

**Factoren die een rol spelen bij het Bepalen van de Meest Passende Onderwijssetting  
voor Kinderen met Complexe Problematiek: een Interviewstudie**

Student: Annik Rodenhuis (s4005392)

Begeleider: Universitair Docent. E. Kamphorst, MSc.

2<sup>e</sup> beoordelaar: Dr. A.M. Sluiter-Oerlemans

Bachelor Pedagogische Wetenschappen, Rijksuniversiteit Groningen

Faculteit der Gedrags- en Maatschappijwetenschappen

Bachelorwerkstuk Pedagogische Wetenschappen

Juni 2022

## **Abstract**

The purpose of this study was to investigate how the factors of the Decision Making Framework (DMF) of Bauman et al. (2013) play a role in the decision for the most suitable educational setting for children with complex problems, who are participating in the school system for the first time or who are in Kindergarten, in Friesland, Groningen and Midden-Drenthe. The factors are: case factors, organizational factors, external factors and personal factors. Method: A qualitative content analysis was performed to describe the factors of the DMF that were involved in the decision of the most suitable educational setting for children (Elo et al., 2014). Five semi-structured interviews were conducted with employees of the partnerships (In Dutch: samenwerkingsverbanden) of Friesland, Groningen en Midden-Drenthe. The method which was used for the analysis, is the Constant Comparative Method (Boeije, 2002). Only the first two steps have been performed (1. Open coding of the interviews and 2. comparison between the different interviews). Case factors were considered to be the most important, since the best interest of the child comes first during the decision process for the most suitable educational setting. Furthermore it was found that organisational factors play a key role, in particular the services which are available in the regions. An external factor that was found is the gap between the education and care, because these are funded by different financing flows. This is mainly seen as an obstacle. Personal factors play a minor role. They are mainly related to characteristics of involved people. All the factors are affected by the collaboration and this has a facilitating effect for the decision of the most suitable educational setting for children with complex problems. All the factors are related to each other and they are difficult to distinguish.

## **Factoren die een rol spelen bij het Bepalen van de Meest Passende Onderwijssetting voor Kinderen met Complexe Problematiek: een Interview Studie**

Ieder kind heeft recht op onderwijs dat bij hem past en op een ondersteunings- en onderwijsaanbod dat aansluit op zijn specifieke behoeften, dus ook kinderen met een beperking (Ministerie van Onderwijs, 2014a). In 1994 is het Salamanca Statement richting inclusief onderwijs door 94 landen ondertekend. Dit verdrag bepleit dat elk kind, met of zonder specifieke ondersteuningsbehoeften, fundamenteel recht heeft op onderwijs en de gelegenheid moet hebben om op voor hem/haar passend niveau te leren binnen een reguliere onderwijssetting. Hierbij moeten onderwijssystemen en -programma's zo worden ontworpen en ingevoerd dat zij rekening houden met de diversiteit aan eigenschappen en behoeften van kinderen (UNESCO, 1994). Desondanks is inclusie, waarbij het gaat om het vergroten van de participatie voor alle kinderen aan het reguliere onderwijs (Ainscow & Booth, 2002), nog steeds een uitzondering en niet de norm (Graham et al., 2020). Dit is opvallend aangezien inclusief onderwijs een internationaal mensenrecht is geworden sinds de goedkeuring en ratificatie van het Verdrag van de Verenigende Naties inzake de rechten voor personen met een handicap (United Nations, 2006). Bij inclusief onderwijs gaat het onder andere om het ondersteunen van scholen om meer in te spelen op diversiteit van kindachtergronden, interesses, ervaringen, kennis en vaardigheden. Door afstemming op de behoeften van kinderen, krijgen meer kinderen de kans om deel te nemen aan een reguliere schoolsetting (Ainscow & Booth, 2002). Hierdoor worden kinderen met een beperking niet uitgesloten van de academische en sociale voordelen van het regulier onderwijs die hun leeftijdsgenoten zonder beperking ook opdoen. Bovendien streeft inclusie het grote morele doel van het onderwijs in zijn algemeenheid naar, namelijk een harmonieuze inclusieve samenleving (Bruin, 2020).

Echter is voor sommige kinderen onderwijs in een volledig reguliere setting niet de meest passende onderwijssetting, omdat deze niet goed aansluit bij hun ondersteuningsbehoeften. Voor leerlingen met extra ondersteunings- en onderwijsbehoeften, die niet geboden kunnen worden in een reguliere onderwijssetting, is speciaal onderwijs vereist. Inclusie kan hierbij gezien worden als betrokken zijn bij een onderwijsprogramma dat zinvol en uitdagend is voor het kind (Kauffman & Hornby, 2020). Wanneer duidelijk is dat onderwijs in een reguliere setting niet voldoet aan de onderwijs- en/of sociale behoeften van het kind of wanneer dit vereist is voor het welzijn van het kind of de andere kinderen in de klas, kan een kind worden verwezen naar een speciale school of klas of een speciale voorziening binnen de school (UNESCO, 1994).

Echter, in Nederland zijn er kinderen die moeilijk plaatsbaar zijn in een vorm van onderwijs in verband met hun complexe problematiek (Van der Linden et al., 2017). Met complexe problematiek wordt hierbij bedoeld dat kinderen meerdere specifieke onderwijs- en/of ondersteuningsbehoeften hebben. Deze kinderen kunnen fysiek, sociaal-emotioneel en/of cognitief afwijken van het gemiddelde niveau van hun leeftijdsgenoten. Als gevolg hiervan zijn voor hen aanpassingen in het leeraanbod en instructie noodzakelijk (Venden & Peter, 2004, geciteerd in Fareo, 2015). Om vooruitgang te boeken in het onderwijs en de ontwikkeling zijn deze aanpassingen in het leeraanbod en de instructie vaak intensief en geïndividualiseerd. Dit niveau van ondersteuning is niet altijd mogelijk binnen het reguliere onderwijs (Gilmour, 2018).

Voor kinderen die ondersteuning nodig hebben, die niet geboden kan worden binnen het regulier onderwijs, is er in Nederland speciaal basisonderwijs (SBO) en speciaal onderwijs (SO). Binnen het SO zijn vier clusters: cluster 1: blinde en slechtziende leerlingen; cluster 2: dove, slechthorende - of leerlingen met een taal-spraakontwikkelingsstoornis; cluster 3; lichamelijk gehandicapte en/of verstandelijk gehandicapte en langdurig zieke leerlingen (somatisch); cluster 4: leerlingen met psychische stoornissen en gedragsproblemen (Ministerie van Onderwijs, 2010). Op het SBO zitten leerlingen met gedragsproblemen of een beperking. Het verschil tussen SBO en SO is dat de mate van ondersteuning op het SO hoger is dan op het SBO (Ministerie van Onderwijs, 2016).

Het aanbod binnen zowel het regulier onderwijs als het SBO en SO is vaak ontoereikend voor leerlingen met complexe problematiek (van der Linden et al., 2017). Met als gevolg dat sommige leerlingen op een onjuiste plek in het onderwijs terecht komen of zelfs thuis komen te zitten. In de dagelijkse praktijk verwijzen verschillende clusterscholen (SO) regelmatig naar elkaar voor de plaatsing van een leerling, omdat zij zelf geen passende plek kunnen bieden (Persoonlijke bron). Bijvoorbeeld doordat leerlingen met gedragsproblemen en een lage intelligentie niet op een cluster 3 school worden toegelaten door de gedragsproblemen, maar aan de andere kant ook niet op een cluster 4 school vanwege de lage intelligentie. Ook blijven sommige kinderen die duidelijk toe zijn aan onderwijs te lang op bijvoorbeeld het Kinderdagcentrum, omdat er geen passende onderwijsplek is, terwijl deze kinderen wel van het onderwijs zouden kunnen profiteren (Persoonlijke bron). Deze kinderen vertonen gemiddeld lagere academische vaardigheden dan kinderen met vergelijkbare problematiek die wel op tijd naar het onderwijs gaan (Fortner & Jenkins, 2017). Daarnaast maken sommige kinderen veel schoolwisselingen, omdat ze niet direct op de juiste plek geplaatst worden (Persoonlijke bron). Meerdere schoolwisselingen moeten zo veel

mogelijk voorkomen worden, omdat deze erg intensief zijn voor kinderen met een beperking (Rous & Gooden, 2018). Schoolwisselingen schaden de ontwikkeling van kinderen doordat relaties met leeftijdsgenoten en leraren worden verstoord. Daarnaast wordt door de schoolwisseling het onderwijsprogramma van deze leerlingen verstoord (Rumberger, 2015).

In 2014 is in Nederland de Wet Passend Onderwijs in werking getreden. Deze zou ervoor zorgen dat de belangrijkste problemen rondom de ondersteuning aan leerlingen met complexe problematiek zouden worden opgelost, namelijk bureaucratie, complexiteit, onduidelijk omschreven verantwoordelijkheden en stijgende kosten. Sinds de Wet Passend zijn schoolbesturen verplicht om regionale allianties te vormen om de ondersteuning van leerlingen met extra ondersteuningsbehoeften te organiseren en te financieren. Dit worden de samenwerkingsverbanden genoemd. De samenwerkingsverbanden hebben de verantwoordelijkheid voor het reguliere onderwijs, SBO en (voortgezet)SO onderwijs gekregen (Ledoux & Waslander, 2020b). De wettelijke taken van een samenwerkingsverband zijn onder andere het realiseren van een ondersteuningsplan en een overwegend dekkend aanbod waardoor er voor elke leerling een passende vorm van onderwijs is, overleg met gemeenten over het onderwijs- en ondersteuningsaanbod, het verdelen van financiële middelen voor Passend Onderwijs en het afgeven van een toelaatbaarheidsverklaring (tlv) voor het SO of SBO.

Samenwerkingsverbanden mogen hun eigen procedures van toewijzen aan de passende vorm van onderwijs en ondersteuning kiezen (Ledoux & Smeets, 2020) en ongeveer de helft van de samenwerkingsverbanden hanteert geen vaste criteria voor de toelating tot het SBO of SO (Ledoux & Waslander, 2020a). Het ene samenwerkingsverband biedt bijvoorbeeld zelf middelen en expertise aan waarop scholen een beroep kunnen doen, terwijl andere samenwerkingsverbanden hun eigen middelen beperkt houden en deze direct doorsturen naar schoolbesturen die hiermee zelf hun ondersteuning kunnen regelen (Ledoux & Smeets, 2020). Wel zijn er voor een plaatsing in het SO of SBO in heel Nederland twee deskundigenadviezen verplicht. De samenwerkingsverbanden geven op basis hiervan een tlv af die verplicht is voor de aanmelding bij een SO- of SBO-school (Ledoux & Smeets, 2020). Aan de hand van een schoolondersteuningsprofiel (SOP) onderzoeken de scholen of ze de leerling kunnen aannemen. In het SOP staat beschreven welke ondersteuning de school kan bieden en wat toekomstige doelen van de school zijn. Doormiddel van het SOP kunnen scholen een leerling weigeren nadat zij hebben onderzocht of hun aanbod passend is voor deze leerling. Scholen zijn verplicht om een SOP op te stellen en deze moet vindbaar zijn op de schoolwebsite (Ministerie van Onderwijs, 2014b).

Naast de samenwerkingsverbanden is met de Wet Passend Onderwijs de zorgplicht geïntroduceerd. Alle schoolbesturen hebben een zorgplicht (Ledoux & Waslander, 2020a). Dit betekent dat het schoolbestuur elke leerling die bij hen wordt aangemeld, een passende plek moet bieden. Dit kan zijn op de school van aanmelding of een plek op een andere school wanneer de school van aanmelding onvoldoende in staat is om zelf deze plek te bieden. In eerste instantie wordt een kind door ouders aangemeld op een school van hun voorkeur. Wanneer een leerling wordt aangemeld op een reguliere basisschool en later blijkt dat deze school niet aan de ondersteunings- en onderwijsbehoeften van de leerling kan voldoen, heeft deze reguliere basisschool de zorgplicht. Het schoolbestuur kan dan een beroep doen op het samenwerkingsverband om een passende plek te zoeken, om zo te voldoen aan de zorgplicht (Ledoux & Waslander, 2020a). Echter blijkt dat sommige scholen de zorgplicht proberen te ontwijken, omdat dit erg intensief is. Er wordt dan onvoldoende gezocht naar een passende plek voor de leerling (Ledoux et al., 2019).

Voor elke leerling die extra ondersteuning nodig heeft binnen het onderwijs wordt een ontwikkelingsperspectiefplan (OPP) opgesteld door het schoolbestuur. Het doel hiervan is om het onderwijs doel- en resultaat gericht te maken. Ook is een OPP een instrument voor de communicatie met ouders en moet het bijdragen aan transparantie over het aanbod (Van der Linden et al., 2017). Voor leerlingen die naast ondersteuning in het regulier onderwijs, het SO of het SBO ook nog jeugdhulp en/of zorg nodig hebben, kunnen onderwijszorgarrangementen (OZA's) opgesteld worden. Hierdoor wordt het voor deze leerling mogelijk om binnen de school onderwijs te blijven volgen in combinatie met zorg (Nederlands Jeugdinstituut, 2022). Echter wordt het opstellen van een OPP en het aanvragen van een OZA en tlv nog steeds als bureaucratisch ervaren door leerkrachten en betrokkenen die de aanvraag moeten doen bij het samenwerkingsverband (Vaessen & Pater, 2019).

In eerder onderzoek naar toewijzing van ondersteuning en hulp op maat aan leerlingen is aan verschillende betrokkenen gevraagd hoe zij oordelen over de rechtsgelijkheid, transparantie en toegankelijkheid vóór en na de invoering van de Wet Passend Onderwijs (Ledoux & Smeets, 2020). Directeuren van samenwerkingsverbanden en deskundigen zeggen dat er geen verschil is en hun oordeel is positief. Daarentegen geven schoolteams aan dat de rechtsgelijkheid, transparantie en toegankelijkheid is verminderd (Ledoux & Smeets, 2020). Doordat samenwerkingsverbanden eigen keuzes maken en schoolbesturen verschillend omgaan met het opstellen en registreren van OPP's, zijn er geen betrouwbare registraties van hoeveel leerlingen extra ondersteuning krijgen binnen het reguliere onderwijs, SO of SBO

(Ledoux & Waslander, 2020a). Wel blijkt dat er een toename heeft plaatsgevonden van het aantal leerlingen in het SBO en SO (Koopman & Ledoux, 2018).

### **Huidige Studie**

Er nog weinig bekend over de beweegredenen van de betrokkenen bij de plaatsing van een leerling binnen het SBO en SO en de bepaling van de meest passende onderwijssetting. Duidelijkheid over het beslissingsproces van samenwerkingsverbanden rondom de plaatsing van leerlingen met complexe problematiek binnen het SBO of SO geeft inzicht in de bevorderende en belemmerde factoren en dit kan mogelijk bijdragen aan een snellere en efficiëntere plaatsing van deze leerlingen binnen de meest passende onderwijssetting. Hierbij gaat het om leerlingen waarvan al bekend is dat zij vanwege complexe problematiek extra ondersteuningsbehoeften hebben voordat zij deelnemen aan het onderwijs. Of waarbij dit blijkt in de eerste schooljaren (groep 1 of 2).

Het Decision Making Framework (DMF) van Baumann et al. (2013) geeft verschillende factoren die beslissingen rondom het welbevinden van kinderen kunnen beïnvloeden en dus mogelijk ook het beslissingsproces rondom de plaatsing van leerlingen met complexe problematiek in het SBO of SO. Dit zijn casus-, organisatorische -, de externe - en persoonlijke factoren (Shlonsky & Benbenishty, 2013). Casusfactoren betreffen de factoren die gerelateerd zijn aan het kind en zijn omgeving. Organisatorische factoren betreffen de factoren van de organisatie (bijvoorbeeld beschikbare bronnen en middelen, culturele competenties en het aantal casussen). Persoonlijke factoren betreffen de factoren van de professional (bijvoorbeeld ervaringen en kennis). De externe factoren betreffen de wet- en regelgeving en het beleid (Shlonsky & Benbenishty, 2013).

Het is nog niet duidelijk welke factoren een rol spelen bij het bepalen van de meest passende onderwijssetting. Aan de hand van het DMF van Baumann et al. (2013) wordt in dit onderzoek onderzocht op welke manier de factoren van het DMF een rol spelen bij het bepalen van de meest passende onderwijssetting voor kinderen met complexe problematiek. Dit onderzoek is deels een replicatie van eerder onderzoek naar de werking van Passend Onderwijs. Het vernieuwende aan dit onderzoek is dat het zich onder andere richt op de bevorderende factoren bij het bepalen van een passende onderwijssetting voor leerlingen met complexe problematiek. Daarnaast zal deze studie onderzoeken wat er wordt gedaan om de belemmerende factoren, die spelen bij de zoektocht en verwijzing naar een passende onderwijssetting, weg te nemen. De onderzoeksvraag luidt: op welke manier spelen de factoren uit het Decision Making Framework van Baumann et al. (2013) een rol bij het bepalen van de meest passende onderwijssetting voor kinderen met complexe problematiek,

die naar het onderwijs gaan of in groep 1 of -2 zitten, in de provincies Friesland, Groningen en Midden-Drenthe?

Zoals eerder benoemd zijn er een aantal overeenkomsten in de procedure van toewijzing aan het SO of SBO, namelijk het tlv, de zorgplicht en het SOP. Daarnaast verschilt de situatie in Nederland van de toewijzing aan het SO en SBO per samenwerkingsverband, daarom is voor dit onderzoek gekozen om zich als eerste exploratieve stap te richten op de samenwerkingsverbanden in Noord-Nederland (Friesland, Groningen en Midden-Drenthe).

De verschillen tussen deze drie samenwerkingsverbanden worden hier kort toegelicht. Een uitgebreidere beschrijving van de procedures is te vinden in Bijlage 1.

In Friesland en Midden-Drenthe vraagt de school van aanmelding een tlv aan bij het samenwerkingsverband (SWV Friesland, 2022) (Samenwerkingsverband Passend Onderwijs PO 22.01, 2022). In Groningen vraagt de ontvangende school een tlv aan. In Midden-Drenthe wordt de aanvraag beoordeeld door de Commissie van Toelaatbaarheid en in Friesland wordt dit gedaan door de Commissie van Advies. In Groningen vraagt de ontvangende school een tlv aan bij eenzelfde positieve zienswijze als de verwijzende school en ouders. De aanvragen worden alleen beoordeeld door de Commissie van Advies wanneer er onenigheid is tussen deze partijen of wanneer het gaat om onderinstroom of een aanvraag vanuit een ander samenwerkingsverband (Samenwerkingsverband passend onderwijs PO20.01, 2019).

### **Hypothesen**

De algemene verwachting is dat verschillende factoren van het DMF van Baumann et al. (2013) een rol spelen bij het bepalen van de meest passende onderwijssetting voor leerlingen met complexe problematiek in het SO of SBO. De volgende specifieke hypothesen zijn opgesteld: (1) Verwacht wordt dat er een gebrek aan een passend aanbod is voor leerlingen met complexe problematiek (organisatorische factor) (Vaessen & Pater, 2019). (2) Het aantal leerlingen in het S(B)O neemt toe, waardoor het SO en SBO vol zit en het naar verwachting moeilijker wordt voor reguliere scholen om leerlingen door te verwijzen naar het SO en SBO (organisatorische factor) (Vaessen & Pater, 2019). (3) De verwachting is dat scholen de zorgplicht proberen te ontwijken, er wordt niet voldoende gezocht naar een alternatieve plek voor de leerling (externe factor) (Ledoux et al., 2019).

(4) Verwacht wordt dat de procedures rondom het aanvragen van OZA's, een tlv en het bijhouden van OPP's worden als bureaucratisch ervaren door leerkrachten en betrokkenen die de aanvraag moeten doen bij het samenwerkingsverband waardoor het proces van toewijzing aan de juiste vorm van onderwijs mogelijk wordt verhinderd (externe factor) (Vaessen & Pater, 2019).



(5) Een positieve factor van Passend Onderwijs is naar verwachting de samenwerking tussen de verschillende soorten scholen en zorginstanties (Vaessen & Pater, 2019). Deze positieve factor zal naar verwachting ook van invloed zijn op de zoektocht naar de meest passende onderwijssetting voor leerlingen met complexe problematiek. Door de samenwerking worden belemmerende factoren mogelijk gecompenseerd.

## **Methode**

### **Studie design**

Om de onderzoeksvraag te onderzoeken is een kwalitatief onderzoek uitgevoerd.. Er zijn vijf semigestructureerde interviews afgenomen bij medewerkers die betrokken zijn bij de plaatsingsprocedures van kinderen met complexe problematiek in het SBO of SO.

### **Participanten**

De steekproef betrof een doelgerichte, selecte steekproef. Hierbij is op zoek gegaan naar medewerkers van de samenwerkingsverbanden van Friesland, Groningen en Midden-Drenthe, die betrokken zijn bij de plaatsing van leerlingen in het SO of SBO. Daarnaast dienden ze betrokken te zijn bij de zoektocht naar de juiste vorm van onderwijs voor leerlingen met complexe problematiek. Door deze betrokkenheid hadden de medewerkers van het samenwerkingsverband naar verwachting veel zicht op het plaatsingsproces. Om een goede afspiegeling van de doelpopulatie te maken, is de selectie gemaakt op basis van werkzaamheden binnen de samenwerkingsverbanden in de provincies Friesland, Groningen en Midden-Drenthe. De voorwaarde om deel te nemen aan het onderzoek was dat de respondenten betrokken waren bij het bepalen van de meest passende onderwijssetting voor leerlingen met complexe problematiek die voor het eerst aan het onderwijs deelnemen of in groep één of twee zitten. Verder is er bij de steekproef geen onderscheid gemaakt tussen mannen en vrouwen of andere karakteristieken van de respondenten.

De uiteindelijke steekproef bestond uit twee mannen en drie vrouwen van samenwerkingsverbanden primair onderwijs uit Friesland, Groningen en Midden-Drenthe die aan deze voorwaarde voldeden. Drie hiervan zijn onderwijsadviseurs, één is voorzitter van de commissie van advies en één is beleidsmedewerker. Dit is voorafgaand aan de interviews duidelijk gemaakt via informeel mailcontact met de directeur van het samenwerkingsverband 'Passend Onderwijs' Friesland. Daarnaast werd er tijdens de interviews nogmaals naar de functies van de respondenten gevraagd. De overige kenmerken zijn ook uit de interviews gebleken. Vier van de vijf deelnemers zijn ongeveer vier jaar werkzaam binnen het samenwerkingsverband en één deelnemer al twintig jaar. Twee van de respondenten zijn naast hun werk binnen het samenwerkingsverband ook consultant passend onderwijs van het

ministerie, zij worden ingeschakeld wanneer ouders, scholen en samenwerkingsverbanden begeleiding, bemiddeling of advies nodig hebben voor het vinden van de meest passende vorm van onderwijs voor het kind (*Onderwijsconsulenten*, 2019). Alle respondenten hebben verdere ervaringen in het onderwijs als bijvoorbeeld leerkracht, schoolpsycholoog of indicatiestellingen voor SO. Hierdoor hebben alle respondenten meerdere ervaringen met leerlingen met complexe problematiek.

Er is voor vijf participanten gekozen gezien het exploratieve karakter van het onderzoek en de gezien de beschikbare tijd voor het onderzoek. In een vervolgonderzoek kan dan op deze resultaten worden voortgebouwd. Daarnaast is, gezien het exploratieve karakter van dit onderzoek, gekozen voor de samenwerkingsverbanden van de provincies Groningen, Friesland en Midden-Drenthe, omdat deze provincies één samenwerkingsverband hebben voor primair onderwijs.

### **Werving Participanten**

De participanten voor het interview zijn geworven middels een e-mail die is verstuurd naar de verschillende medewerkers die betrokken zijn bij de plaatsingsprocedures van de samenwerkingsverbanden in Friesland, Groningen en Midden-Drenthe. Deze e-mailadressen zijn verkregen via informeel contact met de directeur van het samenwerkingsverband 'Passend Onderwijs' Friesland. In deze mail zijn de participanten duidelijk geïnformeerd over het onderzoek.

### **Interviewleidraad**

Voorafgaand aan het uitvoeren van de interviews is de interviewleidraad opgesteld (zie Bijlage 2). Dit is gedaan aan de hand van informatie uit de Evaluaties Passend Onderwijs (Ledoux et al., 2018, 2018; Ledoux & Smeets, 2020; Ledoux & Waslander, 2020a; Vaessen & Pater, 2019; Van der Linden et al., 2017), en aan de hand van de theorie van het DMF van Baumann et al. (2013). Nadat de interviewleidraad was opgesteld is er een pilotinterview afgenomen bij een leerkracht die werkzaam is in het SO. Naar aanleiding van deze pilotafname vonden een aantal aanpassingen van de leidraad plaats, namelijk de vragen over bevorderende -en belemmerende factoren (vraag 14 en 15) zijn verwisseld met vraag 12 en 13, hierdoor zijn vraag 12 en 13 vraag 14 en 15 geworden. Dit is gedaan omdat de respondent bevorderende -en belemmerende factoren opnoemde van de schoolondersteuningsprofielen en onderwijszorgarrangementen en dit was niet waar de vraag op doelde. Vraag 17 was eerst: 'welke factoren weegt u mee bij de beslissing over de plaatsingen van een leerling in het onderwijs?' deze vraag is veranderd in de vraag 'Waar houdt u rekening mee bij het plaatsen van een leerling in het speciaal onderwijs of speciaal basisonderwijs?' Dit is gedaan omdat de

term 'factoren' leidde tot verwarring bij de respondent van de pilotafname.

Hoofdonderwerpen voor het interview leidraad waren: de samenwerkingen tussen scholen en het samenwerkingsverband, kenmerken van kind en ondersteuningsbehoeften in relatie met voorzieningen die beschikbaar zijn in de regio, kloven tussen de verschillende soorten speciaal onderwijs en speciaal basisonderwijs, de grootste belemmeringen bij de plaatsing van kinderen op het SO of SBO en de zoektocht naar een sluitend netwerk voor complexe casussen (kinderen die tussen wal en schip vallen) (zie Bijlage 2).

### **De Interviews**

Elk interview nam ongeveer 60 minuten in beslag. Voorafgaand aan de interviews is aan alle participanten toestemming gevraagd middels een informed consent voor het verzamelen en verwerken van de data. De interviews zijn opgeslagen op een beveiligde Surfdrive van de Rijksuniversiteit Groningen. Twee interviews zijn face-to-face afgenomen en drie interviews zijn via Teams afgenomen. De face-to-face interviews vonden plaats bij de respondenten thuis. De interviews zijn opgenomen met een geluidsrecorder op een smartphone. Na de interviews werden de opnames direct op de Surfdrive gezet en verwijderd van de smartphone. Vervolgens zijn deze interviews woordelijk getranscribeerd en gecodeerd in het programma Atlas.ti. Bij het transcriberen zijn de interviews geanonimiseerd door namen te veranderen in een 'X'.

### **Analyses**

Om op een systematische en objectieve manier de factoren die betrokken zijn bij het plaatsingsproces te beschrijven is een kwalitatieve inhoudsanalyse uitgevoerd (Elo et al., 2014). De methode die hiervoor gebruikt is, is de Constant Comparative Methode (CCM) (Boeije, 2002). Van deze methode zijn alleen de eerste twee stappen gebruikt (1. open codering van de interviews en 2. vergelijking tussen de verschillende interviews), omdat de overige stappen niet van toepassing waren. Voorafgaand aan de interviews is er op deductieve wijze een codeboom opgesteld. Dit is gedaan aan de hand van de literatuur benoemd in het theoretisch kader. Op basis van deze literatuur zijn negen hoofdcodes en 32 subcodes opgesteld (zie Bijlage 3). Allereerst vond bij stap 1 van de CCM, het proces van open codering, plaats waarbij elke passage van het transcript van een enkel interview werd bestudeerd om ze vervolgens te labelen met een adequate code van de codeboom. De codeboom is op inductieve wijze aangevuld door nieuwe subcodes toe te voegen voor passages waar nog geen adequate subcode voor was (Elo et al., 2014). Na het toevoegen van nieuwe codes werden alle vijf interviews opnieuw gescand om de nieuwe subcodes eventueel toe te passen op eerdere passages. Deze codes werden door middel van een axiaal

coderingsproces, samengevoegd tot categorieën en vervolgens vergeleken met elkaar en met de theorie.

Stap 1 zorgde ervoor dat de relaties tussen de subcodes bepaald konden worden en dat de consistentie binnen een interview bekeken kon worden. Het doel hiervan was om onderscheid tussen categorieën te maken en om patronen te herkennen. Bij stap 2 van de CCM is een vergelijking gemaakt tussen de verschillende interviews. De subcodes van de verschillende interviews zijn hierbij met elkaar vergeleken. Het doel hiervan was om meer inzicht te verkrijgen de bepaling van de meest passende onderwijssetting voor leerlingen met complexe problematiek (Boeije, 2002).

### **Betrouwbaarheid**

Ten slotte is 20% van de interviews gecodeerd door een andere onderzoeker aan de hand van de definitieve codeboom om de interbeoordelaarsbetrouwbaarheid kwalitatief vast te stellen. Deze 20% betrof één volledig interview. Hierbij werden subcodes uit de vooraf opgestelde codeboom gebruikt, maar konden ook nieuwe relevante subcodes worden toegevoegd. De verschillen en overeenkomst werden vervolgens geanalyseerd en besproken. Op deze manier kon de interbeoordelaarsbetrouwbaarheid kwalitatief worden vastgesteld.

Vervolgens is de betrouwbaarheid kwantitatief vastgesteld. Hiervoor is Krippendorff's Alpha Binary gebruikt, omdat deze geschikt is voor kleine steekproeven (Krippendorff, 2019). Een deel van 20% van een transcript is verdeeld in relevante segmenten waaraan een vooraf opgestelde subcodes gelabeld diende te worden. Dit is door twee onderzoekers gedaan om hier de Krippendorff's Alpha voor de te berekenen. Bij een waarde tussen  $0,800 < \alpha \leq 0,667$  werd het onderzoek als betrouwbaar beschouwd.

## **Resultaten**

### **Aanpassingen aan de Codeboom**

Er is besloten de codeboom achteraf aan te passen, om het geheel overzichtelijker te maken. Voorafgaand aan het coderingsproces bestond de codeboom uit negen hoofdcodes en 32 subcodes (zie Bijlage 3). Zowel de hoofdcodes als de subcodes zijn aangepast na het coderingsproces. Na het coderingsproces van alle interviews bestond de codeboom uit 9 hoofdcodes en 82 subcodes. Het kwam herhaaldelijk voor dat bepaalde subcodes slechts voor een enkel fragment zijn gebruikt. Daarnaast kwamen deze subcodes inhoudelijk veelal overeen en waren ze lastig van elkaar te onderscheiden. Hierom is besloten deze subcodes samen te voegen, bijvoorbeeld de subcode '*Ervaringen leerkracht*' en '*Kenmerken leerkracht*'. Dit wordt verderop toegelicht.

Uit de vooraf opgestelde codeboom zijn uiteindelijk 4 subcodes verwijderd. Twee

omdat deze niet of slechts één keer zijn toegekend aan fragmenten en twee omdat deze onder elke hoofdcode pasten. Dit wordt verderop besproken. De uiteindelijke codeboom bestond uit zeven hoofdcodes en 74 subcodes (zie Bijlage 4) (zie Tabel 1 in Bijlage 5 voor een overzicht van welke code na welk interview is toegevoegd).

### ***Aanpassingen Hoofdcodes***

Ten eerste leken er geen grote verschillen te zijn tussen de plaatsingsprocedure voor leerlingen met -en zonder complexe problematiek in het SO of SBO. De combinaties van hoofd- en subcodes waren hierbij ook niet uniek. Hierom is besloten de hoofdcode *'Tussen wal en schip'* te verwijderen. De bijbehorende subcodes werden verdeeld onder de andere hoofdcodes (zie Tabel 2 Bijlage 5).

Onder de hoofdcode *'Plaatsingsprocedure'* stonden enkel de subcodes *'Bevorderende factoren'* en *'Belemmerende factoren'*. Echter kwamen deze subcodes bij meerdere fragmenten aan bod die onder verschillende hoofdcodes vielen en waren dit geen unieke combinaties tussen de hoofd- en subcodes. Hierom is besloten deze subcodes uit de codeboom te verwijderen, maar de codes nog wel te behouden in Atlas.ti. Op deze manier konden per hoofdcodes wel de bevorderende en belemmerende factoren benoemd worden. Dit waren twee van de vier verwijderde subcodes uit de codeboom.

Tenslotte is besloten om de hoofdcode *'Voorzieningen'* als thema te plaatsen onder de hoofdcode *'Organisatorische factoren'*, omdat alle subcodes hieronder ook te plaatsen waren onder de hoofdcode *'Organisatorische factoren'*. De codes vormden samen wel een apart thema, doordat ze allemaal betrekking hadden op de beschikbare voorzieningen in de regio's voor kinderen met extra ondersteuningsbehoeften.

### ***Aanpassingen Subcodes***

Verder zijn er nog een aantal subcodes samengevoegd. Na het coderingsproces waren er vier subcodes die iets zeiden over verbeteringen voor de plaatsingsprocedure en de voorzieningen, namelijk: *'Verbeteringen (voor leerlingen tussen wal en schip)\*<sup>1</sup>'*, *'Toekomstplannen voorzieningen\*'*, *'Suggesties verbeteringen\*'* en *'Verbeterpunten voor de toekomst'*. Veel van deze codes kwamen samen voor en het verschil tussen wanneer welke subcode aan een fragment is toegekend was lastig te duiden. Hierom is gekozen om de vier subcodes samen te voegen tot de subcode: *'Verbeteringen voorzieningen'*. Hiermee werden verbeteringen van de bestaande voorzieningen bedoeld en verbeteringen op het gebied van

---

<sup>1</sup> Het aantal achter de subcode geeft aan na het hoeveelste interview de subcode is toegevoegd, bijvoorbeeld \*\* betekent: toegevoegd na het tweede interview.

een dekkend aanbod.

De subcode *'Doel samenwerkingsverband\*'* onder de hoofdcode *'Organisatorische factoren'* is slechts één keer gebruikt. Hierom is besloten om deze subcode samen te voegen met de subcode *'Taken samenwerkingsverband\*'*. Dit is de subcode *'Doel en taken samenwerkingsverband\*'* geworden.

De subcode *'Ervaringen betrokkenen'* is in totaal slechts één keer toegepast. Hierom is besloten deze subcode te verwijderen en het fragment wat hiermee gecodeerd was, te coderen met de subcode *'Kenmerken betrokkenen'*. Na het coderen van alle interviews was er één subcode uit de vooraf opgestelde codeboom die niet is toegepast, namelijk *'Ervaringen leerkrachten'*. Deze was hierom verwijderd uit de codeboom. Dit waren de twee andere verwijderde subcodes.

Onder de hoofdcode *'Samenwerking'* zijn twee subcodes ontstaan die betrekking hebben op de samenwerking met ouders, namelijk: *'Samenwerking met ouders\*'* en *'Samenwerking ouders school\*'*. Deze twee codes zijn uiteindelijk samengevoegd tot de subcode *'Samenwerking met ouders\*'*, omdat deze codes vaak samen voorkwamen en omdat de subcode *'Samenwerking met ouders\*'* voldoende de lading dekte van wat de respondenten vertelden over de samenwerking met ouders.

## **Bevindingen na de Analyses van de Interviews per Hoofdcode**

### ***Casusfactoren***

Uiteindelijk zijn er 12 casusfactoren naar voren gekomen uit de interviews. De meest voorkomende casusfactor was *'Kindkenmerken'* en daarna *'Ouders'*. Ook de *'Omgevingskenmerken'* kwamen sterk naar voren. Ondanks dat *'Het belang van het kind'* niet de meest voorkomende subcode was, werd wel door alle respondenten benadrukt dat zij dit het belangrijkste vinden als het gaat om de plaatsing van een leerling met complexe problematiek in het SO of SBO: "het belang van het kind [staat] echt voorop" (volledige interview transcripten zijn opgenomen in Bijlage 7).

Bij de plaatsing van leerlingen wordt naar verschillende aspecten gekeken zoals de kindkenmerken, de omgevingskenmerken en de geschiedenis van de leerling. Bij de plaatsing van leerlingen met complexeproblematiek in het SO of SBO wordt bijvoorbeeld gekeken naar wanneer de problemen zijn ontstaan en wat er gedaan is om de problemen te verminderen. De respondenten noemden geregeld voorbeelden van complexe problematieken van kinderen die het lastig maken om een plek in het onderwijs te vinden, zoals combinatie van een taalontwikkelingsstoornis en gedragsproblemen, hoogbegaafde kinderen en gedragsproblematiek of leerproblematieken en gedragsproblematiek. Hierbij kwamen vooral

autisme spectrum stoornissen naar voren. Bij het zoeken naar een geschikte plek in het onderwijs gaven de respondenten vaak aan dat er gekeken wordt naar welke problematiek bij een kind voorliggend is.

Daarnaast werd aangegeven dat bij de zoektocht naar de meeste passende onderwijssetting gekeken wordt naar wat een kind al heeft meegemaakt en hoeveel schoolwisselingen een kind al heeft doorgemaakt. Ook blijkt het moment van de aanvraag van belang: “Zit je helemaal aan het eind van het jaar tegen de zomervakantie aan of heb je nog allerlei tijd beschikbaar om allerlei zaken uit te vragen, te onderzoeken, in te zetten, interventies te proberen”? Bovendien blijkt de omgeving van het kind belangrijk “bijvoorbeeld systeem problematiek thuis”.

Het blijkt van de belang te zijn dat al deze factoren duidelijk beschreven staan in het integratief beeld, “die beschrijft vanuit het handelingsgericht werken kindfactoren, schoolfactoren, omgevingsfactoren, beschermende, belemmerende factoren, dat zijn allemaal dingen die we eigenlijk terug willen zien”. Een goede analyse is van belang, “dat er uit documentatie (...) blijkt wat het kind nodig heeft”. Bij een integratief beeld kijkt een externe orthopedagoog naar wat de onderwijs- en ondersteuningsbehoeften van de leerling zijn, dit geldt is binnen elk samenwerkingsverband het geval. Deze analyse kan bestaan uit bijvoorbeeld observaties en onderzoeken. Ook het ontwikkelingsperspectiefplan van de leerling is hierin erg belangrijk, omdat hierin beschreven staat wat er is gedaan om een leerling toch binnen de school te houden en wat de schoolse verwachtingen zijn voor deze leerling.

Wanneer een kind niet vanaf een basisschool wordt aangemeld, maar bijvoorbeeld vanaf een kinderdagcentrum, blijkt het bevorderend als er zorgplannen zijn voor deze leerling. Het werkt belemmerend wanneer het onduidelijk is wat er met een leerling aan de hand is. Vooral bij jonge kinderen wanneer de problematiek en de ondersteunings- en onderwijsbehoeften onduidelijk zijn blijkt onderzoek doen erg belangrijk, want “als dat niet duidelijk is dan kun je wel ergens op inzetten maar wie zegt dan dat dat de juiste weg is”.

Ten slotte spelen ouders een erg belangrijke rol bij het wel of niet succesvol laten verlopen van de plaatsing. Het blijkt van belang dat ouders achter de plaatsing van hun kind op het SO of SBO staan, “want we weten ook (...) dat het kind ook niet kan gedijen op een school als ouders er niet achter staan”. De samenwerking met ouders blijkt hierin ook erg belangrijk, deze is terug te zien onder de hoofdcode ‘*Samenwerking*’.

### ***Organisatorische Factoren***

In totaal zijn er 27 subcodes onder deze hoofdcode ontstaan. De belangrijkste

organisatorisch factoren die naar voren kwamen bij de plaatsingen van leerlingen met complexe problematiek in het SO of SBO zijn de factoren met betrekking tot de voorzieningen. Daarom is hier een apart thema van gemaakt. Deze wordt verop besproken. Naast de voorzieningen zijn er nog 19 andere subcodes aanbod gekomen. De meest voorkomende organisatorische factor was *'Bekostiging'*. Daarnaast is de subcode *'Zoektocht geschikte plaats of ondersteuning'* veel aanbod gekomen. Onder deze subcode vielen fragmenten die betrekking hebben op wat de school nodig zou hebben om een leerling binnen de school te houden en op welke manier de zoektocht naar een geschikte onderwijssetting wordt vormgegeven. Gerelateerd aan deze subcode waren de subcodes *'Locatie van de school'* en *'Schoolondersteuningsprofiel'*.

Bij de bekostiging ging het om het financieren van ondersteuning binnen het onderwijs. De financiële middelen die het samenwerkingsverband ontvangt voor Passend Onderwijs worden rechtstreeks aan de schoolbesturen doorgegeven. Dit is bij zowel het samenwerkingsverband Friesland, Groningen als Midden-Drenthe het geval. De schoolbesturen mogen zelf bepalen hoe zij deze middelen inzetten, dus bijvoorbeeld “aan kleinere klassen” of aan onderwijszorgarrangementen, dit wordt onder de subkop ‘Voorzieningen’ besproken. Bij de bekostiging van zorg in het onderwijs wordt regelmatig de vraag gesteld: wie bekostigt was? Dit wordt verder toegelicht onder het kopje ‘Zorg en Onderwijs’.

Naast de bekostiging spelen de locaties van de scholen een bepalende rol voor de plaatsing van een leerling op het SO of SBO. “Soms is leerlingenvervoer een breekpunt voor het matchen van een aanbod en een vraag”. Bij de plaatsing van een leerling wordt altijd gekeken naar wat de dichtstbijzijnde passende school is, maar soms is die er niet in de regio en dan moeten leerlingen soms ver reizen. Of de dichtstbijzijnde school heeft een wettelijke volverklaring. “Een volverklaring betekent dat ze fysiek vol zitten en dus geen ruimte meer hebben [voor nieuwe leerlingen]”. Er is een groei te zien in het aantal verwijzingen naar het speciaal onderwijs, waardoor deze scholen vol komen te zitten. “We zitten dit jaar echt met heel veel scholen voor speciaal onderwijs die vol zitten. Er is een enorme groei”. Dit lijkt belemmerend te zijn voor het bepalen van de meest passende onderwijssetting.

Een andere besproken organisatorische factor was het school ondersteuningsprofiel. In Friesland is het schoolondersteuningsprofiel soms lastig vindbaar op de websites van de scholen en in Midden-Drenthe spelen de schoolondersteuningsprofielen nauwelijks een rol. Wel is het van belang om te achterhalen of een school de juiste ondersteuning kan bieden aan een leerling met bepaalde problematieken.



Aan de hand van het schoolondersteuningsprofiel kan een leerling geweigerd worden bij een aanmelding bij een school. Eén respondent geeft aan dat sommige scholen leerlingen verwijzen naar andere scholen, omdat zij zonder te onderzoeken al verwachten dat een leerling niet past op hun school. Dit werd “wegadviseren” genoemd. De andere respondenten geven aan dat er goed onderzoek wordt gedaan door de schoolbesturen voor een plaatsing op hun school.

Wanneer leerlingen verwezen worden naar het SO of SBO zijn er twee deskundige adviezen nodig. Eén wordt geschreven door de verwijzende school en de ander wordt geschreven door de aannemende school. Op deze manier heeft de aannemende school “al meegekeken, meegedacht ... over de vraag: kunnen wij dit wel”? In Friesland wordt er ook vaak met de scholen gebeld om te informeren over welke ondersteuning een school kan bieden. “Het [is] gewoon echt heel lastig ... voor scholen om aan te geven ... aan te geven van wat kun je wel of wat kun je niet bieden. Het is zo per casus afhankelijk”. Deze respondent noemt als voorbeeld hierbij:

[het] autistisch spectrum, je hebt natuurlijk zoveel gradaties en bij de ene leerling kan het wel en bij de andere leerling is het te complex. Dus je kan dan niks zeggen algemeen over dit lukt ons en dit heeft ook te maken met heb je specialisme op een school ontwikkeld en dat zit bij één of twee leerkrachten en die gaan weg of vallen uit en dan is het weg.

Dit maakt het lastig om, op basis van alleen het ondersteuningsprofiel, te bepalen of een leerling met complexe problematiek past op een bepaalde school. Hoe breder het schoolondersteuningsprofiel is, hoe breder de ondersteuning is die een school kan bieden aan leerlingen met complexe problematiek.

**Voorzieningen.** Onder het thema voorzieningen vielen 8 subcodes. Hierbij vertelden de respondenten over welke voorzieningen er allemaal beschikbaar zijn voor leerlingen met en zonder complexe problematiek. Daarnaast is besproken in hoeverre deze voorzieningen een dekkend aanbod creëren, hoe er verbeteringen plaatsvinden in het dekkende aanbod voor leerlingen die tussen wal en schip vallen.

Het doel van het samenwerkingsverband is het creëren van een dekkend aanbod voor alle leerlingen “en in de praktijk is die er dus niet.” Binnen het samenwerkingsverband van Groningen is het gebied wat onder het samenwerkingsverband valt, opgedeeld in deelverbanden. Deze deelverbanden organiseren hierbinnen zelf hun dekkende netwerk.

Uit alle interviews bleek dat vooral een dekkend aanbod op de gebieden van autismespectrumstoornissen en hoogbegaafdheid ontbreekt. Wel worden er binnen de

samenwerkingsverbanden initiatieven in het leven geroepen om de kinderen waarvoor geen passende plek is in het onderwijs, toch een plek te bieden. Sommige van deze voorzieningen zijn schakelvoorzieningen om de kinderen voor te bereiden op schoolgang op een andere SO, SBO of reguliere basisschool. Voor de jonge leerlingen zijn er voorschoolse voorzieningen zoals een medisch kinderdagcentrum of integrale vroeghulp. Voor kinderen die tijdelijk niet naar school kunnen, zijn er zorgboerderijen of educatieve dagbestedingen.

Er zijn over alle regio's van de samenwerkingsverbanden wel genoeg voorzieningen, maar ze zijn geografisch niet zo verdeeld dat ze voor alle leerlingen die onder het samenwerkingsverband vallen toegankelijk zijn. De leerlingen worden verdeeld over deze voorzieningen door de te kijken wat de meest passende plek is zo dicht mogelijk bij de thuisomgeving van het kind. Soms is de meest passende school niet in de buurt en dan moeten kinderen vervoerd worden met taxibusjes.

Binnen de samenwerkingsverbanden worden de onderwijszorgarrangementen geregeld door de scholen, "die denken daarin mee: wat is er nodig om het onderwijs bij ons te laten lukken? En wat zou er aanvullend op ons onderwijsaanbod voor de ontwikkeling van de leerling nog meer passend of noodzakelijk zijn"? Door de onderwijszorgarrangementen krijgen leerlingen een stukje zorg binnen het onderwijs. Omdat dit erg dure trajecten zijn, wordt er binnen de samenwerkingsverbanden Groningen en Friesland ook voor gekozen om collectieve ondersteuning in te zetten. Dit is ondersteuning voor een grotere groep in plaats van ondersteuning voor een individuele leerling. Op verschillende scholen zie je bijvoorbeeld dat ASS-groepen tot stand zijn gekomen. Het is echter niet de bedoeling dat er overal speciale voorzieningen komen voor leerlingen die geen plek kunnen vinden in het onderwijs.

"Eigenlijk zou een school voor speciaal onderwijs zijn kennis en kunde moeten verbreden en een verbrede toelaatbaarheid creëren". Dit zou mogelijk gemaakt kunnen worden wanneer de kleine voorzieningen, die bijvoorbeeld in het leven zijn geroepen voor autistische kinderen, gekoppeld worden aan reguliere basisscholen of aan SO- of SBO-scholen. Daarnaast zou het mooi zijn als de verschillende clusters in de toekomst verdwijnen. Eén van de respondenten zegt hier het volgende over:

En ik denk dat we straks ook meer richting specialistisch onderwijs gaan. Dus niet meer echt in clusters, maar dat het meer specialistisch onderwijs wordt en het zou heel mooi zijn, denk ik, als ook het speciaal onderwijs zich gaat verbreden, dus qua kennis en kunde een bredere toelaatbaarheid op zich kan nemen.

### ***Externe Factoren***

Uiteindelijk zijn er 8 externe factoren die meerdere keren naar voren zijn gekomen. De

externe factor die het meest naar voren kwam, was de *'Toelaatbaarheidsverklaring'*. Daarnaast kwamen de externe factoren *'Zorgplicht'* en *'Leerplicht'* veel naar voren. Bovendien is er in Nederland een beleidskwestie die zorgt voor een kloof tussen onderwijs en zorg. Dit is een externe factor, die ook is besproken onder de hoofdcodes *'Samenwerking'* en *'Organisatorische factoren'*.

Een belangrijke externe factor die een rol speelt bij de plaatsing van leerlingen in het SO of SBO is dus een tlv. “Die is wettelijk noodzakelijk om ouders te laten aanmelden bij een school voor speciaal basisonderwijs of speciaal onderwijs”. Het is logisch dat de tlv vaker naar voren is gekomen gezien het feit dat alle respondenten te maken hebben met het afgeven van deze tlv. Het komt wel eens voor dat een tlv is afgegeven voor een bepaald type onderwijs en dat de dichtstbijzijnde school vervolgens de leerling weigeren, omdat ze deze leerling toch niet kunnen bedienen. Daarnaast gebeurt het wel eens dat er een tlv wordt afgegeven, maar dat ouders niet met deze tlv aanmelden bij de dichtstbijzijnde school. Dit blijken belemmeringen rondom de tlv.

Daarnaast speelt de zorgplicht een grote rol. Wanneer een leerling bij een school is aangemeld, heeft deze school zorgplicht: “die moet dus ook zorgen voor ofwel het zelf bieden van een passend onderwijs en als zij dat zelf niet kunnen, dan hebben zij de verplichting ... om te zorgen voor beter passend onderwijs dan dat zij kunnen bieden”. De samenwerkingsverbanden kunnen geen zorgplicht oppakken, maar één van de respondenten geeft aan dat het voor scholen soms erg ingewikkeld is om aan de zorgplicht te voldoen. Dan helpt het samenwerkingsverband met het zoeken naar een passende onderwijsplek. Hierbij zien de respondenten wel dat de meeste schoolteams zich goed inzetten om te zoeken naar de meeste passende plek voor een leerling om zo aan de zorgplicht te voldoen.

Een andere externe factor is een beleidskwestie, namelijk de inrichting van onderwijs en zorg in Nederland. Dit onderwerp heeft tevens invloed op andere factoren uit het DMF en wordt daarom apart toegelicht onder het kopje *'Zorg en Onderwijs'*

### ***Persoonlijke Factoren***

Uiteindelijk zijn er 8 persoonlijke factoren naar voren gekomen. Hiervan zijn *'Kenmerken betrokkenen'* en *'Kenmerken leerkracht'* het meest naar voren gekomen. *'Kenmerken betrokkenen'* is gebruikt wanneer het niet precies duidelijk was over welke betrokkenen het allemaal ging. Ook *'Verschillen in inzichten'* kwam meerdere keren aan bod, hierbij kon het ook gaan over verschillen in inzichten met ouders.

De persoonlijke factoren gingen vooral over kenmerken en persoonlijkheden van betrokkenen, bijvoorbeeld “hoe je als persoon soms naar kinderen kijkt” of “hoe jij dingen

ervaart”. Belangrijk hierbij is dat iedereen het beste voor het kind wil, maar verschillen in inzichten zijn bijna niet te vermijden. “Iedereen wil echt het beste voor het kind, alleen wat het beste is, daar wordt soms wel verschillend over gedacht”. Verschillen in inzichten werken belemmerend, bijvoorbeeld wanneer “ouders het niet eens zijn met de plaatsing” of wanneer de verschillende inzichten van de andere betrokkenen, zoals leerkrachten, botsen.

Ook zijn hierbij verschillen tussen leerkrachten en tussen scholen van belang. Bijvoorbeeld, de ene leerkracht ziet gedrag van een kind eerder als problematisch dan een andere leerkracht. Daarnaast laat een kind bij de ene leerkracht ander gedrag zien dan bij een andere leerkracht. Of wordt een kind op de ene school eerder als complex bestempeld dan op een andere school. Wanneer de school het kind niet meer kan bieden wat hij of zij nodig heeft, is de school handelingsverlegen en deze vraagt dan een toelaatbaarheidsverklaring aan. De ene school vraagt eerder een toelaatbaarheidsverklaring aan dan de andere school, dus dit is een persoonlijke factor van het schoolbestuur. Hiervoor zijn allemaal persoonlijke factoren van betrokkenen genoemd, maar één respondent zegt hier het volgende over:

Maar ik denk dat de meesten wel zo professioneel zijn dat ze weliswaar zichzelf meenemen, maar dat ze ook een stapje daarboven kunnen zetten en denken van: oké, als me het persoonlijk zou vragen dan heb ik die en die mening, maar als professional probeer ik toch wel voor elke leerling het goed te doen zeg maar.

Persoonlijke factoren lijken dus aanwezig te kunnen zijn, maar als professional moet je hier boven kunnen staan.

Een andere belangrijke persoonlijke factor is die van ouders. Zoals eerder benoemd onder de hoofdcode ‘*Casusfactoren*’ kan een kind beter gedijen op een school als ouders achter deze plaatsing staan. “Als ouders eerst nog door een acceptatie proces moeten, van mijn kind start niet in een reguliere kleuterklas” dan werkt dit belemmerd voor de plaatsing. Dit is een proces wat ouders persoonlijk moeten doorlopen en het is per ouder verschillend hoe zij dit doen. Het werkt dan bevorderend wanneer ouders goed zijn meegenomen in het plaatsingproces. Dit wordt verder uitgelegd onder de hoofdcode ‘*Samenwerking*’.

### ***Samenwerking***

Deze hoofdcode bevat verschillende elementen die pasten onder de verschillende factoren van het DMF (Bauman et al., 2013). Er is besloten om deze verschillende elementen niet samen te voegen met de andere hoofdcodes, omdat de samenwerking telkens terugkomt als één van de belangrijkste factoren rondom de plaatsing van leerlingen met complexe problematiek.

Er waren 12 subcodes die betrekking hadden op de samenwerking. De codes die het

meest zijn toegepast gaan over de samenwerking tussen scholen en het samenwerkingsverband, de samenwerking tussen de verschillende scholen, de samenwerking met ouders, de samenwerking met de gemeente en met jeugdzorg.

Samenwerking tussen alle betrokken partijen is erg belangrijk en het werkt bevorderend wanneer alle neuzen van alle betrokkenen dezelfde kant op staan. De samenwerking die het meest besproken wordt is de samenwerking tussen de verschillende scholen in de regio en het samenwerkingsverband. Er vinden veel overleggen plaats met de scholen en het samenwerkingsverband als het gaat om de plaatsing van een leerling op het SO of SBO.

Daarnaast is er veel samenwerking tussen de verschillende scholen in de regio's. Wanneer een leerling tussen wal en schip valt, werkt het bevorderend als er een samenwerking is tussen de verschillende schooltypen. Er wordt dan met de verschillende scholen gekeken naar een passende oplossing. Korte lijntjes zijn hierin belangrijk, zowel tussen verschillende scholen als tussen de scholen en het samenwerkingsverband.

Andere belangrijke samenwerkingspartners zijn de ouders. In het nieuwe ondersteuningsplan van het samenwerkingsverband Friesland komt te staan dat de zienswijze van ouders een prominentere plaats krijgt. De aanmelding op een school begint namelijk bij de ouders. De school onderzoekt dan of ze het kind kunnen plaatsen, mocht dit niet zo zijn, dan vraagt de school een toelaatbaarheidsverklaring aan. Voor deze aanvraag is toestemming nodig van de ouders. Wanneer ouders het oneens zijn met dat hun kind naar het SO of SBO moet, werkt dit belemmerend in de plaatsing van een leerling binnen het onderwijs. "Ouders echt op tijd meenemen in het hele proces" is hiervoor erg belangrijk, "dus goed ouders meenemen en gewoon bij verschillende scholen gaan kijken met ouders zodat ze een beetje een beeld hebben". Wanneer een toelaatbaarheidsverklaring is afgegeven voor een bepaalde school is het aan ouders om hun kind hier aan te melden, dus ouders moeten het eens zijn met de plaatsing van hun kind op deze school. Anders kan het gebeuren dat ouders niet aanmelden bij de beoogde school en dan komt de leerplicht eraan te pas.

Een andere belangrijke samenwerking blijkt die met jeugdzorg. Hiermee komen ook de onderwijszorgarrangementen tot stand. Er wordt dan een stukje zorg naar het onderwijs gehaald. "En die samenwerking tussen onderwijs en zorg is essentieel wil je deze leerlingen niet tussen wal en schip laten vallen". In de verschillende samenwerkingsverbanden wordt dit nu ook collectief gedaan, zoals eerder beschreven onder de subkop 'Voorzieningen'.

Om zorg binnen het onderwijs te realiseren blijkt een goede samenwerking tussen scholen, gemeenten, jeugdzorgaanbieders en het samenwerkingsverband van belang. Er moet

een goede verbinding tussen deze partijen zijn om de plaatsing van leerlingen met complexe problematiek in het onderwijs te verbeteren, “dus ook die korte lijntjes met de gemeente en zorgpartijen is heel belangrijk”.

### **Zorg en Onderwijs**

De kloof tussen zorg en onderwijs is een onderwerp die naar voren is gekomen bij meerdere factoren van het DMF, namelijk bij Organisatorische factoren en bij Externe factoren. Daarnaast komt dit ook naar voren als het gaat om samenwerking.

Het blijkt vaak onduidelijk wat bij zorg hoort en wat bij onderwijs. Hierover ontstaat dan discussie, omdat zorg wordt bekostigd vanuit de gemeente en onderwijs vanuit de gemeente en gelden die de samenwerkingsverbanden verdelen over de schoolbesturen voor Passend Onderwijs. Vanwege de bekostiging vanuit het samenwerkingsverband is dit een organisatorische factor. Daarnaast is dit systeem zo vormgegeven vanuit de overheid en daarom behoort dit ook tot de externe factoren. Dit stuk beleid zorgt voor belemmeringen voor meerdere leerlingen, vanwege de discussies over wat onderwijs en wat zorg is. De grenzen tussen onderwijs en zorg zijn niet altijd even duidelijk.

Het blijkt dat de samenwerking tussen gemeenten, scholen, jeugdzorgaanbieder en het samenwerkingsverband erg belangrijk is voor het realiseren van zorg binnen het onderwijs. Deze verschillende partijen moeten hierbij afspraken maken over hoe de zorg binnen het onderwijs wordt vormgegeven, maar hierbij kunnen discussies ontstaan doordat het onduidelijk is wat onder zorg en wat onder onderwijs valt.

Eén van de respondenten noemt het volgende als oplossing voor de twee financieringsstromen:

Een kindbudget, waarin je de onderwijs middelen en de zorgmiddelen die beschikbaar zouden kunnen zijn maximaal voor één kind, dat je die in een zorgbudget voor een leerling zet en dat je daar dus mee kunt doen wat goed is voor de ontwikkeling van dat kind.

Wanneer deze geldstromen samengevoegd zouden worden, heb je geen verwarring meer over wie wat gaat bekostigen, “dat zou een aardige zijn om daar eens mee te experimenteren of we dan minder tegen die grenzen van de verschillende ministeries aan lopen”.

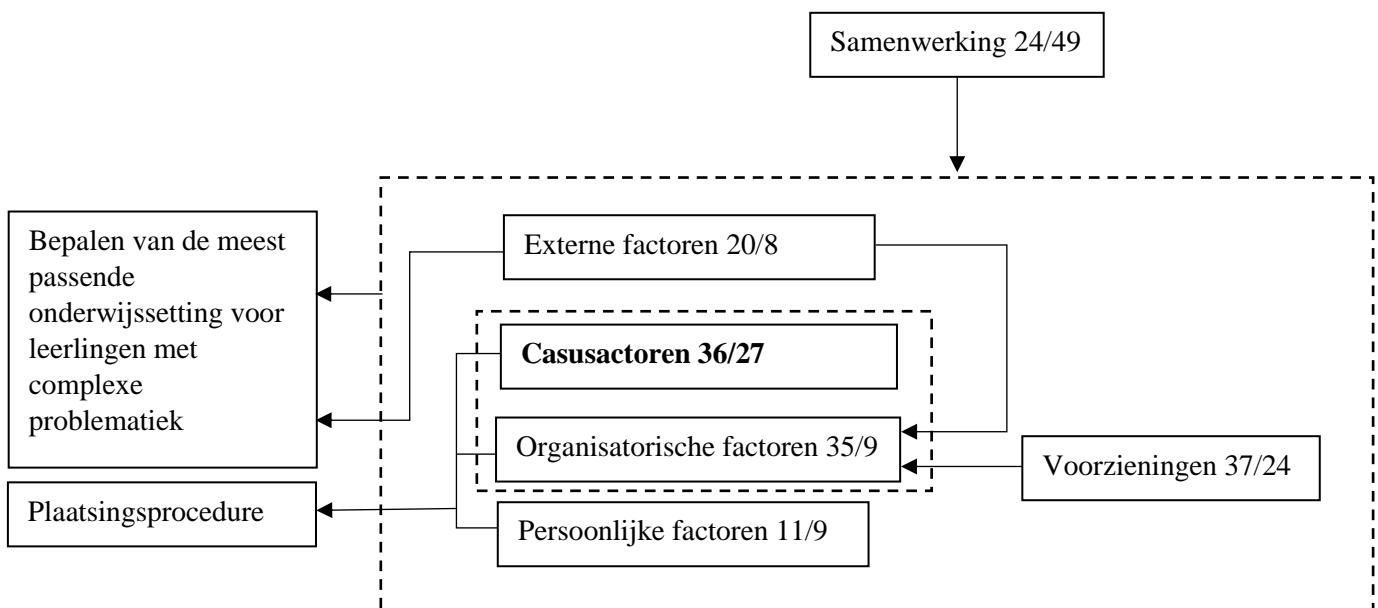
### **Samenhang Hoofdcodes**

De vooraf opgestelde hoofdcodes hingen met elkaar samen doordat ze allemaal betrekking hadden op de factoren die meespelen bij het bepalen van de meest passende onderwijssetting voor leerlingen met complexe problematiek. Deze factoren beïnvloeden elkaar voortdurend, waardoor ze niet duidelijk van elkaar te onderscheiden waren.

Alle factoren uit het DMF van Baumann et al. (2013) blijken de plaatsingsprocedure van leerling in het SBO of SO beïnvloeden. Deze factoren beïnvloeden ook het bepalen van de meest passende onderwijssetting voor leerlingen met complexe problematiek, hierbij beïnvloed ‘Samenwerking’ deze factoren uit het DMF. Deze samenwerking lijkt een minder grote rol te spelen bij de plaatsingsprocedure van een leerling zonder complexe problematiek. Dit is weergegeven in Figuur 1. Hierin ook is te zien dat de organisatorische -en casusfactoren extra veel met elkaar samenhangen, bijvoorbeeld doordat de kenmerken van een leerling bepalend zijn voor eventuele veranderingen in de voorzieningen en voor andere organisatorische factoren, zoals de ontwikkeling van scholen. Bovendien is te zien dat de respondenten de casusfactoren, als meest belangrijke factor beschouwen voor het bepalen van de meest passende onderwijssetting en voor de plaatsing in het SO of SBO. In Figuur 1 is ook aangegeven of de deelnemers de factoren als belemmerend of bevorderend ervaren.

### **Figuur 1**

*Invloed van Factoren uit het DMF op het Bepalen van de Meest Passende Onderwijssetting voor Leerlingen met Complexe Problematiek en de Plaatsingsprocedure voor het SBO of SO.*



*Noot.* De stippellijn om de factoren uit het DMF en ‘Voorzieningen’ geeft aan dat deze beïnvloed wordt door ‘Samenwerking’. De stippellijn om de ‘Organisatorische factoren’ en ‘Casusfactoren’ geeft aan de deze extra veel met elkaar samenhangen. ‘Casusfactoren’ is dikgedrukt, omdat dit als meest belangrijke facto werd beschouwen. Na elke factor wordt aangegeven hoe de deelnemers deze factor ervaren (belemmerend/bevorderend). Dit is ook aangegeven voor de hoofdcode samenwerking.

## **Betrouwbaarheid**

Bij het kwalitatief vaststellen van de betrouwbaarheid zijn vooral verschillen te zien in de verschillende soorten subcodes die zijn toegevoegd. Bij het toekennen van vooraf opgestelde subcodes zijn kleine verschillen te zien en dit maakt dat de labels grotendeels op dezelfde manier geïnterpreteerd zijn. De belangrijkste verschillen en overeenkomsten worden beschreven in Bijlage 6.

Om de betrouwbaarheid verder te onderzoeken is ook Krippendorff's Alpha Binary berekend (Krippendorff, 2019). Hieruit is waarde van 0,751 gekomen. Dit komt overeen met een hoge betrouwbaarheid (Krippendorff, 2019).

## **Discussie**

Het doel van dit onderzoek was om te onderzoeken op welke manier de verschillende factoren van het DMF van Baumann et al. (2013) een rol spelen bij het bepalen van de meest passende onderwijssetting (SO of SBO) voor kinderen met complexe problematiek, die naar het onderwijs gaan of in groep 1 of -2 zitten, in de provincies Friesland, Groningen en Midden-Drenthe. Uit de resultaten is gebleken dat de factoren uit het DMF van Baumann et al. (2013) hierbij allemaal een rol spelen. Echter zijn deze verschillende factoren niet duidelijk van elkaar te onderscheiden. De verschillende factoren beïnvloeden elkaar voortdurend en hebben veel overlap met elkaar, bijvoorbeeld de organisatorische factoren zoals de zorg die op een school geboden kan worden, wordt beperkt door de twee verschillende financieringsstromen, zorg en onderwijs, die vanwege een beleidskwestie zo zijn vormgegeven, wat dus een externe factor betreft.

De factoren die als meest belangrijk werden beschouwd door de respondenten zijn de casusfactoren. Hierbij spelen de belangen van de kinderen de belangrijkste rol als het gaat om een plaatsing in het SO of SBO. Daarnaast spelen de organisatorische factoren een grote rol en dan met name de voorzieningen die beschikbaar zijn in de regio. Er worden momenteel verschillende initiatieven in het leven geroepen om het dekkende aanbod binnen de samenwerkingsverbanden te verbeteren, maar een volledig dekkend aanbod is er nog niet. Deze bevinding lijken de eerste hypothese te ondersteunen; hypothese 1: verwacht wordt dat er een gebrek aan een passend aanbod is voor leerlingen met complexe problematiek (organisatorische factor) (Vaessen & Pater, 2019). De SO-scholen zitten vaak vol vanwege een groei in het aantal verwijzingen naar het SO of SBO. Hierbij is niet door de respondenten aangegeven dat het moeilijker wordt voor reguliere scholen om leerlingen door te verwijzen. Dit lijkt hypothese 2 gedeeltelijk te ondersteunen; hypothese 2: het aantal leerlingen in het S(B)O neemt toe, waardoor het SO en SBO vol zit en het naar verwachting moeilijker wordt



voor reguliere scholen om leerlingen door te verwijzen naar het SO en SBO (organisatorische factor) (Vaessen & Pater, 2019). Dit verschil is mogelijk te verklaren doordat Vaessen & Pater (2019) een bredere steekproef hebben genomen waarbij verschillende respondentengroepen zijn bevroegd, namelijk de directie van het samenwerkingsverband, bestuurders, schoolleiders, intern begeleiders of ondersteuningscoördinatoren en leraren. Wel ondersteunt dit onderzoek dat de SO- en SBO-scholen steeds voller raken.

De externe factoren die voornamelijk naar voren komen zijn de tlv en zorgplicht. Met een tlv kunnen ouders hun kind aanmelden bij een SO of SBO-school, maar dit betekent nog niet direct dat deze school de leerling kan voorzien in zijn of haar behoeften. Wanneer dit niet het geval is, is het lastig voor de verwijzende school om een passende onderwijssetting te vinden voor de leerling, om zo aan de zorgplicht te voldoen. Wel zetten de schoolteams van de schoolbesturen zich in voor het zoeken naar een passende onderwijssetting voor de leerlingen. Echter, geeft één respondent geeft aan dat sommige scholen doen aan “wegadviseren”. Dit betekent dat een schoolbestuur een leerling verwijst naar een andere school voordat de leerling is aangemeld, omdat al verwacht wordt dat deze leerling niet binnen hun school onderwijs kan volgen. Hypothese 3: de verwachting is dat scholen de zorgplicht proberen te ontwijken, er wordt niet voldoende gezocht naar een alternatieve plek voor de leerling (externe factor) (Ledoux & Waslander, 2019), wordt voor een klein deel ondersteund door de resultaten uit dit onderzoek, maar grotendeels kan deze hypothese verworpen worden. De bevinding van Ledoux et al., (2019) komen echter uit 2019, dus mogelijk wordt er op het heden beter toezicht gehouden op het naleven van de zorgplicht. Hypothese 4: verwacht wordt dat de procedures rondom het aanvragen van OZA's, een tlv en het bijhouden van OPP's worden als bureaucratisch ervaren door leerkrachten en betrokkenen die de aanvraag moeten doen bij het samenwerkingsverband waardoor het proces van toewijzing aan de juiste vorm van onderwijs mogelijk wordt verhinderd (externe factor) (Vaessen & Pater, 2019), dit is niet aanbod gekomen tijdens de interviews en hierdoor kan niet worden gesteld dat de resultaten uit dit onderzoek deze hypothese ondersteunen. Wel zijn belemmerende factoren bevroegd die betrekking hebben op een tlv, OZA's en OPP's, maar de respondenten benoemden deze procedures niet al bureaucratisch.

Een andere externe factor, die een grote rol speelt, de kloof tussen het onderwijs en de zorg. Deze worden gefinancierd vanuit twee verschillende financieringsstromen en hierbij is het onderscheid tussen wat zorg is en wat onderwijs is niet duidelijk. Dit heeft weer invloed op welke ondersteuning geboden kan worden op een school, omdat de ene gemeente andere zorg kan bieden dan de andere gemeente. Daarnaast heeft het ene schoolbestuur meer budget

over om leerlingen zorg te bieden binnen de school dan het andere schoolbestuur.

Persoonlijke factoren spelen de kleinste rol en hebben vooral betrekking op de kenmerken van betrokkenen. Deze kenmerken verschillen per persoon en zijn terug te zien bij het bepalen van de meest passende onderwijssetting, doordat iedereen, die betrokken is bij het proces, zichzelf meeneemt.

Tenslotte is naar voren gekomen dat samenwerking een belangrijk onderdeel is van het bepalen van de meest passende onderwijssetting voor kinderen met complexe problematiek. De resultaten uit dit onderzoek lijken in lijn te zijn met hypothese 5, namelijk: een positieve factor van Passend Onderwijs is naar verwachting de samenwerking tussen de verschillende soorten scholen en zorginstanties (Vaessen & Pater, 2019). Vooral de samenwerking tussen de verschillende typen scholen en tussen de scholen en het samenwerkingsverband werkt bevorderend. In hoeverre de belemmerende factoren worden gecompenseerd is niet duidelijk geworden, maar de samenwerking tussen de verschillende betrokken partijen hebben een positief effect.

De kracht van dit onderzoek is het gebruik van een sterk theoretisch raamwerk die het mogelijk maakt om de verschillende factoren die van invloed zijn op het welbevinden van kinderen te onderzoeken. Dit theoretisch raamwerk is namelijk met succes toegepast op andere besluitvormingsprocessen rondom het welbevinden van kinderen, zoals disproportionaliteit in de kindbescherming (Shlonsky & Benbenishty, 2013). Een ander sterk punt was de betrokkenheid van een onafhankelijke onderzoeker die het coderingsschema heeft toegepast op 20% van de interviews. Op deze manier is de betrouwbaarheid van dit onderzoek kwalitatief vastgesteld. Hieruit bleek dat de twee verschillende onderzoekers vaker dezelfde subcodes hebben toegevoegd aan de codeboom en ook dat verschillende subcodes op dezelfde wijze toegekend aan fragmenten uit de interviews. Echter waren er ook een aantal verschillen in het toewijzen van subcodes aan bepaalde fragmenten. Daarnaast is de betrouwbaarheid kwalitatief vastgesteld. De maat die hiervoor is gebruikt is Krippendorff's Alpha Binary. Hier is een waarde van 0,751 gekomen, wat overeenkomt met een hoge betrouwbaarheid (Krippendorff, 2019). Echter is dit mogelijk een overschatting van de betrouwbaarheid gezien het feit dat slechts een klein deel van één interview is gebruikt om de betrouwbaarheid te berekenen. Daarnaast is één van de codeurs degene die het codesysteem heeft ontwikkeld, hierdoor is één codeur niet onafhankelijk. Dit leidde mogelijk tot een hogere uitkomst van Krippendorff's Alpha Binary (Krippendorff, 2019).

Bovendien kent dit onderzoek nog een aantal beperkingen. Ten eerste de steekproefgrootte. Hoewel de aanbevelingen voor steekproefgroottes voor interviewstudies

variëren van vijf tot dertig interviews, kan worden gesteld dat een adequate steekproef representatief is voor de doelpopulatie (Sim et al., 2018). De steekproef was representatief voor Noord-Nederland, maar de verdeling van de respondenten was ongelijk doordat drie respondenten van het samenwerkingsverband Friesland deelnamen en slechts één van Groningen en één van Midden-Drenthe. Hierdoor zijn de resultaten lastiger te generaliseren naar de doelpopulatie. Bovendien is het punt van saturatie nog niet bereikt na het vijfde interview. Dit kan erop duiden dat de steekproef onvoldoende groot was.

Ten tweede zijn de respondenten geworven via informeel contact met de directeur van het samenwerkingsverband van Friesland. Dit kon leiden tot uitsluiting van respondenten die, naast de geworven respondenten, geschikt waren voor dit onderzoek. Het voordeel van deze wervingsstrategie was echter dat de respondenten eerder bereid waren om mee te doen en dat het gemakkelijk was om deze respondenten te benaderen.

Ten derde is het pilotinterview slechts bij één respondent afgenomen die verder niet betrokken is bij het bepalen van de meest passende onderwijssetting voor leerlingen met complexe problematiek. Het pilotinterview gaf een beeld over de begrijpelijkheid van de interviewleidraad, maar gaf geen representatief beeld van de tijd die het interview in beslag kon nemen. Hierdoor was de interviewleidraad achteraf toch te lang, omdat de interviews gemiddeld langer duurden dan vooraf was aangegeven.

Ten slotte zijn er tijdens het coderingsproces veel subcodes toegevoegd. Dit geeft aan dat het onderwerp van dit onderzoek erg breed is. Mogelijk is het bepalen van de meest passende onderwijsplek voor leerlingen met complexe problematiek te breed om in één studie aan de hand van het DMF te onderzoeken. Dit maakt ook dat niet alle subcodes zijn besproken in de resultaten. Een nadeel hiervan is dat er minder details over de subonderwerpen besproken konden worden. Voor een vervolgonderzoek wordt daarom aangeraden om de invloed van de factoren van het DMF op het bepalen van de meest passende onderwijssetting, te onderzoeken in verschillende studies aan de hand van interviews. Een nadeel hiervan zal zijn dat de samenhang van de factoren dan niet kan worden onderzocht, zoals dat wel in dit onderzoek is gedaan.

Voor vervolgonderzoek wordt aangeraden om voor dit onderwerp nogmaals een interviewstudie uit te voeren, omdat deze zicht goed leent voor het in kaart brengen van ervaringen, inzichten en meningen van betrokkenen (Warren, 2001). Hierbij wordt aangeraden een grotere steekproef te nemen en om door te gaan met het afnemen van interviews tot een punt van saturatie. Daarnaast wordt aangeraden om een sneeuwbalsteekproef te doen (von der Fehr et al., 2018). Hierbij kunnen deelnemers uit verschillende sectoren van het onderwijs

deelnemen waardoor de factoren, die een rol spelen, nog beter in beeld kunnen worden gebracht. Op deze manier kunnen ook perspectieven van medewerkers van de verschillende schoolbesturen worden meegenomen, omdat deze ook een belangrijke rol blijken te spelen bij het bepalen van de meest passende onderwijssetting voor leerlingen met complexe problematiek. Daarnaast hebben de respondenten mogelijk baat bij een sneeuwbalsteekproef, omdat zij op deze manier beter inzicht verkrijgen in hun netwerk. Naast een interviewstudie wordt aangeraden om een online surveyonderzoek uit te voeren onder betrokkenen bij de bepaling van de meest passende onderwijssetting voor kinderen met complexe problematiek, om statistieken over het onderwerp te produceren (Fowler, 2009). Hiermee kan kwantitatief worden vastgesteld hoe betrokkenen de plaatsing van leerlingen met complexe problematiek in een vorm van onderwijs ervaren. Met een online surveyonderzoek kan een grotere populatie bevestigd worden, waardoor meer gebieden in Nederland kunnen worden onderzocht.

Een aanbeveling voor de praktijk die uit de interviews naar voren is gekomen, is dat scholen meer richting specialistisch onderwijs moeten toewerken om zo meer kinderen te kunnen bedienen. Bovendien wordt aangeraden om een pilot te starten waarbij er een “kindbudget” wordt opgesteld voor kinderen. Uit dit budget kan zowel de zorg als het onderwijs gefinancierd worden. Dit is een mogelijke oplossing voor discussie over de bekostiging van zorg en onderwijs.

### **Conclusie**

In dit onderzoek is gezocht naar een antwoord op de volgende onderzoeksvraag: “op welke manier spelen de factoren uit het Decision Making Framework van Baumann et al. (2013) een rol bij het bepalen van de meest passende onderwijssetting voor kinderen met complexe problematiek, die naar het onderwijs gaan of in groep 1 of -2 zitten, in de provincies Friesland, Groningen en Midden-Drenthe?” Om deze vraag te beantwoorden is een kwalitatief onderzoek uitgevoerd.

Uit de resultaten bleek dat de verschillende factoren uit het DMF van Baumann et al. (2013) allemaal een rol spelen bij het bepalen van de meest passende onderwijssetting. De casusfactoren spelen hierbij de belangrijkste rol, omdat er veel waarde gehecht wordt aan het belang van het kind. Daarnaast spelen de organisatorische factoren een grote rol, met name de voorzieningen die beschikbaar zijn in de regio en het ontbreken van een dekkende aanbod. Een grote externe factor die telkens terugkwam was de kloof tussen onderwijs en zorg. Dit is een landelijke beleidskwestie die ervoor zorgt dat onderwijs en zorg worden gefinancierd vanuit twee verschillende geldstromen, wat voor discussies over bekostiging zorgt.

Persoonlijke factoren spelen een kleinere rol, maar komen wel terug bij het bepalen van de meest passende onderwijssetting, omdat iedereen, die betrokken is bij het proces, zichzelf meeneemt.

Tenslotte speelt de samenwerking tussen alle betrokkenen een grote rol bij het bepalen van de meest passende onderwijssetting. De factoren van het DMF beïnvloeden elkaar allemaal en zijn hierdoor lastig van elkaar te onderscheiden. De samenwerking is hierbij op alle factoren van invloed en werkt bevorderend, wanneer deze goed verloopt, voor het bepalen van de meest passende onderwijssetting voor kinderen met complexe problematiek.

## Literatuurlijst

- Ainscow, M., & Booth, T. (2002). Index for inclusion: Developing learning and participation in schools. *Educational Psychology in Practice*, 28(4), 445–445.  
<https://doi.org/10.1080/02667363.2012.728810>
- Baumann, D. J., Fluke, J. D., Dalglish, L., & Kern, H. (2013). The Decision-Making Ecology. In A. Shlonsky & R. Benbenishty (Red.), *The Decision-Making Ecology* (pp. 27–28). Oxford University Press.  
<https://doi.org/10.1093/acprof:oso/9780199973729.003.0002>
- Boeije, H. (2002). A Purposeful Approach to the Constant Comparative Method in the Analysis of Qualitative Interviews. *Quality and Quantity*, 36(4), 391–409.  
<https://doi.org/10.1023/A:1020909529486>
- Bruin, K. de. (2020). Does inclusion work? In L. J. Graham (Red.), *Inclusive Education for the 21st Century* (pp. 55–76). Routledge.
- Elo, S., Kääriäinen, M., Kanste, O., Pölkki, T., Utriainen, K., & Kyngäs, H. (2014). Qualitative Content Analysis: A Focus on Trustworthiness. *SAGE Open*, 4(1), 2158244014522633. <https://doi.org/10.1177/2158244014522633>
- Fareo, D. O. (2015). Counselling Intervention and Support Programmes for Families of Children with Special Educational Needs. *Journal of Education and Practice*, 6(10), 103–109.
- Fortner, C. K., & Jenkins, J. M. (2017). Kindergarten redshirting: Motivations and spillovers using census-level data. *Early Childhood Research Quarterly*, 38, 44–56.  
<https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2016.09.002>
- Fowler, F. (2009). Introduction. In *Survey Research Methods (4th ed.)* (pp. 2–10). SAGE Publications, Inc. <https://doi.org/10.4135/9781452230184>

- Gilmour, A. F. (2018). Has inclusion gone too far? Weighing its effects on students with disabilities, their peers, and teachers. *Education Next*, 18(4), 8–16. Gale General OneFile.
- Graham, L. J., Medhurst, M., Malaquias, C., Tancredi, H., de Bruin, C., Gillett-Swan, J., Poed, S., Spandagou, I., Carrington, S., & Cologon, K. (2020). Beyond Salamanca: A citation analysis of the CRPD/GC4 relative to the Salamanca Statement in inclusive and special education research. *International Journal of Inclusive Education*, 1–23. <https://doi.org/10.1080/13603116.2020.1831627>
- Kauffman, J. M., & Hornby, G. (2020). Inclusive Vision Versus Special Education Reality. *Education Sciences*, 10(9), 258. <https://doi.org/10.3390/educsci10090258>
- Koopman, P., & Ledoux, G. (2018). *Trends in verwijzingen speciaal onderwijs 2011-2017*. Evaluatie Passend Onderwijs. <https://evaluatiepassendonderwijs.nl/publicaties/trends-in-verwijzingen-speciaal-onderwijs-2011-2017/>
- Krippendorff, K. (2019). Validity. In *Content Analysis: An Introduction to Its Methodology* (pp. 361–382). SAGE Publications, Inc. <https://doi.org/10.4135/9781071878781>
- Ledoux, G., & Smeets, E. (2020). *Centrale thema's in de Evaluatie Passend onderwijs Deel II*. Kohnstamm Instituut.
- Ledoux, G., van Eck, P., Schoevers, E., & van Aarsen, E. (2018). *Evaluatie Passend onderwijs Deel III*. Kohnstamm Instituut. <https://evaluatiepassendonderwijs.nl/publicaties/centrale-themas-deel-3/>
- Ledoux, G., & Waslander, S. (2019). *Centrale thema's in de Evaluatie Passend onderwijs Deel I: Onderzoek naar de werking van zorgplicht, werken met ontwikkelingsperspectieven, en de positie van ouders in passend onderwijs*. Kohnstamm Instituut.

Ledoux, G., & Waslander, S. (2020a). *Eindrapport Evaluatie passend onderwijs*. Kohnstamm Instituut. <https://evaluatiepassendonderwijs.nl/publicaties/eindrapport-evaluatie-passend-onderwijs/>

Ledoux, G., & Waslander, S. (2020b). *Summary Evaluation Education that Fits*. Evaluatie Passend Onderwijs. <https://evaluatiepassendonderwijs.nl/wp-content/uploads/2021/12/Summary-Evaluation-Education-that-Fits.pdf>

Ministerie van Onderwijs, C. en W. (2010, maart 10). *(Voortgezet) speciaal onderwijs— Passend onderwijs—Rijksoverheid.nl*. Ministerie van Algemene Zaken. <https://www.rijksoverheid.nl/onderwerpen/passend-onderwijs/speciaal-onderwijs>

Ministerie van Onderwijs, C. en W. (2014a, augustus 1). *Doelen passend onderwijs—Passend onderwijs—Rijksoverheid.nl*. Ministerie van Algemene Zaken. <https://www.rijksoverheid.nl/onderwerpen/passend-onderwijs/doelen-passend-onderwijs>

Ministerie van Onderwijs, C. en W. (2014b, augustus 1). *Zorgplicht en samenwerken scholen in passend onderwijs—Passend onderwijs—Rijksoverheid.nl*. Ministerie van Algemene Zaken. <https://www.rijksoverheid.nl/onderwerpen/passend-onderwijs/zorgplicht-en-samenwerken-scholen-passend-onderwijsverantwoordelijkheid-van-de-scholen>

Ministerie van Onderwijs, C. en W. (2016, maart 18). *Welke soorten basisscholen zijn er? - Rijksoverheid.nl*. Ministerie van Algemene Zaken. <https://www.rijksoverheid.nl/onderwerpen/basisonderwijs/vraag-en-antwoord/onderwerpen/basisonderwijs/vraag-en-antwoord/basisschool-kiezen-voor-kind>

Nederlands Jeugdinstituut. (2022). *Wat is een onderwijs-zorgarrangement?* <https://www.nji.nl/onderwijs-zorgarrangementen/wat-is>



- Ondersteuningsplan 2022-2026*. (2022). SWV PO 22.01 - Ondersteuningsplan 2022-2026.  
<https://www.passendonderwijs-po-22-01.nl/documenten/ondersteuning/107-ondersteuningsplan-2022-2026>
- Onderwijsconsulenten*. (2019). Onderwijsconsulenten. <https://www.onderwijsconsulenten.nl/>
- Rous, B., & Gooden, C. (2018). *Kindergarten Transition and Readiness Promoting Cognitive, Social-Emotional, and Self-Regulatory Development* (A. J. Mashburn, J. LoCasale-Crouch, & K. C. Pears, Red.; 1st ed. 2018). Springer International Publishing.
- Rumberger, R. W. (2015). Student Mobility: Causes, Consequences, and Solutions. *Education Digest*, 81(8), 61–64. <http://eric.ed.gov/?id=ED574695>
- Samenwerkingsverband passend onderwijs PO20.01. (2019). *PO2001 – ONDERSTEUNINGSPLAN*. Stichting Samenwerkingsverband 20-01 PO Provincie Groningen en gemeente Noordenveld.  
<https://po2001.nl/ondersteuningsroute/ondersteuningsplan/>
- Shlonsky, A., & Benbenishty, R. (2013). *From Evidence to Outcomes in Child Welfare: An International Reader*. OUP USA.
- Sim, J., Saunders, B., Waterfield, J., & Kingstone, T. (2018). Can sample size in qualitative research be determined a priori? *International Journal of Social Research Methodology*, 21(5), 619–634. <https://doi.org/10.1080/13645579.2018.1454643>
- SWV Friesland. (2022). *Ondersteuningsplan primair onderwijs*. Passend Onderwijs Friesland. <https://www.swvfriesland.nl/ondersteuningsplan/>
- UNESCO. (1994). *The Salamanca Statement and Framework for Action on Special Needs Education*. WORLD CONFERENCE ON SPECIAL NEEDS EDUCATION: ACCESS AND QUALITY. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000098427>

United Nations. (2006). *Convention on the Rights of Persons with Disabilities (CRPD)*.

<https://www.un.org/development/desa/disabilities/convention-on-the-rights-of-persons-with-disabilities.html>

Vaessen, A., & Pater, C. (2019). *Passend onderwijs in de praktijk deel 4*. Evaluatie Passend Onderwijs. <https://evaluatiepassendonderwijs.nl/publicaties/passend-onderwijs-in-de-praktijk-deel-4/>

Van der Linden, C., Stege, H. van der, & José van der Hoeven. (2017). *Past elke leerling in Passend onderwijs? Een casestudie naar passend aanbod en het ontwikkelingsperspectief*. Evaluatie Passend Onderwijs. <https://evaluatiepassendonderwijs.nl/publicaties/past-leerling-passend-onderwijs-case-studie-naar-passend-aanbod-en-ontwikkelingsperspectief/>

von der Fehr, A., Sølberg, J., & Bruun, J. (2018). Validation of networks derived from snowball sampling of municipal science education actors. *International Journal of Research & Method in Education*, 41(1), 38–52.

<https://doi.org/10.1080/1743727X.2016.1192117>

Warren, C. A. B. (2001). Qualitative Interviewing. In J. Gubrium & J. Holstein (Red.), *Handbook of Interview Research* (pp. 83–102). SAGE Publications, Inc.

<https://doi.org/10.4135/9781412973588.n7>

## **Bijlagen**

### **Bijlage 1 Beschrijving van Toewijzingsprocedures aan het SBO of SBO**

In Friesland vraagt de school van aanmelding een tlv aan bij het samenwerkingsverband. Binnen het samenwerkingsverband wordt deze aanvraag beoordeeld. Hierbij is de orthopedagoog van de verwijzende school betrokken. Deze orthopedagoog schetst een integratief beeld van de leerling. Hierin staan alle betrokkenen, interventies en factoren beschreven. De Commissie van Advies beoordeeld de tlv-aanvragen, dit zijn onafhankelijke en externe deskundigen. Op basis hiervan geeft het samenwerkingsverband wel of geen tlv af (SWV Friesland, 2022).

In Drenthe wordt een deskundigenadvies gevraagd waarin een advies staat voor de ondersteuningsbehoeften van de leerling. De school waar de leerling is aangemeld onderzoekt of zij deze ondersteuning kan bieden. Is dit niet het geval dan wordt er een andere passende school gezocht. Is de beoogde school een SO of SBO-school, dan stelt de school waar de leerling staat ingeschreven een tlv-aanvraag (inclusief deskundigenadvies en zienswijze van ouders) op en stuurt deze naar de Commissie van Toelaatbaarheid, deze beoordeeld de tlv-aanvraag. Wanneer er twijfels zijn over de tlv-aanvraag wordt ook de zienswijze van de beoogde school gevraagd. (Samenwerkingsverband Passend Onderwijs PO 22.01, 2022).

In Groningen werkt het andersom en vraagt de ontvangende school, bij eenzelfde positieve zienswijze als de verwijzende school en ouders, een tlv-beschikkingnummer aan bij het samenwerkingsverband. Het samenwerkingsverband geeft dan de tlv af. Wanneer er onenigheid is tussen deze partijen of wanneer het gaat om onderinstroom of een aanvraag vanuit een ander samenwerkingsverband, wordt een tlv-aanvraag gedaan bij het samenwerkingsverband en beoordeeld door de Commissie van Advies (Samenwerkingsverband passend onderwijs PO20.01, 2019).

### **Bijlage 2 Interviewleidraad**

#### ***Interviewleidraad “meest passende onderwijssetting”***

Dit interview zal gaan over de zoektocht naar de meest passende onderwijsomgeving en de verwijzing naar speciaal onderwijs of speciaal basisonderwijs voor leerlingen met complexe problematiek. Met dit interview wil ik inzicht krijgen in deze, vaak uitdagende, zoektocht naar de meest passende plek voor een leerling met extra ondersteuningsbehoeften in het onderwijs. De gegevens zullen alleen gebruikt worden voor het onderzoek en verder niet openbaar gemaakt worden. Het interview zal worden getranscribeerd en geanalyseerd. Hiervoor wordt het interview opgenomen. Hierbij worden de gegevens volledig geanonimiseerd zodat ze niet terug te herleiden zijn naar u. Na het analyseren van de

resultaten worden de resultaten teruggekoppeld aan de respondenten voor een member check. Op deze manier wordt gecontroleerd of de resultaten goed geïnterpreteerd zijn en kunnen deze eventueel nog aangevuld worden. U kunt zich ten alle tijden van het onderzoek terugtrekken en dit heeft geen verder consequenties. Het interview zal ongeveer 30 minuten duren met uitloop tot een uur. Heeft u nog vragen?

\*\*\*\*\* start opname \*\*\*\*\*

Dan gaan we nu beginnen

Fijn dat u mee wilt doen aan het onderzoek.

In dit interview gaat het om wat de zoektocht naar een passende plek in het speciaal of speciaal basisonderwijs voor leerlingen met complexe problematiek. Er zijn vragen over de kenmerken van kinderen met extra ondersteuningsbehoeften in relatie met de voorzieningen die beschikbaar zijn in de regio, de samenwerking tussen scholen en het samenwerkingsverband, kloven tussen de verschillende soorten speciaal onderwijs en speciaal basisonderwijs, de grootste belemmeringen bij de plaatsing van kinderen op het speciaal (basis) onderwijs en de zoektocht naar een sluitend netwerk voor complexe casussen (kinderen die tussen wal en schip vallen)

Als eerst heb ik wat vragen over u en uw functie binnen het samenwerkingsverband.

**Startvragen:**

1. Waar bent u werkzaam?
2. Hoe lang bent u al werkzaam bij het samenwerkingsverband?
3. Wat zijn uw taken binnen de instelling?
  - (Wat waren eventueel uw eerder functies binnen het samenwerkingsverband?)
4. Heeft u verdere ervaringen in het onderwijs?
5. Heeft u ervaring met kinderen met complexe problematiek, zoals meerder diagnoses?
6. Hoe lang bent u al betrokken bij de plaatsing van leerlingen in het speciaal of speciaal basisonderwijs?
7. Wat is uw rol als het gaat om de plaatsing van een leerling in het speciaal of speciaal basisonderwijs?

Dan gaan we nu verder met vragen over de plaatsing van leerlingen in het speciaal onderwijs of speciaal basisonderwijs en over de voorzieningen die beschikbaar zijn in de regio.

**Plaatsing van leerlingen in het SO of SBO:**

**Procedure en voorzieningen in de regio**

8. Hoe ziet de procedure eruit van het verwijzen naar een passende vorm van onderwijs en ondersteuning binnen het samenwerkingsverband?

9. Welke voorzieningen zijn er in de regio beschikbaar voor de leerlingen met extra ondersteuningsbehoeften?
10. Hoe worden deze beschikbare voorzieningen in de regio verdeeld onder de leerlingen met extra ondersteuningsbehoeften?
11. Vormen deze beschikbare voorzieningen een dekkend aanbod?
  - Zo ja, op welke manier is het aanbod dekkend voor leerlingen met complexe problematiek?
  - Zo niet, wat wordt er dan gedaan om een dekkend aanbod te creëren voor leerlingen met complexe problematiek?
12. Wat zijn de bevorderende factoren van de plaatsingsprocedure? (Bijvoorbeeld hebben de betrokkenen voldoende expertise, verloopt het proces voorspoedig, is er voldoende plaats op de scholen, wordt het budget op juiste manier gebruikt, is het budget voldoende, verloopt de samenwerking goed.)
13. En wat zijn de grootste belemmeringen van de plaatsingsprocedure? (Bijvoorbeeld een stroef lopend proces, veel bureaucratie, onvoldoende plaatsen voor leerlingen met complexe problematiek, stroeve samenwerking tussen de betrokkenen.) Wat wordt er gedaan om deze belemmeringen te verkleinen?
14. Op welke manier spelen de schoolondersteuningsprofielen een rol bij de plaatsing van een leerling in het SO of SBO?
15. Werkt het samenwerkingsverband ook met onderwijszorgarrangementen?
  - Ja, hoe ziet dit eruit? Hoe gaat dit in zijn werk?
  - Zo niet, waarom niet? Zijn jullie dit nog van plan in de toekomst?
16. Hoe komen de onderwijszorgarrangementen tot stand?

Dan heb ik nu wat vragen die gaan over verschillende factoren die meespelen bij het plaatsen van een leerling in het speciaal onderwijs of speciaal basisonderwijs.

### **Factoren die meespelen bij het plaatsen van een leerling in het S(B)O**

17. Waar houdt u rekening mee bij het plaatsen van een leerling in het speciaal onderwijs of speciaal basisonderwijs?

U hebt nu een aantal factoren genoemd waar u rekening mee houdt. (benoemen van welke categorie iemand factoren heeft genoemd) Kunt u wat meer vertellen over casusfactoren.

18. Op welke manier spelen factoren van de casus een rol bij de plaatsing van een leerling? (bijvoorbeeld de problematiek van de leerling, de woonsituatie, de ervaringen van de leerling binnen het onderwijs of een andere instelling)

19. Op welke manier spelen factoren van de organisaties een rol bij de plaatsing van een leerling? (bijvoorbeeld de beschikbare middelen binnen het samenwerkingsverband, de expertise van de betrokkenen bij de plaatsing van een leerling op het S(B)O, het aantal plaatsen binnen het S(B)O)
20. Op welke manier spelen externe factoren een rol bij de plaatsing van een leerling? (bijvoorbeeld procedures voor de plaatsing van een leerling op het S(B)O, het aanvragen van een toelaatbaarheidsverklaring, het bijhouden van OPP's en het doorlezen hiervan, de zorgplicht)
21. Op welke manier spelen persoonlijke factoren van de medewerkers, die betrokken zijn bij de zoektocht naar een plaats binnen het S(B)O, van het samenwerkingsverband een rol bij de plaatsing van een leerling?

Dan komen er nu wat vragen die gaan over de samenwerking.

#### **Samenwerking:**

22. Welke partijen zijn allemaal betrokken bij de plaatsing van een leerling in het SO of SBO?
23. Hoe verloopt de samenwerking tussen deze genoemde partijen uit de vorige vraag?
24. Hoe verloopt de samenwerking tussen het samenwerkingsverband en de scholen op het gebied van een mogelijke plaatsing in het speciaal of speciaal basisonderwijs?
25. Hoe verloopt de samenwerking binnen het samenwerkingsverband als het gaat om de plaatsing van een leerling in het SO of SBO?

Tenslotte heb ik wat vragen die gaan over leerlingen waarvoor het lastig is om een passende plek te vinden in het onderwijs. Dus de leerlingen die tussen wal en schip vallen.

#### **Leerlingen die tussen wal en schip vallen**

26. Binnen het onderwijs zijn er soms leerlingen die vanwege hun complexe problematiek tussen wal en schip vallen en hierdoor geen passende plek vinden in het onderwijs en mogelijk thuis komen te zitten. Heeft u dit wel eens meegemaakt?
  - Zo ja, wat was uw ervaring hiermee?
  - Zo nee, heeft u wel eens van anderen vernomen dat zij dit hebben ervaren en wat was hun ervaring hiermee?
27. Hoe gaat u op zoek naar de best passende plek voor een leerling met complexe problematiek?
28. Heeft u wel eens meegemaakt dat scholen naar elkaar verwijzen voor een passende plek voor een leerling met complexe problematiek voordat deze scholen zelf hebben onderzocht of hun aanbod passend is?

- Zo ja, kunt u een concreet voorbeeld noemen van een casus of situatie waarin dit voorkwam?
29. Wat zijn de bevorderende factoren bij de plaatsing van een leerling die tussen wal en schip valt?
30. Op welke manier zijn er verbeteringen mogelijk voor de plaatsing van leerlingen met complexe problematiek in het onderwijs? (Wat zijn de grootste belemmeringen bij de plaatsing van leerlingen met complexe problematiek?)
31. Heeft u verder nog suggesties om de plaatsing van leerlingen met complexe problematiek te verbeteren binnen dit samenwerkingsverband?

**Dat waren alle vragen.**

Heeft u nog iets wat u wilt vragen, of wilt toevoegen aan wat u allemaal al verteld hebt?

Voor verdere aanvullingen of opmerkingen kunt u altijd contact met mij opnemen. Wilt u ook een terugkoppeling van de bevindingen van het onderzoek?

Heel erg bedankt voor uw medewerking, dan zet ik nu de opname uit.

**Bijlage 3 Codeboom Vooraf**

Hoofdcode: Medewerkers samenwerkingsverband<sup>2</sup>

- Waar werkzaam
- Hoe lang werkzaam samenwerkingsverband
- Taken
- Ervaringen in het onderwijs
- Ervaringen kinderen met complexe problematiek
- Hoe lang betrokken bij de plaatsing in het S(B)O
- Rol bij de plaatsing in het S(B)O

Hoofdcode: Plaatsingsprocedure

- Bevorderende factoren
- Belemmerende factoren

Hoofdcode: Voorzieningen

- Welke voorzieningen
- Verdeling voorzieningen
- Dekkend aanbod
- Onderwijszorgarrangement

Hoofdcode: Casusfactoren

---

<sup>2</sup> Deze hoofdcode en subcodes zijn enkel gebruikt voor het beschrijven van de kenmerken van de respondenten in de methode.

- Kindkenmerken
- Omgevingskenmerken

Hoofdcode: Organisatorische factoren

- School ondersteuningsprofiel
- Beschikbare middelen
- Aantal plaatsingen

Hoofdcode: Externe factoren

- Zorgplicht
- Ontwikkelingsperspectiefplan
- Toelaatbaarheidsverklaring

Hoofdcode: Persoonlijke factoren

- Kenmerken leerkracht
- Kenmerken betrokkenen
- Ervaringen leerkracht
- Ervaringen betrokkenen

Hoofdcode: Samenwerking

- Betrokken partijen
- Samenwerking Scholen
- Samenwerking medewerkers samenwerkingsverband

Hoofdcode: Tussen wal en schip

- Ervaringen tussen wal en schip
- Zoektocht geschikte plaats
- Verwijzingen scholen
- Verbeteringen

#### **Bijlage 4 Codeboom Achteraf**

\* = toegevoegd na eerste interview

\*\* = toegevoegd na tweede interview

\*\*\* = toegevoegd na derde interview

\*\*\*\* = toegevoegd na vierde interview

\*\*\*\*\* = toegevoegd na vijfde interview

Hoofdcode: Medewerkers samenwerkingsverband<sup>3</sup>

- Waar werkzaam

---

<sup>3</sup> Deze hoofdcode en subcodes zijn enkel gebruikt voor het beschrijven van de kenmerken van de respondenten in de methode.



- Hoe lang werkzaam swv
- Taken
- Ervaringen in het onderwijs
- Ervaringen kinderen met complexe problematiek
- Hoe lang betrokken bij de plaatsing in het S(B)O
- Rol bij de plaatsing in het S(B)O

#### Hoofdcode: Casusfactoren

- Kindkenmerken
- Omgevingskenmerken
- Ontwikkelingsperspectiefplan
- Complexe problematieken\*
- Ouders\*
- Onduidelijkheid problematiek\*
- Belang van het kind\*
- (Dreigende) thuiszitters\*
- Schoolwisselingen\*\*
- Geschiedenis kind\*\*
- Integratief beeld of analyse\*\*
- Moment van aanvraag\*\*\*\*\*

#### Hoofdcode: Organisatorische factoren

- School ondersteuningsprofiel
- Beschikbare middelen
- Aantal plaatsingen
- Doel en taken swv\*
- Commissie van advies\*
- Volverklaring\* of geen plek\*\*
- Deelverbanden\*
- Ontwikkeling scholen\*
- Bekostiging\*
- Expertise van de scholen\*
- Begeleiding leerkrachten\*
- Leerkrachtentekort\*
- Locatie van de school\*
- Zoektocht geschikte plaats of ondersteuning\*

- Aanvraagformulier\*\*
- Verwijzingen scholen (en wegadviseren\*\*\*\*\*)
- Orthopedagogen tekort\*\*\*\*\*)
- Basisondersteuning\*\*\*\*\*)
- Denominatie\*\*\*\*\*)
- Afhankelijkheid\*\*\*\*\*)

#### Thema voorzieningen:

- o Welke voorzieningen
- o Verdeling voorzieningen
- o Dekkend aanbod
- o Onderwijszorgarrangement
- o Collectieve ondersteuning\*
- o Tijdelijke oplossingen\*
- o Initiatieven voorzieningen\* pilots\*\*\*
- o Verbeteringen voorzieningen (komt bij hoofdcode tussen wal en schip vandaan)

#### Hoofdcode: Externe factoren

- Zorgplicht
- Toelaatbaarheidsverklaring
- Leerplicht\*
- Onderzoeksplicht\*
- Onderwijsconsulenten\*
- Aanvraagformulier\*\*
- Onderwijs en zorg\*\*\*
- Beleid\*\*\*\*\*)
- Decentralisatie\*\*\*\*\*)

#### Hoofdcode: Persoonlijke factoren

- Kenmerken leerkracht
- Kenmerken betrokkenen
- Ervaringen tussen wal en schip respondent (komt bij tussen wal en schip vandaan)
- Verschillen in inzichten\*
- Handelingsverlegenheid school\*
- Verantwoordelijkheid voor leerlingen nemen\*
- Kenmerken van de school\*\*\*

- Kenmerken swv\*\*\*\*

Hoofdcode: Samenwerking

- Betrokken partijen
- Samenwerking Scholen
- Samenwerking medewerkers swv
- Samenwerking scholen en swv\*
- Samenwerking met jeugdzorg\*
- Snel schakelen\*
- Rol van deskundigen\*
- Samenwerking met gemeenten\*
- Samenwerking met ouders\*
- Samenwerking alle betrokkenen\*\*
- Regie in de samenwerking\*\*

## Bijlage 5 Tabellen

**Tabel 1**

*Toegevoegde Subcodes na het Coderingsproces per Interview*

Hoofdcodes	Interview 1	Interview 2	Interview 3	Interview 4	Interview 5
Medewerkers samenwerkingsverband					
Casusfactoren	Onduidelijkheid problematiek* Ouders* Belang van het kind* (Dreigende) thuiszitters* Complexe problematieken*	Schoolwisselingen** Geschiedenis kind** Integratief beeld of analyse**			Moment van aanvraag*****
Organisatorische factoren	Collectieve ondersteuning* Tijdelijke oplossingen* Initiatieven voorzieningen* pilots****a				Orthopedagogen tekort***** Basisondersteuning***** Denominatie***** Afhankelijkheid*****

---

Doel en taken swv\*  
 Commissie van advies\*  
 Volverklaring\* of geen  
 plek\*\*b  
 Deelverbanden\*  
 Ontwikkeling scholen\*  
 Bekostiging\*  
 Expertise van de  
 scholen\*  
 Begeleiding  
 leerkrachten\*  
 Leerkrachtentekort\*  
 Locatie van de school\*  
 Zoektocht geschikte  
 plaats of  
 ondersteuning\*

---

Externe factoren

Leerplicht\*

Aanvraagformulier\*\*

Onderwijs en Beleid\*\*\*\*\*

Decentralisatie\*\*\*\*\*

Onderzoeksplicht\*

zorg\*\*\*

Onderwijsconsulenten\*

---

Persoonlijke factoren	Verschillen in inzichten* Handelingsverlegenheid school* Verantwoordelijkheid voor leerlingen nemen*		Kenmerken van de school***	Kenmerken swv****	
Samenwerking	Samenwerking met jeugdzorg* Snel schakelen* Rol van deskundigen* Samenwerking met gemeenten* Samenwerking met ouders* Samenwerking scholen en swv*	Samenwerking alle betrokkenen** Regie in de samenwerking**			
Totaal	31	6	2	2	6

<sup>a</sup>“Pilots” is toegevoegd aan de subcode “initiatieven” na het coderen van interview 3.

<sup>b</sup> “of geen plek” is toegevoegd aan de subcode “volverklaring” na het coderen van interview 2.

**Tabel 2***Subcodes onder Hoofdcode 'Tussen wal en schip' Verplaatst*

Subcodes	Verplaatst naar	Opmerking
<i>Ervaringen tussen wal en schip respondent</i>	Persoonlijke factoren	'Respondent' is aan deze subcode toegevoegd, omdat dit is een persoonlijke factor van de respondenten is.
<i>Zoektocht geschikte plaats of ondersteuning*</i>	Organisatorische factoren	De zoektocht naar een geschikte plaats in het onderwijs lijkt voor leerlingen die tussen wal en schip vallen hetzelfde als voor leerlingen die niet tussen wal en schip vallen. De zoektocht voor deze leerlingen is alleen lastiger.
<i>Tijdelijke voorzieningen*</i>	Organisatorische factoren	Onder het thema voorzieningen
<i>Verbeteringen voorzieningen</i>	Organisatorische factoren	Samenvoeging van de volgende subcodes ' <i>Verbeteringen (voor leerlingen tussen wal en schip)*</i> ', ' <i>Toekomstplannen voorzieningen*</i> ', ' <i>Suggesties verbeteringen*</i> ' en ' <i>Verbeterpunten voor de toekomst</i> '.
<i>Verwijzingen scholen (of wegadviseren*****)</i>	Organisatorische factoren	Een verwijzing van een school lijkt voort te komen uit het feit dat de school van aanmelding zelf geen passende plek kan bieden.
<i>Complexe problematiek</i>	Casusfactoren	Oorspronkelijke subcode was ' <i>Complexiteit van leerlingen tussen wal en schip</i> ', deze is veranderd in de subcode ' <i>Complexe problematiek</i> ', omdat deze subcode ook voor problematieken van kinderen wordt gebruikt die niet tussen wal en schip vallen.
<i>(Dreigende) Thuiszitters'</i>	Casusfactoren	' <i>(Dreigende)</i> ' is aan deze subcode toegevoegd, zodat ook risicoleerlingen hieronder kan vallen.
<i>Risicoleerlingen*</i>		Samengevoegd met (Dreigende) Thuiszitters

*Noot.* Het aantal asteriksen achter de subcode geeft aan na het hoeveelste interview de subcode is toegevoegd, bijvoorbeeld \*\* betekent: toegevoegd na het tweede interview.



## **Bijlage 6 Verschillen en Overeenkomsten Kwalitatieve Betrouwbaarheid**

### ***Verschillen***

Het belangrijkste verschil is dat er een aantal subcodes zijn die door onderzoeker 1 wel zijn gebruikt en door onderzoeker 2 niet, namelijk: *'Aantal plaatsingen'*, *'Beschikbare middelen'*, *'Kenmerken leerkrachten'* en *'Ontwikkelingsperspectiefplan'*. Waar onderzoeker 1 de subcode *'Aantal plaatsingen'* heeft toegekend, heeft onderzoeker 2 *'Verdeling voorzieningen'* gebruikt. Wanneer onderzoeker 1 de subcode *'Beschikbare middelen'* heeft toegekend, heeft onderzoeker 2 weer de subcode *'Verdeling voorzieningen'* toegekend, deze subcodes vallen beide onder de voormalige hoofdcodes *'Voorzieningen'*. Hieruit blijkt dat de subcode *'Verdeling voorzieningen'* breed geïnterpreteerd kan worden. Waar onderzoeker 1 de subcode *'Kenmerken leerkrachten'* heeft gebruikt, heeft onderzoeker 2 de subcode *'Schoolondersteuningsprofiel'* of *'Ervaringen leerkracht'* of, een door onderzoeker 2 toegevoegde code, *'Directeuren leerkrachten en organisatie'* toegekend. *'Kenmerken leerkrachten'* valt onder de hoofdcodes *'Persoonlijke factoren'* en de subcodes die onderzoeker 2 hier heeft gebruikt, vallen onder de hoofdcodes *'Organisatorische factoren'* en *'Persoonlijke factoren'*. Dit betekent mogelijk dat de subcode *'Kenmerken leerkrachten'* niet duidelijk is of niet de volledige lading dekt en mogelijk zijn de hoofdcodes *'Organisatorische factoren'* en *'Persoonlijke factoren'* lastig te onderscheiden. Onderzoeker 2 heeft ook fragmenten gelabeld met de subcode *'Directeuren leerkrachten en organisatie'* die onderzoeker 1 heeft gelabeld met de subcode begeleiding van leerkrachten. De subcode *'Ontwikkelingsperspectiefplan'* is door onderzoeker 2 toegekend aan een fragment waarbij de respondent iets vertelt over een ontwikkelingsperspectiefplan. Onderzoeker 1 heeft hier geen label aangehangen. Mogelijk heeft onderzoeker 1 de subcode *'Ontwikkelingsperspectiefplan'* over het hoofd gezien.

Daarnaast zijn er zijn vooral grote verschillen in de toegevoegde subcodes, bijvoorbeeld onderzoeker 1 heeft de subcode *'Samenwerking met jeugdzorg'* toegevoegd onder de hoofdcodes *'Samenwerking'* en onderzoeker 2 heeft de subcode *'Maatwerk'* toegevoegd onder de voormalige hoofdcodes *'Voorzieningen'*. Beide onderzoekers hebben deze codes aan ongeveer dezelfde fragmenten toegekend. Het grote verschil hierbij is de hoofdcodes. Hierdoor zou gezegd kunnen worden dat de subcode *'Samenwerking met jeugdzorg'* een subcode is die ook betrekking heeft op de organisatorische factoren. Bovendien heeft onderzoeker 2 de subcode *'Regeling leerlingen met Downsyndroom'* toegevoegd. Onderzoeker 1 heeft alles wat hiermee gelabeld is, gelabeld met de subcode *'Samenwerking met jeugdzorg'*. Bij de subcode *'Kindkenmerken'* onder de hoofdcodes

'Casusfactoren' heeft onderzoek 1 ook fragmenten geselecteerd die gaan over ervaringen van kinderen. Onderzoeker 2 heeft hier een aparte subcode voor aangemaakt onder de hoofdcode 'Casusfactoren', namelijk 'Ervaringen van kinderen'. Onderzoeker 2 heeft de subcode 'Welke soort leerlingen' toegevoegd aan de voormalige hoofdcode 'Tussen wal en schip'. De fragmenten die hiermee gelabeld zijn heeft onderzoeker 1 gelabeld met de voormalige subcode 'Complexiteit van leerlingen tussen wal en schip'.

### **Overeenkomsten**

Er zijn een aantal overeenkomsten tussen de toegevoegde subcodes. Zo hebben beide onderzoekers de subcode 'leerplicht' toegevoegd onder de hoofdcode 'Externe factoren'. Onder de hoofdcode 'Samenwerking' heeft onderzoeker 1 de subcode 'Onderwijsconsulenten' toegevoegd en onderzoeker 2 heeft hier de subcode 'Onderwijsconsulenten van het ministerie van OCW' toegevoegd. Met deze subcodes labelen de onderzoekers dezelfde fragmenten. Tenslotte hebben beide onderzoekers de subcode 'Thuiszitters' toegevoegd aan de voormalige hoofdcode 'Tussen wal en schip' en ook met deze subcode worden dezelfde fragmenten gelabeld.