



rijksuniversiteit
groningen

Gevolgen van het Passend Onderwijs voor Leerkrachten, Ouders en Leerlingen

Ilona Breeuwsma

Masterthese - Ontwikkelingspsychologie

S3770397
februari 2025
Vakgroep Psychologie
Rijksuniversiteit Groningen
Thesebegeleider: dr. B.F. Jeronimus

Een masterthese is een proeve van bekwaamheid voor studenten. De goedkeuring van de masterthese is het bewijs dat de student over voldoende onderzoeks- en rapportagevaardigheden beschikt om af te studeren, maar biedt geen garantie voor de kwaliteit van het onderzoek en de resultaten van het onderzoek als zodanig, en de masterthese is dan ook niet zonder meer geschikt om als academische bron te worden gebruikt om naar te verwijzen. Indien u meer wilt weten over het in deze masterthese besproken onderzoek en eventueel daarop gebaseerde publicaties, waarnaar u zou kunnen verwijzen, kunt u contact opnemen met de genoemde begeleider.

Abstract

In 2014 is er door de Rijksoverheid in Nederland een wetsinvoer gedaan voor passend onderwijs, waarbij ieder kind gelijke ontwikkelingskansen kan krijgen en onderwijs op maat gegeven wordt. Uit een uitgebreid evaluatie bleek dat het passend onderwijs in de eerste vijf jaar op organisationeel niveau positieve gevolgen bracht, maar dat op uitvoerend niveau nog uitdagingen waren. Het bleek moeilijk te achterhalen wat de wetsinvoer voor leerkrachten, leerlingen en ouders voor gevolgen had. In een scoping review in Google Scholar heb ik onderzocht wat de impact van de eerste tien jaar passend onderwijs is geweest op leerkrachten, leerlingen en ouders. Aan de hand van vier bronnen is er een thematische analyse gemaakt om de factoren binnen het passend onderwijs uiteen te zetten. Uit de scoping review is gebleken dat er weinig literatuur beschikbaar is en passend onderwijs in de praktijk vaak niet de gewenste resultaten behaalt, maar dat er aanleiding is voor aanbevelingen voor toekomstig onderzoek om het onderwijs beter te kunnen inrichten voor een inclusieve leeromgeving.

De Impact van Passend Onderwijs op Leerlingen, Leerkrachten en Ouders

In deze these zal ik dieper duiken in wat de literatuur verder vertelt over de werking van het (passend) onderwijs in Nederland de afgelopen tien jaar. Zoals hieronder uiteengezet lijkt de transformatie van het onderwijssysteem tot dusver niet het gewenste resultaat te hebben opgeleverd en is het moeilijk om voor ouders, leerkrachten en leerlingen een duidelijk beeld te krijgen van wat er veranderd is (Ledoux et al., 2020b). Het is van belang om de huidige stand van zaken betreffende passend onderwijs goed in beeld te brengen, zodat de verschillende oorzaken van uitdagingen in het huidige stelsel aangepakt kunnen worden om zo de kwaliteit van onderwijs te kunnen verbeteren en de inclusiviteit te vergroten, zoals de overheid zichzelf heeft voorgenomen (Rijksoverheid, 2024a). De onderzoeksvraag die ik hierbij zal stellen is als volgt: Wat zijn de gevolgen van tien jaar passend onderwijs voor leerlingen, leerkrachten en ouders? Door hierop een antwoord te kunnen geven kunnen er juiste aanbevelingen gedaan worden voor de toekomst van passend onderwijs en hoe dit zich verder kan ontwikkelen tot een onderwijsstelsel dat alle leerlingen een passende onderwijsplek kan geven.

Met de invoer van de Wet passend onderwijs is er in 2014 een stelselwijziging in het Nederlandse onderwijs ingezet waarmee scholen een zorgplicht opgelegd hebben gekregen (Rijksoverheid, 2024a). Voor iedere leerling die aangemeld wordt of die gedurende de schoolloopbaan bij extra ondersteuning gebaat is, dient de school een passende onderwijsplek te creëren afgestemd op de kwaliteiten, behoeften en mogelijkheden van de leerling. Het motto hierbij was: regulier waar het kan, speciaal als het moet (Ledoux et al., 2020b). De overheid streeft ernaar dat kinderen naar een reguliere school gaan waar mogelijk, ook als zij extra begeleiding nodig hebben, waarbij overplaatsing naar het speciaal onderwijs gedaan kan worden wanneer er intensieve begeleiding nodig is. Hiervoor werken scholen samen met

elkaar samen om tot de best passende plek voor de leerling te komen (Rijksoverheid, 2024a), zodat ieder het beste uit zichzelf kan halen doordat het onderwijs beter aansluit op de leerling.

Deze benadering van onderwijs op maat is een stap in de richting van inclusief onderwijs. Ook binnen het inclusief onderwijs wordt ernaar gestreefd om het onderwijs aan te passen aan de individuele behoeften van de leerling, zodat hij zich het beste kan ontwikkelen (Haug, 2017). Een belangrijk verschil tussen passend en inclusief onderwijs is dat er binnen het inclusief onderwijs geen speciaal onderwijs meer bestaat, maar dat iedereen in dezelfde klas leert om gelijke kansen te creëren voor iedereen en om onderwijs dichtbij huis te kunnen realiseren (Rijksoverheid, 2025; Haug, 2017). Binnen het passend onderwijs is het mogelijk om naar het speciaal onderwijs te gaan wanneer dit beter aansluit op de individuele behoeften, al wordt er een afname in leerlingen in het speciaal onderwijs verwacht als gevolg van de wetsinvoer (Rijksoverheid, 2024). Als belangrijk bijkomstig gevolg van deze persoonlijke aansluiting zou het aantal ‘thuiszitters’ tevens af moeten nemen (Rijksoverheid, 2024a); dit zijn leerplichtige leerlingen die langdurig thuiszitten en geen onderwijs volgen of niet ingeschreven staan bij een school (Boomsma, 2020).

Passend onderwijs is voor leerlingen die extra onderwijsbehoeften hebben (Ledoux et al., 2020a), en daarmee alle leerlingen in het speciaal onderwijs. Welke leerlingen binnen het regulier onderwijs extra onderwijsbehoefte nodig hebben is niet duidelijk en zijn er geen vaste kaders, dus grote beslissingsvrijheid voor scholen om te kiezen waar welke ondersteuning geboden wordt. Zoals ondersteuning voor een leerling met een autismespectrumstoornis die meer structuur nodig heeft dan andere kinderen om zijn/haar leerpotentie te behalen (Ledoux et al., 2020a). Wanneer de leerling in het volgen van onderwijs belemmerd wordt door bijvoorbeeld sociale, emotionele en/of gedragsmoeilijkheden, neigt dit de schoolprestaties te verminderen (Nye et al., 2016). Schoolprestaties houden ook verband met andere factoren, zoals verminderd psychosociaal welzijn van de leerling, lagere motivatie en een meer negatief

zelfbeeld (Prince & Hadwin, 2013). Door het bieden van onderwijs op maat wordt een gezonde ontwikkeling gestimuleerd (Vlaamse overheid, 2024). Niet alleen in Nederland wordt er onderwijs op maat gegeven. In Noorwegen is er vrijwel geen speciaal onderwijs, omdat het uitgangspunt is dat elk kind welkom is op welke school dan ook, op hun eigen tempo en met hun eigen leerervaringen (Koster, 2022).

School als Poortwachter

Gezien de hoeveelheid tijd die leerlingen op school doorbrengen in een omgeving die uitermate geschikt is voor observatie is het geen verrassing dat school vaak degene is die aan de bel trekt wanneer er opgemerkt wordt dat de ontwikkeling of academische progressie stagneert (Jansen et al., 2024; Jaspers-van der Maten & Rommes, 2024; Dwyer et al., 2006). De school heeft een poortwachtersfunctie en kijken daarbij niet alleen naar de voortgang van cijfers, maar bijvoorbeeld ook naar de sociaal-emotionele ontwikkeling van het kind (Nederlands Jeugdinstituut, 2025). Middels de wet passend onderwijs is een school dus verplicht rekening te houden met wat de leerling nodig heeft om belemmeringen in de ontwikkeling te verminderen (Rijksoverheid, 2024a).

Het Nationaal Regieorgaan Onderwijsonderzoek (NRO) heeft in de eerste jaren van de stelselwijziging onafhankelijk onderzoek gedaan met het programma Evaluatie Passend Onderwijs op initiatief van het Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap (OCW) (Ledoux et al., 2020b). Het NRO-eindrapport beschreef hoe er in de eerste vijf jaar een verbetering te zien was in de organisatie van de extra ondersteuning en in de waardering van de beleidsruimte die samenwerkingsverbanden en schoolbesturen hebben gekregen. Ook scholen zijn positief over de vrijheid die zij hebben wat betreft het verdelen van hun middelen. Onder de leraren wordt het effect van het passend onderwijs overwegend minder positief ervaren (Ledoux et al., 2020b).

Hoewel docenten zich over het algemeen bekwaam genoeg voelen om onderwijs te geven aan leerlingen met extra onderwijsbehoeften, worden zij hierin gehinderd door onder andere hoge werkdruk, is er voor hen niet voldoende hulp in het geven van passend onderwijs en is er te weinig duidelijk over hoe passend onderwijs goed uitgevoerd kan worden voor de klas (Ledoux et al., 2020b). Daarbij is het leraren vaak onopgemerkt gebleven dat er extra middelen beschikbaar zijn, zoals ondersteuning van intern begeleiders, en zijn ze vaak afhankelijk van externe factoren zoals wachtlijsten in en afstemming met jeugdhulp. Zoals de Rijksoverheid verwachtte dat het aantal thuiszitters en leerlingen in het speciaal onderwijs terug zou dringen, blijkt uit de cijfers dat de stelselwijziging een averechts effect heeft gehad (KRO-NCRV, 2024; Ledoux et al., 2020b). Daar waar in eerste instantie een daling in de stroom naar het speciaal onderwijs te zien was na de wetsinvoer, is het aantal leerlingen in het speciaal onderwijs nu 16% hoger dan in 2014 (KRO-NCRV, 2024). Bij sommige speciale scholengemeenschappen heeft de hogere instroom er zelfs voor gezorgd dat er een leerlingestop is ingesteld (KRO-NCRV, 2024). Ook in het aantal thuiszitters zijn de cijfers hoger dan ooit en is er een explosieve groei te zien (Ledoux et al., 2020b).

De extra begeleiding die scholen kunnen bieden, verschillen per locatie (Ledoux et al., 2020b). Sommige scholen hebben speciale klassen opgericht waarin kinderen met gedragsstoornissen terecht kunnen of hebben trainingen die leerlingen kunnen volgen, zoals sociale vaardigheidstraining (Rijksoverheid, 2024a). Scholen zijn daarbij vrij om zelf te kiezen hoe de ondersteuning eruitziet en ingericht wordt en hebben ondersteuningsexperts rondlopen, zoals (ortho)pedagogen en schoolpsychologen (NVO, 2020; Hennipman, 2017), binnen de school, stichting of vereniging. Deze experts kunnen zelf direct ondersteuning bieden aan de leerling, maar kunnen ook ondersteuning bieden aan de leerkracht en/of ouders van de leerling. Uit de evaluatie van het passend onderwijs blijkt dat het lastig is om te meten of scholen leerlingen meer onderwijs op maat geven dan voorheen (Ledoux et al., 2020b),

mede omdat er geen betrouwbare registratie bestaat van leerlingen die extra ondersteuning krijgen. Wel geven scholen aan dat ze meer leerlingen kunnen ondersteunen dan eerst, doordat er minder strikte kaders zijn voor wat onderwijs op maat is.

Methode

Om een antwoord te kunnen geven op de onderzoeksvraag heb ik een systematische literatuuranalyse uitgevoerd, volgens de richtlijnen voor een scoping review (Tricco et al., 2018).

In de literatuur is er geselecteerd op basis van het publicatiejaar. Alle bronnen van 2015 en jonger kwamen in aanmerking in de dataset terecht te komen in verband met de bruikbaarheid van de informatie in de bron. Alle publicaties die voor de wetsinvoering gepubliceerd zijn, zullen geen informatie kunnen bevatten over de gevolgen van passend onderwijs in de huidige praktijk, dus worden die bij voorhand al geëxcludeerd. Er is gekozen om niet een later publicatiejaar in te zetten om het risico te verkleinen dat bruikbare literatuur hierdoor gemist wordt.

Verder werd er gezocht op literatuur in de Nederlandse taal geschreven aangezien de wet passend onderwijs specifiek is voor het Nederlandse onderwijssysteem, waardoor bijna alleen maar Nederlandse initiatieven over de uitvoering van het onderwerp schrijven in de bijbehorende taal om het belangrijkste publiek goed te kunnen bereiken. Internationale initiatieven die passend onderwijs aanhalen in hun publicaties reflecteren daarbij tot dusver op de Nederlandse rapportages. Een Engelse term die gebruikt wordt om over passend onderwijs te spreken is "*education that fits*" of "*personalized education*". Om te onderzoeken welke data deze begrippen opleverde, is deze zoekterm in zowel PsychInfo, ERIC als Google Scholar ingevoerd. De zoekresultaten in PsychInfo en ERIC leverden slechts een aantal resultaten op waar de begrippen "*personalized*", "*education*", "*that*" en "*fits*" niet als volledig begrip genoemd werden. Tevens leverde het geen resultaten op wanneer er "*the*

Netherlands” or *“Holland”* or *“Dutch”* aan de zoekstring werd toegevoegd. In Google Scholar zijn dezelfde stappen ondernomen, maar dit leverde ook geen bruikbare zoekresultaten op.

Voor het verzamelen van de data is één zoekmachine gebruikt: Google Scholar. Deze keuze kan verantwoord worden vanuit de voorkeurstaal van de bestaande literatuur over passend onderwijs. De wet in Nederland is ingevoerd door de Rijksoverheid wat ervoor zorgt dat er ook met name in de Nederlandse taal over is geschreven. De Nederlandse term *“passend onderwijs”* leverde veel resultaten op in Google Scholar, terwijl het in de databases PsychInfo en ERIC geen resultaten opleverde.

Vervolgens werd de zoekstring samengesteld waarmee de dataset kon ontstaan. Met het eindrapport van Ledoux et al. (2020) in acht genomen, is het doel van de analyse om informatie te krijgen over wat de impact van het passend onderwijs is geweest op het onderwijs voor leerlingen, leerkrachten en ouders. De opgenomen begrippen in de zoekstring zijn daarom zo breed mogelijk gelaten, om ieder effect op het passend onderwijs toe te kunnen laten in de dataset. De zoekstring is als volgt:

(“passend onderwijs” OF "onderwijs" NIET “passend”) EN (“leerkrachten” OF “leraren” OF “leraar” OF “leerkracht”) OF (“leerling” OF “leerlingen”) OF “ouders” EN (“gevolgen” OF “gevolg” OF “ontwikkelingen” OF “ontwikkeling” OF “veranderingen” OF “verandering” OF “effect” OF “effecten” OF “impact”)

Hierin is ook de Booleaanse operator “NIET” opgenomen, om te voorkomen dat het afzonderlijke begrip ‘passend’ irrelevante onderzoekresultaten opleverde. Deze zoekstring leverde veertig resultaten op binnen het bereik van publicatiejaar 2015-2025.

Deze resultaten werden vervolgens geïncludeerd of geëxcludeerd op relevantie na het reflecteren op het doel van de bron. Door van iedere bron de abstract, samenvatting of doel van de bron te lezen of door op het begrip ‘passend onderwijs’ te zoeken in het artikel werd

gezocht naar welke rol het passend onderwijs speelt in de bron. Bronnen werden geïncludeerd wanneer zij als doel hadden om te rapporteren over het (passend) onderwijs van het laatste decennium. Wanneer passend onderwijs slechts enkele keren genoemd werd, maar geen onderdeel was van het onderzoeksdoel, is deze geëxcludeerd.

Vervolgens zijn de overgebleven bronnen beoordeeld op basis van wetenschappelijke kwaliteit. Primaire, peer reviewed bronnen werden direct geïncludeerd om zo met meer zekerheid de inhoud van de bronnen te kunnen aannemen (Guyatt et al., 2008). Dit leverde drie bronnen op die werden geïncludeerd. Voor één bron werd overwogen deze toch te includeren gezien de relevantie. Het betrof een studententhesi, zonder peer review. Vanuit de gedachte dat de bron bruikbaar was voor de relevantie thema's die momenteel binnen het onderwijs spelen, is besloten de bron toch te includeren, maar wordt bij het interpreteren van de resultaten rekening gehouden met de wetenschappelijke waarde ervan. Secundaire en tertiaire bronnen werden geëxcludeerd. In de uiteindelijke dataset zijn vier bronnen geïncludeerd, zie hiervoor Tabel 1. Hieronder vallen drie onderzoeksrapporten en één studententhesi.

Thematische data-analyse

Voor het in kaart brengen van literatuur is er gebruikt gemaakt van elementen van een inductieve thematische analyse (Clarke en Braun, 2013). Allereerst heb ik mijzelf bekend gemaakt met de inhoud van de literatuur door de bronnen door te lezen. Hierna heb ik iedere bron nogmaals doorgelezen, waarbij ik de thema's en waar nodig subthema's genoteerd heb voor iedere bron afzonderlijk. Vervolgens heb ik iedere bron nogmaals doorgelezen om te kijken of de eerder geformuleerde thema's bevestigd konden worden, en waar nodig toevoegingen of aanpassingen gedaan. Bij de laatste stap werden de thematische analyses van de afzonderlijke bronnen samengevoegd en werd er gezocht naar overeenkomende en/of tegenstrijdige thema's.

Tabel 1*Dataset van de Scoping Review*

Auteur, jaar	Methodologie	Interventie	Resultaten
Hofmans et al. (2015)	Dertien semigestructureerde interviews bij ambulante begeleiders die middels de <i>Grounded Theory</i> geanalyseerd zijn om inzicht te krijgen in de overgang van leerlingen met emotionele en gedragsproblemen van cluster 4 naar het regulier onderwijs	Niet van toepassing	De overgang naar het regulier onderwijs is uitdagend door de verschillende aanpakken, waarbij cluster 4 onderwijs meer focus legt op individuele begeleiding en het regulier onderwijs een groepsgerichte focus heeft
Ledoux et al. (2020a)	Analyse van kwalitatieve en kwantitatieve onderzoeksrapportages en andere relevante bronnen die	Niet van toepassing	Het passend onderwijs heeft in de organisatie veel veranderingen teweeggebracht, al zijn de

	<p>over het passend onderwijs gepubliceerd zijn om de invloed van passend onderwijs op leerlingen, samenwerkingsverbanden en verbinding met jeugdhulp te onderzoeken</p>		<p>effecten op leerlingen (nog) niet duidelijk zichtbaar. Er zijn uitdagingen in de verbinding tussen het onderwijs en de jeugdhulp</p>
Claessen et al. (2020)	<p>Op basis van 22 semigestructureerde interviews werd er een vragenlijst samengesteld en afgenomen bij 51 participanten om de relatie tussen schoolfactoren, lerarenvaardigheden en innovatief onderwijs te onderzoeken</p>	Niet van toepassing	<p>Een positief schoolklimaat, teamwork en transformationeel leiderschap zijn belangrijk voor onderwijsvernieuwingen en het stimuleren van gepersonaliseerd leren, maar er zijn ook uitdagingen</p>

Lockhorst et al. (2017)	Een gecombineerde analyse van kwalitatieve observaties, interviews met docenten en leerlingresultaten en hun ervaringen en collegiale consultatie om te evalueren op het effect van maatwerkgericht handelen en de inzet van Kwadrant op leerlingen	Twee scholen (BSC/HVC) onderzocht gedurende één schooljaar. Drie varianten: (1) Kwadrant (K) en collegiale consultatie (CC), (2) K, (3) CC. Op school één werden varianten K (acht docenten, klas één) en CC (vier docenten en klassen twee en drie) uitgevoerd. Op school twee werden varianten KCC (dertien docenten en klassen één en twee) en K (tien docenten en klassen drie en vier) uitgevoerd.	Maatwerkgericht handelen heeft een positieve invloed op de motivatie, zelfsturing en werkhouding van leerlingen, waarbij het effect ook te zien is bij de leraren; er zijn echter uitdagingen in de implementatie van de maatwerkgerichte aanpak
-------------------------	---	---	--

Resultaten

De resultaten van de analyse zijn geordend aan de hand van de volgende drie categorieën of systemen waarin passend onderwijs impact had, namelijk leerlingen, leerkrachten en ouders. De hoofdthema's helpen bij de leesbaarheid van de resultaten en de integratie van subthema's die in deze paragrafen vervlochten zijn. Een schematisch overzicht van de thematische analyses inclusief de subthema's is te vinden in Bijlage A.

1. Impact op leerlingen

Uit de literatuur komen drie hoofdthema's naar voren wat betreft de impact van het passend onderwijs op leerlingen binnen het onderwijssysteem, namelijk de onderwijsaanpak, gepersonaliseerd leren en sociaal-emotioneel functioneren.

1.1 Onderwijsaanpak

In het cluster 4 onderwijs zitten leerlingen met (ernstige) gedragsstoornissen en/of psychische problematiek. In het onderzoek van Hofmans et al., (2015) wordt beschreven dat de overgang van leerlingen van het cluster 4 onderwijs naar het regulier onderwijs een groot verschil is om te overbruggen. In cluster 4 onderwijs ligt de focus op het individu en is er meer persoonlijke aandacht voor de leerling, mede doordat er kleinere klassen zijn en er in verhouding meer leerkrachten bij de klas betrokken zijn. In het regulier onderwijs daarentegen is er een groepsgerichte aanpak en zijn er grote klassen met één leerkracht voor de hele groep. Ook werd er benoemd dat er minder structuur is in het regulier onderwijs over de klassen en leerkrachten, terwijl leerlingen binnen het cluster 4 onderwijs juist veel structuur en rust geboden wordt en dat leerlingen mogelijk voorbereid moeten worden op aspecten zoals groepsdruk, contact maken en het omgaan met wisselingen (Hofmans et al., 2015).

Leerlingen met externaliserende problematiek komen vaker in het cluster 4 onderwijs terecht (Hofmans et al., 2015). In het regulier onderwijs vormen leerlingen met dergelijke problematiek een gevaar met verhoogde risico's op escalaties in de klas.

In het onderzoek van Lockhorst et al. (2017) werd opgemerkt dat het maatwerkgerichte handelen van de leerkracht voor een individuele onderwijsaanpak zorgde, maar worden er grote verschillen gezien tussen leerkrachten in hoe zij hun maatwerk uitvoeren.

1.2 Gepersonaliseerd Leren

Over het algemeen zijn leerlingen positief over de ondersteuning die zij ontvangen (Ledoux et al., 2020a). De meeste leerlingen geven daarbij aan dat de ondersteuning ook een positieve invloed heeft op hun leerprestaties en beschrijven een beter gevoel over zichzelf, een betere leerstijl en waardering dat iemand aandacht en tijd voor hen heeft om hun moeilijkheden mee te kunnen bespreken. Er blijkt echter ook dat de leerprestaties van leerlingen met extra ondersteuningsbehoeften op bepaalde gebieden (begrijpend lezen en rekenen) lager zijn dan leerlingen zonder ondersteuningsbehoeften (Ledoux et al., 2020a) al wordt hier wel de kanttekening geplaatst dat er mogelijk onvoldoende tijd verstreken is om goed te kunnen beoordelen of dit verschil blijvend is. Een discrepantie in de leerprestaties was voor het passend onderwijs reeds aanwezig.

Uit de onderzoeken van Claessen et al. (2020) en Lockhorst et al. (2017) kwam naar voren dat de motivatie van leerlingen in verband gebracht werd met gepersonaliseerd leren. Gepersonaliseerd leren bevordert de motivatie en autonomie (Claessen et al., 2020), vooral wanneer de leerkracht zelfsturing bij de leerling benadrukt. In dit proces wordt er op gepaste wijze verantwoordelijkheid bij de leerling neergelegd. Leerlingen ervaren meer betrokkenheid van hun leerkrachten wanneer zij meer aandacht hebben voor hun persoonlijke behoeften (Lockhorst et al., 2017). Het maatwerkgerichte handelen (dus personalisering) stimuleert daarbij een betere werkhouding bij de leerlingen, wat doorvloeit in taakgericht gedrag (Claessen et al., 2020).

1.3 Sociaal-emotionele factoren

Leerlingen met extra ondersteuningsbehoeften rapporteren vaak minder op cognitief zelfvertrouwen en welbevinden met medeleerlingen en voelen zich minder prettig op school (Ledoux et al., 2020a). Leerlingen waren niet negatief over hun leerkracht. In het onderscheid maken van leerlingen op basis van hun behoeften wordt een positief verband gezien met het laten aansluiten van onderwijs op zowel sterkere als zwakkere leerlingen (Lockhorst et al., 2017), een effect dat wel sterk afhankelijk blijkt van de consistentie waarmee het wordt toegepast.

2. Impact op leerkrachten

2.1 Werkbeleving

Uit de literatuur kwam alleen het hoofdthema werkbeleving naar voren, waaronder de subthema's kunnen vallen. De literatuur schetst een wisselend beeld over hoe het regulier onderwijs zich heeft voorbereid op de instroom van zorgleerlingen (Hofmans et al., 2015); middels cursussen, voorlichting, studiemiddag, maar er wordt ook aangegeven dat sommige leerkrachten 'gewoon' gemotiveerd waren. In de beginfase was er nog veel onduidelijk over hoe passend onderwijs in de praktijk uitgevoerd moest worden (Hofmans et al., 2015). Er werd weinig sturing ervaren, er waren onvoldoende faciliteiten beschikbaar en men ervoer passend onderwijs als een *trial and error* proces.

Leerkrachten schatten dat sinds de wetsinvoer (2014) ongeveer 20-25% van de leerlingen in de klas extra ondersteuningsbehoeften hebben, variërend van licht tot zwaar (Ledoux et al., 2020a), en dat dit is gestegen. Deze stijging kan echter niet worden aangetoond met data, mogelijk doordat zorgzwaarte voor een navenante toename in complexiteit van ondersteuningsbehoeften heeft gezorgd. Er is wel bewijs dat de aard van ondersteuningsbehoeften is veranderd (Ledoux et al., 2020a; Hofmans et al., 2015), zo wordt er meer problematiek in werkhouding en gedrag gesignaleerd, en minder leerproblemen of

leerachterstanden (Ledoux et al., 2020a). Het is echter onduidelijk of hierin ook meespeelt dat leerkrachten de problematiek anders zijn gaan signaleren.

De toegenomen diversiteit in de klas vraagt een hoge mate van professionaliteit van leerkrachten (Claessen et al., 2020). Er zijn bepaalde schoolfactoren, zoals transformationeel leiderschap, ouderbetrokkenheid en leerklimaat die het succes in de klas beïnvloeden (Claessen et al., 2020). Sommige leerkrachten voelen zich hierin niet altijd handelingsbekwaam (Hofmans et al., 2015) of ervaren een hoge werkdruk door de diversiteit in ondersteuningsbehoeften (Ledoux et al., 2020a; Claessen et al., 2020). Een gebrek aan training (Ledoux et al., 2020a) en de juiste middelen om de leerkrachten te ondersteunen (Hofmans et al., 2015) kunnen leiden tot handelingsverlegenheid.

In de interventie van Lockhorst et al. (2017) gaven leerkrachten aan graag betrokken te willen zijn bij hun leerlingen en hen aandacht te willen geven, maar dat zij door maatwerkgericht te werken minder tijd met de leerling konden doorbrengen dan gewenst. De mate waarin inclusief onderwijs werd aangeboden verschilt per school, afhankelijk van de implementatie van de leiding (Hofmans et al., 2015). Op veel scholen blijkt nog geen inclusief beleid te zijn en is er meer geld nodig om meer professionals bij de klas te kunnen betrekken (Ledoux et al., 2020a). Hierbij vragen leerkrachten zelf ook om meer ondersteuning voor zichzelf en willen ze meer faciliteiten kunnen toepassen, zoals kleinere klassen, grotere lokalen of een ruimte voor een time-outregeling (Ledoux et al., 2020a; Hofmans et al., 2015).

In de interventie werd tevens gerapporteerd dat leerkrachten meer sturing aan de leerlingen moesten bieden, zoals het bieden van structuur, helpen bij het maken van een planning of het leerproces zichtbaar te maken (Lockhorst et al., 2017). Om maatwerkgericht te kunnen werken, moet een leerkracht kunnen inspelen op de behoeften van de leerling, waarbij een samenwerking en een flexibele houding van belang zijn (Claessen et al., 2020).

Het komt volgens de leerkrachten vooral neer op ‘handelen in het moment’ en niet zo zeer op planmatig werken (Lockhorst et al., 2017).

Het proces om ondersteuning op maat te kunnen bewerkstelligen wordt als moeilijk ervaren (Ledoux et al., 2020a), waarbij de afstemming van leerkrachten met o.a. jeugdhulpverlening een rol speelt. Er is vaak te weinig tijd om het goed te kunnen invullen. Ook blijkt de deskundigheid van de ander vaak ontoereikend en spelen personele tekorten mee. Het maatwerkgerichte handelen vergroot de onderzoekende houding en het bewustzijn van leerkrachten (Lockhorst et al., 2017). Docenten voelen hierin de behoefte om zichzelf te blijven ontwikkelen in vaardigheden (Claessen et al. 2020). In het onderzoek van Hofmans et al. (2015) wordt er aangegeven dat er meer samenwerking nodig is binnen schoolteams, maar ook tussen scholen onderling voor kennisdeling, en tussen scholen met ouders. Scholen ervaren toegenomen bureaucratie, waardoor meer moeite nodig is om een leerling die extra ondersteuning nodig heeft van extra middelen te voorzien (Ledoux et al., 2020a).

3. Impact op ouders

In de literatuur kwamen twee hoofdthema’s naar voren wat betreft de impact die het passend onderwijs op ouders van leerlingen binnen het onderwijs heeft, betreffende hun betrokkenheid en omgang met de bureaucratie.

3.1 Betrokkenheid

Verreweg het grootste thema is de betrokkenheid die ouders ervaren bij vernieuwend onderwijs en het proces van de ondersteuning van hun kind (Claessen et al., 2020; Lockhorst et al., 2017), wat leidt tot meer vertrouwen en een betere samenwerking tussen ouders en leerkrachten. Er is echter nog wel vaak onvoldoende communicatie over de mogelijkheden over wat er geregeld kan en gaat worden (Ledoux et al., 2020a; Lockhorst et al., 2017) wat onzekerheid bij ouders kan opwekken. De positieve samenwerking tussen ouders en school

bevordert tevens een succesvolle overgang van leerlingen die in het regulier onderwijs terechtkomen (Hofmans et al., 2015).

3.2 Bureaucratie

Ouders van leerlingen die afhankelijk zijn van zorg en jeugdhulp naast de ondersteuning in het onderwijs, ervaren last van bureaucratie, administratieve bijkomstigheden en vragen over wie de ondersteuning gaat financieren (Ledoux et al., 2020a). Een opvallend contrast met de positieve houding van ouders tegenover het passend onderwijs, waar zij meer flexibiliteit zien in de manier waarop er ondersteuning aan hun kind kan worden geboden. Er is echter geen duidelijkheid over hoe de relatie ouders met school en jeugdhulp afzonderlijk aan elkaar verbonden wordt.

Discussie

In deze masterthese heb ik door middel van een scoping review een poging gedaan om te onderzoeken welke factoren impact die het passend onderwijs heeft op leerlingen, leerkrachten en ouders. De Evaluatie Passend Onderwijs (Ledoux et al., 2020b) wees uit dat het nog onduidelijk was wat de gevolgen voor deze doelgroepen waren, wat de relevantie aanstipte om hier verder in te duiken. De thematische analyse van vier bronnen sluit grotendeels aan bij de evaluatie van Ledoux et al. (2020b). Hierbij moet echter de kanttekening gemaakt worden dat één van de bronnen (namelijk Ledoux et al., 2020a) onderdeel was van het eindrapport van Ledoux et al. (2020b). Dit maakt het een logisch gevolg dat deze thematische analyse grotendeels aansluit, en benadrukt de noodzaak van onafhankelijke studies.

Ondanks dat Ledoux et al. (2020a, 2020b) aantoont dat in de huidige onderwijspraktijken de doelstellingen van passend onderwijs niet altijd behaald worden, laat de interventie van Lockhorst et al. (2017) zien dat maatwerkgericht werken wel degelijk positieve gevolgen kan hebben voor de leerling. Een mogelijke verklaring voor de

discrepanctie met de huidige onderwijspraktijk is dat de interventie in een controleerde setting heeft plaatsgevonden. De omstandigheden binnen het onderzoek van Lockhorst et al. (2017) zijn mogelijk niet representatief voor de praktijk waarin het passend onderwijs in haar huidige staat functioneert. Wel geven de successen van Lockhorst et al. (2017) aanleiding tot optimisme over de veelbelovende mogelijkheden en toepassing van maatwerkgericht handelen die nader onderzocht zouden moeten worden. Hieronder valt bijvoorbeeld de samenwerking tussen de leerkrachten.

Er lijken in het succes echter wel meerdere factoren een rol te spelen. Zo worden er verschillen gezien tussen leraren in hoe zij handelen in de klas en welke invloed dit heeft op het succes van een maatwerkgerichte aanpak in de klas en voor de leerling (Lockhorst et al., 2017; Claessen et al., 2020). De leerkracht heeft een sleutelpositie in het creëren van een klassenklimaat waarin de leerling zich zo optimaal mogelijk kan ontwikkelen, zowel op gedrags-, sociaal, emotioneel als academisch niveau (O'Brennan et al., 2014; Hanushek, 2014). In een poging vooruit te denken aan een toekomst waarin het onderwijs alle leerlingen een passend ondersteuningsaanbod kan bieden, stellen Batstra & Thoutenhoofd (2023) voor niet langer te spreken van leerlingen met speciale onderwijsbehoeften, maar leerkrachten met speciale onderwijsbehoeften. Om een inclusieve, passende omgeving te kunnen creëren waarin een diverse schoolpopulatie ontstaat, moeten leerkrachten en scholen zich volgens hen aan die inclusieve omstandigheden aanpassen. Dit suggereert dat er mogelijk ook een belangrijk punt van aandacht ligt bij de vaardigheden en kenmerken van een leerkracht binnen het passend onderwijs. Ook uit recent onderzoek van blijkt dat de bekwaamheden en competenties van leerkrachten van invloed zijn op de gevolgen die probleemgedrag hebben op het klassenklimaat en de uitkomsten van leerlingen die daaruit voortvloeien (van den Brink et al., 2024). Wanneer leerlingen met extra onderwijsbehoeften niet de juiste ondersteuning

krijgen, ervaren ze een leeromgeving van lagere kwaliteit en lopen ze risico op lagere kansen op leren, hun sociale ontwikkeling en werklevens (Haug, 2021).

Als gevolg van de instroom van leerlingen met extra onderwijsbehoeften in het regulier onderwijs, bevinden zich sinds 2014 meer leerlingen met problematiek in werkhouding en externaliserend gedrag in de klas (Ledoux et al., 2020a). Onderzoek van O'Brennan et al. (2014) wijst uit dat leerkrachten leerlingen negatiever beoordelen wanneer er uitdagend gedrag in de klas voorkomt, ook als het om leerlingen gaat die dit uitdagende gedrag niet vertonen. Vanuit deze kennis lijkt het belangrijk dat leerkrachten de juiste gereedschappen en vaardigheden verwerven waarmee zij problematisch gedrag in de klas kunnen aanpakken zonder dat het ten koste gaat van de andere leerlingen en de onderwijsbehoeften van de leerlingen (Haug, 2017). Het lijkt mij belangrijk verder te onderzoeken welke leerkrachtkenmerken en -vaardigheden belangrijke voorlopers van succes zijn. Deze kennis zou vervolgens in de opleidingsfase van leerkrachten ingebed moeten worden, zodat zij over de juiste gereedschappen beschikken om passend onderwijs te kunnen geven wanneer zij het werkveld betreden. In de huidige praktijk lijkt het aanleren van de juiste vaardigheden echter nog geen standaard onderdeel uit te maken van het curriculum zoals ook schoolpsycholoog Chirill (2025) in zijn artikel benadrukt, maar wordt er nog altijd veel nadruk gelegd op didactiek.

Uit de Evaluatie Passend Onderwijs geven leerkrachten aan dat zij, ook al ervaren zij over de juiste vaardigheden te bezitten, vaak niet voldoende middelen hebben om de benodigde ondersteuning te bieden (Ledoux et al., 2020a, 2020b). Tekorten in onderwijspersoneel spelen een grote rol en bemoeilijken het proces om inclusieve aanpakken tot een succes te brengen, zoals het kunnen inschakelen van een onderwijsassistent. In de samenwerking met andere onderwijsprofessionals op scholen, zoals intern begeleiders of schoolpsychologen, lijkt veel winst te behaald te kunnen worden (Jaspers-van der Maten &

Rommes, 2024; Ledoux et al., 2020b). Zo zouden zij kunnen faciliteren in de kennisvergroting over probleemgedrag en leerproblematiek en richting en advies kunnen geven op hoe de leerkracht hier in de klas het beste mee om kan gaan. Ook zouden zij moeten kunnen adviseren welke ondersteuningsmiddelen er ingezet kunnen worden en voor wie die hulpmiddelen wel of niet werken (Meijs et al., 2020; Van der Wurff et al., 2021)

In een antwoord van het Ministerie van OCW op de Evaluatie Passend Onderwijs heeft het een verbeteraanpak opgesteld, waarin er 25 maatregelen gepubliceerd werden die een verdere verbetering van het passend onderwijs moeten bewerkstelligen (Rijksoverheid, 2024b). De maatregelen zouden meer sturing en kaders moeten bieden over hoe ondersteuning eruit zou moeten zien. Sinds de publicatie van de verbeteraanpak wordt de voortgang middels jaarlijkse verbeteringsrapportages gemonitord. Uit de laatste rapportage van het Ministerie van OCW (2024) is gebleken dat de meeste scholen erin slagen om passende ondersteuning te kunnen bieden, maar dat leerlingen nog niet voldoende betrokken kunnen worden in welke ondersteuning er zal worden ingezet. Hoewel de leerkrachten over het algemeen positief staan tegenover het passend onderwijs en zich in zekere mate goed ondersteund voelen, blijft de vraag bestaan naar meer ondersteunende faciliteiten en ondersteuning voor de leerkracht zelf. Ook blijven leerkrachten de behoefte behouden voor een verdere professionalisering.

Kortom, hoewel de eerste jaren van het passend onderwijs niet op alle niveaus de gewenste resultaten behaalde, zijn er in de afgelopen jaren middels de verbeteraanpak van het ministerie van OCW stappen gezet in de richting van een inclusiever onderwijssysteem. Om het onderwijs zo in te richten dat het voor de leerlingen de bedoelde voordelen voor hun ontwikkeling kan bewerkstelligen, blijft de vraag bestaan naar de bieden van de juiste ondersteuning aan leerkrachten en is er behoefte aan meer professionalisering van leerkrachten. Op de route naar inclusief onderwijs zijn er via passend onderwijs al een aantal

belangrijke stappen gezet, maar blijft het een grote uitdaging om inclusief onderwijs te kunnen bewerkstelligen door de vele factoren waarvan het onderwijs afhankelijk is, zoals de hoge werkdruk, bezuinigingen en afstemming met de jeugdhulpverlening.

Aan de huidige analyse zijn een aantal limitaties die de interpretatie en generalisatie van de resultaten beïnvloeden. Allereerst is het belangrijk in gedachten te houden dat deze analyse is gebaseerd op een zeer kleine dataset van slechts vier bronnen. Het bleek nog geen gemakkelijke opdracht om een rijke hoeveelheid literatuur te vinden in Google Scholar. Google Scholar is in theorie niet de sterkste zoekmachine voor een wetenschappelijke literatuuranalyse aangezien het niet altijd transparant is over de dekking, maar ook niet consistent is in het tonen van zoekresultaten (Martín-Martín & López-Cózar, 2021). Dit kan mogelijk de replicatie van deze scoping review in de weg zitten. Daar waar er ook vaak wordt gerapporteerd over het ontbreken van een kwaliteitscontrole bij Google Scholar en er vaak resultaten worden getoond die niet onderhevig zijn geweest aan peer review (Delgado López-Cózar et al., 2019), heb ik in mijn selectieprocedure deze negatieve invloed op de betrouwbaarheid van de resultaten tot een minimum geprobeerd te beperken. In de beoordeling van de zoekresultaten zijn bronnen zorgvuldig gecontroleerd op hun betrouwbaarheid. Dit resulteerde erin dat er bij Hofmans et al. (2015), die niet peer-reviewed is, meer rekening gehouden moest worden met het interpreteren van de resultaten. De overige drie bronnen zijn echter van betere wetenschappelijke kwaliteit dan onderzoeksrapportages zijn.

Daarbij is belangrijk om in de interpretatie van de resultaten het perspectief van de onderzoeker mee te nemen in de beoordeling van de resultaten. Een zekere mate van subjectiviteit is onvermijdelijk in een literatuuranalyse, hoewel ik mijzelf hiervan bewust heb geprobeerd te maken door mij iedere keer af te vragen wat het lezen van bevindingen daadwerkelijk betekende en zo dicht mogelijk bij de feiten uit de bron ben gebleven. De

bevindingen van deze masterthese zouden desondanks in een exploratief licht gezien moeten worden gezien de doelstelling ervan. Het biedt echter wel een ingang naar toekomstig onderzoek. Er is een grote behoefte aan aanvullend onderzoek dat door middel van kwantitatief onderzoek de huidige onderzoeksresultaten kan bevestigen en verder onderzoekt wat het (inclusief) onderwijs nodig heeft. Aangezien het passend onderwijs nog relatief jong is met haar tienjarig bestaan, kan er met longitudinaal onderzoek verder worden onderzocht hoe het zich ontwikkelt. Ook moet er bij de interpretatie van de literatuur, waaronder ook de Evaluatie Passend Onderwijs, oog en aandacht zijn voor het feit dat de leerlingen en resultaten die erin opgenomen zijn niet voor hun volledige schoolloopbaan passend onderwijs hebben gevolgd en grotendeels al op het moment van de stelselwijzing op school zaten. Om er zeker van te zijn of passend onderwijs de beoogde voordelen heeft ten opzichte van het eerdere onderwijsstelsel, zouden onderzoeksresultaten van ‘passend onderwijs leerlingen’ moeten worden vergeleken met ‘leerlingen binnen het vorige stelsel’.

Referenties

- Boomsma, S. (2020). *Minister publiceert cijfers thuiszitters over 2023 - Balans*.
Balans. Geraadpleegd op 6 januari 2025 via <https://balansdigitaal.nl/minister-publiceert-cijfers-thuiszitters-over-2023>
- Braun, V., & Clarke, V. (2013). *Successful qualitative research : a practical guide for beginners*. SAGE.
- Chirill, M. (2025) *Gedragmanagement in passend onderwijs*. Psychologie Nascholing & Onderwijs. Geraadpleegd op 31 januari 2025 via <https://pao.nl/artikel/gedragmanagement-in-passend-onderwijs/>
- Claessen, J. F. M., Camp, G., Evers, A. T., Fastré, G., Martens, R. L., Olierhoek, L., ... & van der Wurff, I. S. M. (2020). Schoolfactoren en leraarsbekwaamheden in vernieuwingsscholen.
- Delgado López-Cózar, E., Orduña-Malea, E., & Martín-Martín, A. (2019). Google Scholar as a data source for research assessment. *Springer handbook of science and technology indicators*, 95-127. <https://doi.org/10.48550/arXiv.1806.04435>
- Dwyer, S. B., Nicholson, J. M., & Battistutta, D. (2006). Parent and Teacher Identification of Children at Risk of Developing Internalizing or Externalizing Mental Health Problems: A Comparison of Screening Methods. *Prevention Science*, 7(4), 343–357. <https://doi.org/10.1007/s11121-006-0026-5>
- Guyatt, G. H., Oxman, A. D., Kunz, R., Vist, G. E., Falck-Ytter, Y., & Schünemann, H. J. (2008). What is “quality of evidence” and why is it important to clinicians? *Bmj*, 336(7651), 995. <https://doi.org/10.1136/bmj.39490.551019.BE>
- Hanushek, E. A. (2014). “Boosting Teacher Effectiveness.”. In C. E. Finn & R. Sousa (Eds.), *What lies ahead for America’s children and their schools* (pp 23–35). Stanford, CA: Hoover Institution Press.

- Haug, P. (2017). Understanding inclusive education: ideals and reality. *Scandinavian Journal of Disability Research*, 19(3), 206-217.
<https://doi.org/10.1080/15017419.2016.1224778>
- Haug, P. (2021). "Inclusion in Norwegian Schools: Pupils' Experiences of Their Learning Environment." In P. Wood (Eds.), *Policy, Provision and Practice for Special Educational Needs and Disability*, (pp 103–119). Milton Park: Routledge.
<https://doi.org/10.4324/9781003155034-10>
- Hennipman, M. (2017) *Wat doet een schoolpsycholoog?* SPEL. Geraadpleegd op 20 december 2024 via <https://www.schoolpsychologieenleren.nl/over-m-h-spel/wat-doet-een-schoolpsycholoog/>
- Hofmans, R. A. E., Klijnjan, L. A., van Slagmaat, S. P., & Vrijhof, H. J. (2015). *Van cluster 4 naar regulier: De overgang van leerlingen met emotionele of gedragsproblemen in navolging van de wet Passend Onderwijs*.
- Jansen, T., Meyer, J., Hattie, J., & Möller, J. (2024). Who am I? A second-order meta-analytic review of correlates of the self in childhood and adolescence. *Psychological Bulletin*, 150(11), 1287–1317. <https://doi-org.proxy-ub.rug.nl/10.1037/bul0000449>
- Jaspers-van der Maten, M. L., & Rommes, E. W. M. (2024). Early Identification of Social, Emotional, and Behavioral Difficulties in Primary Schools: Explanations for Special Educational Needs Coordinators' Different Practices. *School Mental Health*. 1-14.
<https://doi.org/10.1007/s12310-024-09690-6>
- Jones, B. (2024). The impact on achievement of the co-teach models on secondary State of Texas Assessment of Academic Readiness math scores of general education students and students with individualized education plans [ProQuest Information & Learning]. In *Dissertation Abstracts International Section A: Humanities and Social Sciences* (Vol. 85, Issue 11–A).

Koster, L. (2022). Onderwijs Noorwegen: veel naar buiten en elk kind doet mee.

Geraadpleegd op 14 februari 2025 via <https://www.fontys.nl/nieuws/onderwijs-noorwegen-veel-naar-buiten-en-elk-kind-doet-mee/>

KRO-NCRV. (2024, 31 oktober). *Koepel speciaal onderwijs: 'Onderwijssysteem loopt vast, reguliere scholen kunnen zorgkinderen niet aan'*. <https://pointer.kro-ncrv.nl/koepel-speciaal-onderwijs-onderwijssysteem-loopt-vast-reguliere-scholen-kunnen-zorgkinderen-niet>

Ledoux, G., Van Eck, P., Schoevers, E., Van Aarsen, E., Van der Grinten, M., & Bomhof, M. (2020a). *Centrale thema's in de Evaluatie Passend onderwijs. Deel 3*. Amsterdam / Utrecht: Kohnstamm Instituut / Oberon. (Rapport 1049, projectnummer 20689.05) Dit is publicatie nr. 65 de reeks Evaluatie Passend Onderwijs.

Ledoux, G. & Waslander, S., m.m.v. Eimers, T. (2020b). *Eindrapport Evaluatie passend onderwijs*. Amsterdam: Kohnstamm Instituut | Tilburg: TIAS School for Business and Society, Tilburg University | Nijmegen: KBA Nijmegen (Rapport 1047, projectnummer 20689) Dit is publicatie nr.74 in de reeks Evaluatie Passend Onderwijs.

Lockhorst, D., Muilenburg, E., de Jong, A., van den Berg, I., & Oomen, C. (2017). *Maatwerk mogelijk!* Oberon & Universiteit Utrecht.

Martín-Martín, A., & López-Cózar, E. D. (2021). Large coverage fluctuations in Google Scholar: a case study. <https://doi.org/10.48550/arXiv.2102.07571>

Meijs, C., Van der Wurff, I. S. M., Resch, C., Hurks, P. P., & De Groot, R. H. M. (2020). *De WOBBLE studie: Het Wiebelkinderen Onderzoek naar Betere Breinprestaties en Leereffecten*. OU

Ministerie van OCW (2024). Derde voortgangsrapportage. *Verbeteraanpak passend onderwijs*.

- Nederlands Jeugdinstituut (2025) *Wat doet school nog meer dan lesgeven?* Geraadpleegd op 15 december 2024 via <https://www.nji.nl/verbinding-onderwijs-en-jeugdhulp/wat-doet-school-nog-meer-dan-lesgeven>
- NVO (2020). *(Ortho)pedagogen in het onderwijs*. Geraadpleegd op 20 december 2024 via <https://www.nvo.nl/over-de-nvo/waar-werken-de-nvo-pedagogen/onderwijs>
- Nye, E., Gardner, F., Hansford, L., Edwards, V., Hayes, R., & Ford, T. (2016). Classroom behaviour management strategies in response to problematic behaviours of primary school children with special educational needs: Views of special educational needs coordinators. *Emotional and Behavioural Difficulties*, 21(1), 43-60.
<https://doi.org/10.1080/13632752.2015.1120048>
- O'Brennan, L. M., Bradshaw, C. P., & Furlong, M. J. (2014). Influence of Classroom and School Climate on Teacher Perceptions of Student Problem Behavior. *School Mental Health : A Multidisciplinary Research and Practice Journal*, 6(2), 125–136.
<https://doi.org/10.1007/s12310-014-9118-8>
- Prince, E. J., & Hadwin, J. (2013). The role of a sense of school belonging in understanding the effectiveness of inclusion of children with special educational needs. *International Journal of Inclusive Education*, 17(3), 238–262.
<https://doi.org/10.1080/13603116.2012.676081>
- Rijksoverheid (2024a). *Passend Onderwijs*. Geraadpleegd op 20 oktober 2024 via <https://www.rijksoverheid.nl/onderwerpen/passend-onderwijs/doelen-passend-onderwijs>
- Rijksoverheid (2024b). *Passend onderwijs verbeteren*. Geraadpleegd op 31 januari 2025 via <https://www.rijksoverheid.nl/onderwerpen/passend-onderwijs/passend-onderwijs-verbeteren>

Rijksoverheid (2025). *Inclusief Onderwijs*. Geraadpleegd op 1 november 2024 via

<https://www.rijksoverheid.nl/onderwerpen/inclusief-onderwijs>

Tricco, A. C., Lillie, E., Zarin, W., O'Brien, K. K., Colquhoun, H., Levac, D., ... & Straus, S.

E. (2018). PRISMA extension for scoping reviews (PRISMA-ScR): checklist and explanation. *Annals of internal medicine*, 169(7), 467-473.

<https://doi.org/10.7326/M18-0850>

Van den Brink, F., Vollmann, M., & Tick, N. T. (2024). Disruptive student behavior and emotional exhaustion in dutch primary special education teachers: The mediating role of teachers' competence beliefs. *Psychology in the Schools*. <https://doi-org.proxy-ub.rug.nl/10.1002/pits.23365>

van der Wurff, I., Meijs, C., Hurks, P., Resch, C., & de Groot, R. (2021). The influence of sensory processing tools on attention and arithmetic performance in Dutch primary school children. *Journal of Experimental Child Psychology*, 209.

<https://doi.org/10.1016/j.jecp.2021.105143>

Vlaamse Overheid. (2024). *Passend onderwijs en inclusief onderwijs: Wat werkt?*.

Geraadpleegd op 9 januari 2025, van [https://data-](https://data-onderwijs.vlaanderen.be/documenten/bestand.ashx?nr=24567)

[onderwijs.vlaanderen.be/documenten/bestand.ashx?nr=24567](https://data-onderwijs.vlaanderen.be/documenten/bestand.ashx?nr=24567)

Bijlage A

Thematische Analyse

Tabel A1*Thematische Analyse van de Impact op Leerlingen*

Thema's	Subthema's
Onderwijsaanpak	Individueel vs. groepsgericht
	Externaliserende problemen
Gepersonaliseerd leren	Motivatie
	Autonomie
	Wisselende leerprestaties
	Betrokkenheid
	Werkhouding
Sociale en cognitieve ontwikkeling	Consistentie van toepassing

Tabel A2*Thematische Analyse van de Impact op Leerkrachten*

Thema's	Subthema's
Werkbeleving	Complexiteit
	Diversiteit
	Aandacht
	Ondersteuning
	Aard ondersteuningsbehoeften
	Competentieontwikkeling
	Bekwaamheidsgevoel
	Differentiëren

Tabel A3*Thematische Analyse van de Impact op Ouders*

Thema's	Subthema's en <i>subsubthema's</i>
Betrokkenheid	Vertrouwen
	Nauwe samenwerking
Bureaucratie	