

De (on)bedoelde effecten op alle leerlingen

Bij het streven naar inclusief onderwijs worden soms zorgen geuit. Gaat het prestatieniveau van de reguliere leerlingen niet achteruit, als er in klassen ook leerlingen met een beperking zitten? Gaat inclusief onderwijs niet ten koste van het welzijn of welbevinden van leerlingen met een beperking, omdat hun sociale status lager is of hun sociale vaardigheden minder ontwikkeld dan die van reguliere leerlingen? Hierdoor kunnen ze immers geïsoleerd raken. Zijn ze daarom onder lotgenoten in het (voortgezet) speciaal onderwijs niet veel beter af?

In deze bijdrage gaan we te rade bij de wetenschap: wat kan op basis van het vele (inter)nationale onderzoek worden gezegd over de (on)bedoelde effecten van inclusief onderwijs voor leerlingen? Er is gekeken naar effecten voor (a) diverse ontwikkelingsgebieden (cognitief en non-cognitief functioneren), (b) diversen typen leerlingen (leerlingen met een stoornis in het autismespectrum, ADHD, downsyndroom e.d.), (c) uiteenlopende tijdsperspectieven (korte, middellange en langetermijneffecten) en (d) leeftijdsspecifieke effecten (4 t/m 12 jaar en 12 t/m 18-20 jaar).

Wat zegt de wetenschap?

Als we al het (inter)nationale onderzoek naar de (on)bedoelde effecten van inclusief onderwijs voor leerlingen met en leerlingen zonder een beperking in het primair en voortgezet onderwijs op een grote hoop gooien, dan ontstaat het samenvattende beeld op de volgende pagina. ➡

“Er staat niet veel in de weg om te bouwen aan inclusief onderwijs in Nederland.”

Korte samenvatting van onderzoek naar de (on)bedoelde effecten van inclusief onderwijs

- ➡ **Effecten op cognitieve ontwikkeling van leerlingen met een beperking**
 - De cognitieve ontwikkeling (taal, woordenschat, rekenen e.d.) van leerlingen met een beperking verloopt in het regulier onderwijs beter dan in het speciaal onderwijs.
- ➡ **Effecten op sociaal-emotionele ontwikkeling van leerlingen met een beperking**
 - De sociaal-emotionele ontwikkeling (zelfvertrouwen, werkhouding, sociaal gedrag, motivatie e.d.) van leerlingen met een beperking verloopt in het regulier onderwijs beter dan in het speciaal onderwijs.
 - De sociale positie (populariteit, positieve interacties, wederzijdse vriendschappen e.d.) van leerlingen met een beperking is in het regulier onderwijs zwakker dan de sociale positie van reguliere leerlingen.
- ➡ **Effecten op vervolgonderwijs voor leerlingen met een beperking**
 - Leerlingen met een beperking hebben via het regulier onderwijs betere kansen op het volgen van vervolgonderwijs (lager verzuim, minder uitval, betere diplomakansen, minder afstroom e.d.).
- ➡ **Effecten op aansluiting onderwijs en arbeidsmarkt voor leerlingen met een beperking**
 - Leerlingen met een beperking worden via het regulier onderwijs beter voorbereid op de arbeidsmarkt (meer gerichte beroepscompetenties, betere aansluiting tussen onderwijs en arbeidsmarkt, meer kans op vinden en vasthouden van betaald werk e.d.).
- ➡ **Effecten voor leerlingen zonder een beperking**
 - De prestaties van leerlingen zonder een beperking lijden niet onder de aanwezigheid van leerlingen met een beperking.

Aanvullend worden in de literatuur twee belangrijke punten gemaakt. Punt één: leerlingen met een ernstige meervoudige beperking (vergelijkbaar met een deel van onze cluster 3-leerlingen) die naast onderwijs en ondersteuning ook vaak (intensieve) zorg nodig hebben, kunnen minder baat hebben bij inclusief onderwijs dan leerlingen met een milde en/of enkelvoudige beperking. Voor hen is en blijft een kleinschalige, veilige en beschermde omgeving onder lotgenoten (lees: speciaal onderwijs) vaak de setting waarin het beste tegemoet kan worden gekomen aan de individuele capaciteiten en behoeften.

En punt twee: inclusie tijdens de basisschoolleeftijd (4 t/m 12 jaar) verloopt meestal makkelijker dan inclusie in een latere levensfase (12 t/m 18-20 jaar). De andere organisatiestructuur (bijv. geen groepsleraar, maar diverse vakdocenten) en de toenemende vakkenspecialisatie in het voortgezet onderwijs kunnen belemmeringen geven voor leerlingen met een beperking. Daar komt bij dat het voortgezet onderwijs aan *streaming* doet: leerlingen worden gegroepeerd naar niveau. Ze krijgen bij vakken met wisselende klasgenoten te maken. Dit wordt nog eens versterkt door het gegeven dat – vrij algemeen gezegd – de kloof in gedrag en oriëntatie tussen leerlingen met een beperking en reguliere leeftijdgenoten toeneemt met het klimmen der jaren.

Condities

Ook valt niet uit te sluiten dat docenten in het voortgezet onderwijs meer op hun vak gericht zijn dan leerkrachten in het primair onderwijs. Eerstgenoemden zien leerlingen soms als ‘pas-santen’ die iets bijgebracht moet worden over hun vak, bijvoorbeeld Nederlands, aardrijkskunde of biologie. De laatstgenoemden voelen zich doorgaans meer verantwoordelijk voor het wel en wee van de hele groep, per slot van rekening zijn zij ‘groepsleerkracht’. Zij trekken een heel schooljaar samen op. De condities in het voortgezet onderwijs zijn daarmee minder gunstig voor het toewerken naar inclusief onderwijs. Dit verklaart mogelijk ook gedeeltelijk dat er in voortgezet speciaal onderwijs meer leerlingen met een beperking zitten dan in het speciaal (basis)onderwijs.

Desalniettemin staat er op basis van inzichten uit de wetenschap niet veel in de weg om in Nederland te bouwen aan inclusief onderwijs als beleidsopvolger van passend onderwijs. Wel blijft aandacht geboden voor de sociale acceptatie van leerlingen met een beperking door hun leeftijdsgenoten. Worden ze opgenomen in de groep, staan ze niet alleen op het schoolplein, worden ze uitgenodigd voor verjaardagen, worden ze betrokken in de sociale activiteiten in en buiten de klas?

Vanzelfsprekend

Wat het antwoord op deze vragen ook is, het is geen onwrikbaar gegeven. Als inclusief onderwijs niet de uitzondering op de regel is, maar tot een vanzelfsprekendheid wordt verheven, dan kan er immers een cultuur en grondhouding onder kinderen en jongeren worden gekweekt, waarin begrip voor elkaar, wederzijds respect en vriendschappen tussen leerlingen met en zonder een beperking tot bloei kunnen komen.

Bronnen

G., Smogorzewska, J. & Karwowski, M. (2017). *Academic achievement of students without special educational needs in inclusive classrooms: A meta-analysis*. Educational research Review, 21, 33-54.

European Agency for Development in Special Needs Education / Meijer, C.J.W. (Ed.) (2005). *Inclusive Education and Classroom Practice in Secondary Education*. Middelfart, Denmark: European Agency for Development in Special Needs Education.

Hehir, T., Grindal, T., Freeman, B., Lamo-reau, R., Borquaye, Y. & Burke, S. (2016). *A summary of the evidence on inclusive education*. São Paulo/Cambridge: Alano/Abt Associates.

Sermier Dessemontet, R., Bless, G. & Morin, D. (2012). *Effects of inclusion on the academic achievement and adaptive behaviour of children with intellectual disabilities*. Journal of Intellectual Disability Research, 56(6), 579-587.

Szumski Oh-Young, C. & Filler, J. (2015). *A meta-analysis of the effect of placement on academic and social skill outcome measures of students with disabilities*. Research in Developmental Disabilities, 47, 80-92.

Een volledige literatuurlijst is op te vragen bij de auteur.