale model wenselijk zou zijn. Daarnaast is het op basis van deze uitkomsten moeilijk om een uitspraak te doen over het stellen van diagnoses, omdat het moeilijk te achterhalen is of er echt minder diagnoses worden gesteld of dat de problematiek simpelweg minder vaak voorkomt. Daarnaast zou het ook kunnen zijn dat de problematiek niet wordt gerapporteerd, maar dat er wel degelijk sprake is van bepaalde ondersteuningsbehoeften, waardoor het beeld gedrukt wordt.

Op basis van het omschrijven van de ondersteuningsbehoeften is gezien dat het sociale model vaker wordt gehanteerd dan het medische model. Dit sluit aan bij literatuur van Bruggink et al. (2014) en Nordwich (2014), die ondersteuningsbehoeften omschrijven als de adequate ondersteuning die nodig is vanuit de omgeving om de capaciteiten van leerlingen te versterken. Echter is voor het omschrijven van de doelen in de meeste gevallen een medische benadering gebruikt. Dit beeld komt overeen met eerder onderzoek van Elder, Rood & Damiani (2018) naar een inclusieve benadering bij het schrijven van een 'individualized education plan (IEP), oftewel een ontwikkelingsperspectiefplan. Zij noemen dat een inclusieve pedagogische benadering nog vaak gemist wordt tijdens het schrijven een opp. Een gevaar is dat de doelen in een opp worden geschreven vanuit tekortkomingen, waardoor er mogelijk kansen voor verbetering over het hoofd worden gezien (Elder, Rood & Damiani, 2018).

4.3 Beperkingen van het onderzoek

Het onderzoek kent een aantal beperkingen, waardoor de conclusies met enige voorzichtigheid geïnterpreteerd dienen te worden.

Ten eerste zijn, zoals in de inclusiecriteria is genoemd, de opp's geselecteerd en zijn onvolledige opp's niet meegenomen in het onderzoek. Echter kent het format wat wordt gehanteerd voor het schrijven van de opp's een aantal beperkingen waardoor niet met zekerheid te zeggen is dat de juiste informatie verzameld is met betrekking tot de persoonlijke kenmerken en probleemgebieden. In enkele opp's worden tegenstrijdige uitspraken gedaan, staat onduidelijke informatie en wordt veel ruimte gegeven voor eigen interpretatie. Daarnaast is een opp een groeidocument, wat meerdere jaren wordt gebruikt. In sommige gevallen is het niet duidelijk of de informatie up-to-date is, of dat er eventueel achterhaalde informatie in staat. Hierdoor is niet met volledige zekerheid te zeggen of het onderzoek volledig is.

Ten twee lag de focus van het onderzoek voornamelijk op leerling-gerelateerde factoren. Literatuur van Drost en Bijstra (2008) toont echter aan dat er meerdere factoren samenhangen met de ondersteuningsbehoeften en problematiek van een leerling, zoals gezins-omgevings- of demografische gegevens.

Ten derde zijn de geanalyseerde opp's door verschillende leerkrachten geschreven. Het is dus erg persoonsafhankelijk wat een leerkracht als ondersteuningsbehoefte en problematiek ziet, en hoe deze omschreven is. Een leerkracht zou informatie over doelen of ondersteuningsbehoeften als vanzelfsprekend kunnen ervaren, en daarom achterwege laten in het opp. Daarom moet rekening gehouden worden met eventueel missende informatie: als het

er niet in staan betekent het niet dat de problematiek er niet is.

Tenslotte is er gebruik gemaakt van een kleine steekproef (N=50 voor beide jaartallen), waarbij de focus lag op één specifieke school, namelijk een RENN4 VSO-locatie. Hierdoor zullen de gegevens niet vanzelfsprekend generaliseerbaar zijn naar andere vso-locaties.

4.4 Aanbevelingen voor de theorie

Gezien het huidige onderzoek enkele beperkingen kent en er een beperkte mate is waarin het onderzoek gegeneraliseerd kan worden, wordt aanbevolen om nader onderzoek te verrichten naar de leerlingpopulatie in het vso. Momenteel wordt toegewerkt naar inclusiever onderwijs, waar alle leerlingen met diverse ondersteuningsbehoeften in één onderwijssetting samenkomen. Om te kunnen waarborgen dat alle leerlingen de ondersteuning en toerusting krijgen die zij nodig hebben is gericht beleid nodig. Afbakening van de populatie stelt scholen in staat om dit gerichte beleid te kunnen voeren en om zo goed voor alle leerlingen klaar te kunnen staan (Ledoux & Waslander, 2020; Onderwijsraad, 2020)

Een andere aanbeveling zou zijn om verder te kijken dan het geschreven ontwikkelingsperspectiefplan. Naast dat zo'n plan erg persoonsafhankelijk is, ervaren leerkrachten administratieve druk bij de rapportage, waardoor mogelijk belangrijke informatie niet genoemd wordt. Een suggestie voor breder onderzoek zou zijn om door middel van vragenlijsten en interviews meer informatie van ouders, scholen en leerlingen te verzamelen waardoor een completer beeld van de leerlingpopulatie gevormd kan worden.

4.5 Aanbevelingen voor de praktijk

Uit de beschrijving van de leerlingpopulatie blijkt allereerst dat bij een aanzienlijk percentage van de leerlingen externe hulpverlening betrokken is. Een sterke samenwerking met deze zorginstanties zal bijdragen aan een meer geïntegreerde ondersteuning voor de leerlingen. Tevens geeft de beschrijving van de leerlingpopulatie weer dat het merendeel van de leerlingen een ondersteuningsbehoefte heeft op het gebied van externaliserend gedrag, wat zich uit in agressief en gewelddadig gedrag. Momenteel hanteert de RENN4 VSO-locatie de ABC-methodiek, een interventie gericht op het vroegtijdig signaleren van kenmerken van agressie en het creëren van win-winsituaties. Deze methodiek sluit goed aan bij de omschreven leerlingpopulatie, waardoor het belangrijk is om leerkrachten te blijven scholen volgens deze methodiek. Een aanbeveling is om deze geobserveerde gedragspatronen nauwkeurig te documenteren en analyseren, waardoor gerichte interventies succesvol ingezet

kunnen worden.

Een tweede aanbeveling heeft betrekking tot de onderwijscontext. De grotere uitstroom naar de hogere niveaus in het mbo-onderwijs die we waarnemen in 2023, kan mogelijk worden toegeschreven aan het symbiose-onderwijs. Hoewel symbiose in eerste instantie gericht is op het behalen van een volwaardig diploma, kan het ook worden gezien als een tussenstap naar inclusiever onderwijs (de Boer, Warrens & Bijstra, 2023). Zo komen leerlingen van speciale scholen meer in contact met reguliere leerlingen, wat een voorwaarde schept voor het aanleren en overnemen van positief gedrag. Het verder versterken van de samenwerkingen tussen het vso en het reguliere voortgezet onderwijs is daarom een belangrijke aanbeveling.

Verder komt naar aanleiding van de dossieranalyse naar voren dat de omschreven doelen in de opp's van de RENN4 VSO-locatie, vaak niet passend zijn bij de eerder omschreven ondersteuningsbehoeften en omschreven problematiek. De gestelde doelen zijn vaak algemeen, en voor veel leerlingen worden exact dezelfde doelen gebruikt, terwijl deze leerlingen diverse ondersteuningsbehoeften en problematiek hebben. Daarnaast staan de omschreven doelen niet altijd onder de juiste categorie, waardoor verwarring en onvolledigheid veroorzaakt wordt. Binnen het leerlingvolgsysteem is het soms moeilijk om informatie te vinden en worden er veel wisselende bestanden gebruikt. Om dit te voorkomen wordt aanbevolen om alle opp's te schrijven aan de hand van het gehanteerde leerlingvolgsysteem. Volgens Pameijer (2009) is het bij het opstellen van de doelen belangrijk om te kijken naar wat er wel goed gaat, en wanneer het 'probleemgedrag' van de leerlingen zich niet voordoet.

Tenslotte wordt in de opp's veel gesproken over een diagnose van een leerling. In meerdere gevallen wordt deze diagnose genoemd, maar wordt hier verder in het opp geen aandacht aan besteedt. Volgens Wienen (2023) is het belangrijk dat zodra er over een psychologische ziekte-term wordt gesproken, bijvoorbeeld ADHD, er afgevraagd moet worden welk concreet gedrag gezien wordt en wat dit betekent voor de manier waarop het onderwijs gegeven wordt. Hierdoor kunnen de ondersteuningsbehoeften concreter in kaart worden gebracht en kan het onderwijs er op af worden gestemd.

Literatuurlijst

- Bijstra, J., Kingsma, F., & Pioch, A. (2012). Zorgaanbod in een veranderend speciaal onderwijsveld. *Kind en Adolescent praktijk*, 2, 80-87. Geraadpleegd op 15 mei 2024, van <https://mijn.bsl.nl/zorgaanbod-in-een-veranderend-speciaalonderwijsveld/605974>
- Bijstra, J., de Boer, A., & Warrens, M. J. (2023). Een beschrijving van de leerlingenpopulatie in het (voortgezet) speciaal onderwijs. *Orthopedagogiek: Onderzoek en Praktijk*, 62(2), 52-61.
- Boer, A.A., de (2018). Extra ondersteuning Gronings voortgezet onderwijs. Een praktijkgericht onderzoek naar de inzet van ondersteuningsarrangementen bij leerlingen met extra ondersteuningsbehoefte in Groningen. Groningen: Rijksuniversiteit Groningen, afdeling Orthopedagogiek.
- Boyer, B. E. (2021). Effectieve ondersteuning van leerlingen met planning- en organisatieproblemen binnen het voortgezet onderwijs. NWO, Onderzoeksprogramma gedrag en passend onderwijs. (Dossiernummer 40.5.20630.036)
- Cavanagh, S. E., & Fomby, P. (2011). Family Instability, School Context, and the Academic Careers of Adolescents. *Sociology Of Education*, 85(1), 81–97.
<https://doi.org/10.1177/0038040711427312>
- Cavendish, W. (2013). Identifications of learning disabilities: implications of proposed DSM5 criteria for school-based assessment. *Journal of learning disabilities*, 46(1), 52-57
- Claasen, W., de Bruïne, E., Schuman, H., Siemons, H & van Velthoven, B. (2009). Inclusief Bekwaam. Generiek Competentieprofiel Inclusief Onderwijs. Antwerpen-Apeldoorn: Garant
- Coates, J., & Vickerman, P. (2008). Let the children have their say: children with special educational needs and their experiences of physical education – a review. *Support for Learning*, 23(4), 168-175.

- de Boer, A., Warrens, M. J., & Bijstra, J. (2023). *Symbiose in het voortgezet speciaal onderwijs: Onderzoek naar de vormgeving van symbiose, opbrengsten van, en . ervaringen met symbiose.*
- De Haan, A., Prinzie P., & Deković, M. (2012). Gerelateerde ontwikkeling van externaliserend gedrag en opvoedgedrag bij kinderen en adolescenten. *Pedagogiek*, 32(1), 32-50. Geraadpleegd op 15 mei 2024, van <https://dspace.library.uu.nl/handle/1874/259322>
- Drost, M., & Bijstra, J. (2008). *Leerlingen in beeld. Een onderzoek naar kenmerken van leerlingen die worden aangemeld voor het cluster 4-onderwijs.* Groningen: Regionaal Expertisecentrum Noord Nederland (RENN4)
- Elder, B. C., Rood, C.E., & Damiani, M.L. (2018). Writing strength-based IEPs for students with disabilities in inclusive classrooms. *International Journal of Whole Schooling*, 14(1), 116-153.
- Fomby, P., & Cherlin, A. J. (2007). Family Instability and Child Well-Being. *American Sociological Review*, 72(2), 181–204. <https://doi.org/10.1177/000312240707200203>
- Hiskes A.R. (2019). Het Medische Model en het Sociale Model in Disability Studies: een introductie.
- Horeweg, A. (2021). *Handboek Gedrag op school.* Deel 1, 2, 3. Huizen: Pica.
- Huddleston, A. P. (2014). Achievement at whose expense? A literature review of test-based grade retention policies in U.S. school. *Education Policy Analysis Archives*, 22, 18. <https://doi.org/10.14507/epaa.v22n18.2014>
- Inspectie van het Onderwijs (2021). Veranderingen in de samenstelling van de leerlingpopulatie in het voortgezet speciaal onderwijs tussen 2014 en 2019. Een beeld

van de landelijke cijfers en de ervaringen van besturen en voortgezet speciaal onderwijscholen.

Krischler, M., Powell, J.W. & Pit-Ten Cate I.M. (2019). What is meant by inclusion? On the effects of different definitions on attitudes toward inclusive education. *European Journal of Special Needs Education*. Vol. 34, NO. 5 632-648

Ledoux, G. & Waslander, S., m.m.v. Eimers, T. Evaluatie passend onderwijs. Eindrapport Mei (2020). Amsterdam: Kohnstamm Instituut | Tilburg: TIAS School for Business and Society, Tilburg University| Nijmegen: KBA Nijmegen

Mervielde, I., de Clerq, B., de Fruyt, F., & van Leeuwen, K. (2005). Temperament, personality, and developmental psychopathology as childhood antecedents of personality disorders. *Journal of Personality Disorders*, 19, 171-201.

Namanyane, T. & Shaoan M.R. (2021). Inclusive education: a literature review on definitions, attitudes and pedagogical challenges. *International Journal of research and innovation in social science*. Vol. 5. Iss. 3.

Ross, R., Starrett, A., & Irvin, M. J. (2022). Examining the Relationships Between Kindergarteners' Demographic Characteristics and Behavior Problems Across Geographic Locale. *Early Childhood Education Journal*, 51(8), 1427–1439.
<https://doi.org/10.1007/s10643-022-01391-6>

Schuman, H. (2007) Passend onderwijs: Pas op de plaats of stap vooruit. *Tijdschrift voor Orthopedagogiek*, 46, 266- 287.

Steunpunt Passend Onderwijs, PO-Raad, VO-raad. (2021) Het ontwikkelingsperspectief

Van Loo, F., & Van Doorn, E. (2017). *Zet in op de ontwikkeling van cognitieve functies: 7 aanraders*.

van Overveld, K. (2017). SEL: sociaal-emotioneel leren als basis. Pica/ Pelckmans.

Verschueren, K., & Koomen, H. (2016). *Handboek diagnostiek in de leerlingenbegeleiding*. Maklu.

Wienen, B. (2023). *Van individueel naar inclusief onderwijs: pleidooi voor minder labelen en meer aandacht voor de kracht van het onderwijs*.

Wiersma, D. (2023). *Contouren werkagenda Route naar inclusief onderwijs 2035*. Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap.

Bijlage 1.
Codeboek

Variabelen	Wijze van coderen
Populatie	
Geslacht	Dichotoom
Leeftijd	Interval
Geboorteland	Dichotoom
Gezag	Categorisch
Gescheiden ouders	Dichotoom
Leerjaar bij instroom	Categorisch
Onderwijsniveau	Categorisch
Doublure	Dichotoom
Afgestroomd	Dichotoom
IQ	Interval
Externe hulpverlening	Dichotoom
Lichamelijke klachten	Dichotoom
<i>Leerproblemen</i>	Dichotoom
Leesproblemen	Dichotoom
Diagnose dyslexie	Dichotoom
Rekenproblemen	Dichotoom
Diagnose dyscalculie	Dichotoom
Taalproblemen	Dichotoom
Overige leerproblemen	Dichotoom
<i>Werkhouding</i>	Dichotoom
Concentratie	Dichotoom
Plannen en organiseren	Dichotoom
Motivatie	Dichotoom
<i>Gedragsproblemen</i>	Dichotoom
Internaliserende gedragsproblematiek diagnose	Dichotoom
Internaliserende gedragsproblematiek omschrijving	Dichotoom
Angst	Dichotoom
Faalangst	Dichotoom
Depressie	Dichotoom
Trauma	Dichotoom
Gepest	Dichotoom
Externaliserende gedragsproblematiek diagnose	Dichotoom
Externaliserende gedragsproblematiek omschrijving	Dichotoom
Agressie / boos gedrag	Dichotoom
Fysiek geweld	Dichotoom
Storend / druk gedrag	Dichotoom
Moeite met regels / autoriteit	Dichotoom
Overige gedragsproblemen	Dichotoom
<i>Sociaal-emotionele problemen</i>	Dichotoom
Sociale vaardigheden	Dichotoom
Overige sociaal-emotionele problemen	Dichotoom
Overige problematiek	Dichotoom

Medische of Sociale model van inclusie

Ondersteuningsbehoeften m.b.t. cognitie en leerontwikkeling	Dichotoom
Doelen m.b.t. cognitie en leerontwikkeling	Dichotoom
Ondersteuningsbehoeften m.b.t. werkhouding	Dichotoom
Doelen m.b.t. werkhouding	Dichotoom
Ondersteuningsbehoeften m.b.t. gedrag en SEO	Dichotoom
Doelen m.b.t. sociaal-emotionele problemen	Dichotoom
Overige doelen	Dichotoom
Diagnose	Dichotoom
