



THE UNIVERSITY *of* EDINBURGH

## Edinburgh Research Explorer

# Geïntegreerde voorzieningen voor specialistische onderwijszorg in samenwerkingsverbanden passend onderwijs (primair onderwijs)

### Citation for published version:

van Veen, D, Bosdriesz, M, Florian, L, Huizenga, P, Kuijs, K, Smeets, E & Van der Steenhoven, P 2016, Geïntegreerde voorzieningen voor specialistische onderwijszorg in samenwerkingsverbanden passend onderwijs (primair onderwijs): Praktijkonderzoek naar samenwerking en integratie van voorzieningen voor specialistische onderwijszorg sbo/so . Evaluatie Passend Onderwijs, no. 11, Hogeschool Windesheim/NCOJ, Zwolle/Amsterdam.

### Link:

[Link to publication record in Edinburgh Research Explorer](#)

### Document Version:

Publisher's PDF, also known as Version of record

### General rights

Copyright for the publications made accessible via the Edinburgh Research Explorer is retained by the author(s) and / or other copyright owners and it is a condition of accessing these publications that users recognise and abide by the legal requirements associated with these rights.

### Take down policy

The University of Edinburgh has made every reasonable effort to ensure that Edinburgh Research Explorer content complies with UK legislation. If you believe that the public display of this file breaches copyright please contact [openaccess@ed.ac.uk](mailto:openaccess@ed.ac.uk) providing details, and we will remove access to the work immediately and investigate your claim.





**Evaluatie**  
Passend Onderwijs

# Geïntegreerde voorzieningen voor specialistische onderwijszorg in samenwerkingsverbanden passend onderwijs (primair onderwijs)

---

*Dolf van Veen  
Marij Bosdriesz  
Lani Florian  
Pauline Huizenga  
Kees Kuijs  
Ed Smeets  
Paolo van der Steenhoven*



# Geïntegreerde voorzieningen voor specialistische onderwijszorg in samenwerkingsverbanden passend onderwijs (primair onderwijs)

Praktijkonderzoek naar samenwerking en  
integratie van voorzieningen voor specialistische  
onderwijszorg sbo/so

*Dolf van Veen*

*Marij Bosdriesz*

*Lani Florian*

*Pauline Huizenga*

*Kees Kuijs*

*Ed Smeets*

*Paolo van der Steenhoven*

*Onderzoek consortium Evaluatie passend onderwijs,*

*[www.evaluatiepassendonderwijs.nl](http://www.evaluatiepassendonderwijs.nl)*

Veen, D. van, Bosdriesz, M., Florian, L., Huizenga, P., Kuijs, K., Smeets, E., Steenhoven, P. van der.

Geïntegreerde voorzieningen voor specialistische onderwijszorg in samenwerkingsverbanden passend onderwijs (primair onderwijs). Praktijkonderzoek naar samenwerking en integratie van voorzieningen voor specialistische onderwijszorg sbo/so.

Zwolle/Amsterdam: Hogeschool Windesheim/NCOJ.

Dit is publicatie nr. 11 in de reeks Evaluatie passend onderwijs.

**ISBN:** 978-94-92609-01-4

Alle rechten voorbehouden. Niets uit deze uitgave mag worden vermenigvuldigd, opgeslagen in een geautomatiseerd gegevensbestand, of openbaar gemaakt, in enige vorm of op enige wijze, zonder voorafgaande schriftelijke toestemming van de auteurs en de uitgever.

All rights reserved. No parts of this publication may be reproduced or transmitted in any form or by any means without prior written permission of the author and the publisher holding the copyrights of the published articles.

#### **Uitgave en verspreiding**

Hogeschool Windesheim en NCOJ

[www.windesheim.nl](http://www.windesheim.nl)

[www.ncoj.nl](http://www.ncoj.nl)

© Copyright Hogeschool Windesheim en NCOJ, 2017

Deze publicatie maakt deel uit van het door het Nationaal Regieorgaan Onderwijsonderzoek gefinancierde onderzoeksprogramma Evaluatie passend onderwijs (2014-2020).

NRO-projectnummer: 405-15-750

# Inhoudsopgave

Voorwoord	3
1. Inleiding	5
1.1 Achtergrond en doelstelling van het onderzoek	5
1.2 Probleemstelling en onderzoeksvragen	7
1.3 Opzet van het onderzoek	8
1.3.1 Interviews met vertegenwoordigers van scholen en samenwerkingsverband (praktijkbeschrijvingen) met aansluitend focusgroepen (werkontwikkeling en ondersteuning)	9
1.3.2 Online-vragenlijst bij scholen voor sbo en so	10
1.3.3 Literatuuronderzoek	12
1.4 Leeswijzer	13
2. Beschrijving vier praktijkinitiatieven integratie speciaal basisonderwijs en speciaal onderwijs	15
2.1 Inleiding	15
2.2 Beschrijving vier praktijkinitiatieven	16
2.2.1 Samenwerkingsverband Waterland PO	17
2.2.2 De Ambelt en Prisma Kampen	20
2.2.3 Samenwerkingsverband PPO Rotterdam en pilot Hoogvliet	27
2.2.4 Samenwerkingsverband Betuws Primair passend onderwijs (BePO)	33
2.3 Vergelijking en samenvattende beschouwing	38
2.4 Werkontwikkelingsvragen integratie so-sbo-bao	45
3. Resultaten online-onderzoek integratie-initiatieven sbo- en so-scholen	49
3.1 Respons, representativiteit en responskenmerken	49
3.1.1 Respons	49
3.1.2 Representativiteit	50
3.1.3 Responskenmerken	50
3.2 Belichte onderwerpen in het online-onderzoek	51
3.3 Samenwerkingsrelaties sbo en so	51
3.3.1 Gepercipieerde verandering in samenwerkingsrelaties in samenwerkingsverbanden	52
3.3.2 Voorgenomen en gerealiseerde samenwerking	53
3.3.3 Aspecten van de samenwerking	54
3.3.4 Motieven voor samenwerking	55
3.3.5 Gebruik van praktijkvoorbeelden uit binnen- en buitenland	57
3.3.6 Vormen van samenwerking tussen scholen voor sbo en so	58
3.3.7 Profijt van samenwerking	59
3.3.8 Voorbeelden van good practice van samenwerking	60
3.3.9 Ondersteuningsbehoefte bij huidige of voorgenomen samenwerking	64
3.4 Initiatieven gericht op integratie sbo-so	66
3.4.1 Betrokkenheid bij initiatieven gericht op integratie	66
3.4.2 Omschrijving van (beoogde) integratie	67
3.4.3 Locatie van (beoogde) geïntegreerde voorziening	71

3.4.4	Motieven voor (beoogde) integratie	71
3.4.5	Gebruik van praktijkvoorbeelden uit binnen- en buitenland	73
3.4.6	Vorm van (beoogde) integratie	74
3.4.7	Deelname van jeugdzorg aan de geïntegreerde voorziening	75
3.4.8	Profijt van (beoogde) integratie	76
3.4.9	Ervaren knelpunten in het integratieproces	77
3.4.10	Prominente knelpunten	78
3.4.11	Voorbeelden van good practice van integratieprojecten	80
3.4.12	Betrokkenheid bij andere initiatieven tot integratie	82
3.4.13	Ondersteuningsbehoefte bij integratieproces	83
3.5	Afgebroken initiatieven tot integratie	85
3.5.1	Redenen voor afbreken van initiatieven	86
4.	Bevindingen literatuuronderzoek	88
4.1	Ontwikkeling naar inclusief onderwijs	88
4.2	Ontwikkelingen in het speciaal onderwijs	90
4.3	Effectiviteit van speciaal onderwijs	92
4.4	De toekomstige rol van het speciaal onderwijs	92
4.5	Randvoorwaarden voor succesvolle samenwerking	95
5.	Hoofdbevindingen en discussie	97
5.1	Hoofdbevindingen	97
5.1.1	Praktijkbeschrijvingen	97
5.1.2	Online-vragenlijstonderzoek	100
5.1.3	Bevindingen literatuuronderzoek	105
5.2	Beantwoording van onderzoeksvragen en discussie	106
6.	Referenties	114
	Bijlage 1 Deelnemers aan de interviews praktijkbeschrijvingen	117
	Bijlage 2 Vragenlijst online-onderzoek	118
	Bijlage 3 Voorbeeld uitnodiging tot deelname online-onderzoek	125
	Bijlage 4 Beschrijving good practice samenwerking en integratie sbo en so	126

## Voorwoord

Dit onderzoeksrapport Geïntegreerde voorzieningen voor specialistische onderwijszorg in samenwerkingsverbanden passend onderwijs is het resultaat van praktijkonderzoek naar samenwerking tussen en (voorgenomen) integratie van scholen voor speciaal basisonderwijs en speciaal onderwijs. De studie is onderdeel van de Evaluatie Passend Onderwijs die gefinancierd wordt door het NRO.

Wij willen op deze plaats diverse mensen bedanken die een bijdrage hebben geleverd aan de voorbereiding en uitvoering van het onderzoek. Allereerst noemen we onze collega's uit het consortium van instellingen dat het genoemde evaluatieprogramma passend onderwijs uitvoert en de leden van de NRO-adviescommissie die ons onderzoek van commentaar hebben voorzien.

Van groot belang was vooral ook de begeleidingsgroep die wij hebben ingesteld voor ons onderzoek, bestaande uit Maarten Faas (De Ambelt), Corine van Helvoirt en Marian Semmekrot (LECSO), Jan van Etten (sbowerkverband) en Jan Doelman (Hogeschool Windesheim). Vanuit deze groep is eind 2015 het initiatief gekomen om het ministerie van OCW te benaderen voor ondersteuning, een verzoek dat heeft geleid tot subsidie voor het uitvoeren van dit praktijkgericht onderzoek in 2016.

Onze waardering gaat in het bijzonder uit naar onze inspirerende gesprekspartners op de locatiebezoeken die hebben geleid tot een viertal praktijkbeschrijvingen (integratie sbo/so) die zijn opgenomen in deze publicatie. De betrokkenen maken inmiddels allen deel uit van de ontwikkelgroep Integratie sbo/so die, gesteund door LECSO, sbowerkverband en Hogeschool Windesheim en NCOJ, is opgericht ten tijde van dit onderzoek. Het gaat om Ina Rook en Henk van der Wal (Prisma Kampen), Albert Loer (SWV Waterland Primair Onderwijs), Nicole Teeuwen (SWV Passend Primair Onderwijs Rotterdam) en Daniëlle van Beusekom (OAT Hoogvliet & Pernis), en Jos Theeven (SWV Betuws Primair Passend Onderwijs) en Marianne van der Schee (sbo-school Koningin Wilhelmina).

Veel dank zijn we bovendien verschuldigd aan Gerda Valstar (LECSO) en Monique van Bentum (sbowerkverband) voor hun organisatietalent en ondersteuning bij de dataverzameling. En last but not least hadden we niets te beschrijven gehad zonder de medewerking vanuit de scholen voor so, sbo en so/sbo. Wij hopen dat deze publicatie bijdraagt tot verdere ondersteuning van praktijkinitiatieven en gerichte, gezamenlijke werkontwikkeling ten behoeve van voorzieningen voor specialistische onderwijszorg en meer inclusieve onderwijsleersituaties in het bijzonder.

Namens het onderzoeksteam,

Dolf van Veen  
Hogeschool Windesheim / Nederlands Centrum Onderwijs en Jeugdzorg (NCOJ)





# 1. Inleiding

## 1.1 Achtergrond en doelstelling van het onderzoek

Mede ten gevolge van de in 2014 ingevoerde wetgeving Passend onderwijs, is er in het onderwijsveld momenteel sprake van initiatieven tot nauwere vormen van samenwerking tussen verschillende schoolsoorten basisonderwijs (bao), speciaal basisonderwijs (sbo) en (voortgezet) speciaal onderwijs, (v)so. Eén van de uitgangspunten van deze wetgeving is het voorzien in een onderwijsaanbod in het regulier onderwijs dat meer dan tot nu toe rekening houdt met de onderwijs- en ondersteuningsbehoeften van leerlingen en op basis daarvan zoekt naar de meest passende onderwijsplek. Waar mogelijk in het regulier onderwijs, maar waar noodzakelijk tijdelijk, partieel of voor de gehele onderwijsloopbaan in een s(b)o-voorziening. Ook voor leerlingen met extra ondersteuningsbehoeften wil men een kwalitatief goed onderwijsaanbod zo thuisbij mogelijk aanbieden. Bij dit streven worden (de besturen van) individuele scholen ondersteund en gefaciliteerd door de samenwerkingsverbanden Passend Onderwijs (SWV).

Naast deze belangrijke onderwijskundige overweging wordt een flink aantal regio's geconfronteerd met een financiële noodzaak tot het terugbrengen van het aantal leerlingen in de s(b)o-scholen. In deze regio's is namelijk sprake van een hogere verwijzing van leerlingen naar de relatief duurdere voorzieningen als we dat afzetten tegen het landelijk gemiddelde. Stapsgewijs dient de deelname aan de s(b)o-scholen in de periode tot 2020 teruggebracht te worden naar dat landelijk gemiddelde. Behalve deze onderwijskundige en financiële motieven speelt in grote delen van het land ook de demografische 'krimp'. Al met al leiden deze ontwikkelingen tot initiatieven waarin wordt gezocht naar nauwere vormen van samenwerking tussen de huidige s(b)o-scholen en het reguliere basisonderwijs. Soms gebeurt dat in de dagelijkse praktijk op basis van mondelinge afspraken, 'gentlemen's agreements' of op basis van schriftelijke overeenkomsten. Soms ook gaan de initiatieven een stuk verder en komen er bestuurlijke vormen van samenwerking tot stand, waarbij overdracht, samenvoeging of realisatie van geïntegreerde voorzieningen voor specialistische onderwijszorg worden nagestreefd. De situatie waarin de samenwerking wordt gezocht kan regionaal dan wel lokaal sterk verschillen. De mogelijkheden en knelpunten waar samenwerkende partijen tegenaan lopen verschillen dan ook.

Dit onderzoek grijpt aan op de situatie in meerdere locaties speciaal onderwijs (so) van De Ambelt waar scholen geconfronteerd worden met teruglopende leerlingenaantallen, al dan niet versterkt door negatieve verevening in sommige regio's. De Ambelt biedt onderwijs op meerdere locaties in Drenthe, Overijssel en Gelderland aan leerlingen die vanwege hun gedrag, psychiatrische diagnose of meervoudige problematiek niet goed tot leren en talentontwikkeling komen in het regulier onderwijs. Daarnaast biedt De Ambelt ambulante ondersteuning aan zowel leerlingen als docenten in het regulier onderwijs. De eerdergenoemde so-locaties dreigen zo klein te worden dat zowel kwalitatieve als bedrijfsmatige risico's ontstaan. Deze omstandigheid, gepaard aan het gegeven dat ook diverse scholen voor speciaal basisonderwijs (sbo) geconfronteerd worden met dalende

leerlingaantallen, heeft het college van bestuur van De Ambelt doen besluiten in te zetten op intensivering van de samenwerking van so-locaties met sbo-scholen in de regio. Inzet vormt de realisatie van geïntegreerde voorzieningen voor specialistische onderwijszorg binnen samenwerkingsverbanden passend onderwijs (primair onderwijs) en het behoud van gespecialiseerde leerlingenzorg in de regio.

Tegen deze achtergrond en gelet op de ervaren handelingsverlegenheid bij zowel so als sbo om de samenwerking tussen professionals en het partnerschap tussen betrokken organisaties vorm en inhoud te geven (o.a. wat betekent dit voor personeel, leerlingen en ouders, voor het pedagogisch klimaat, voor het onderwijsprogramma inclusief het ondersteunings- en jeugdhulpaanbod, en voor de huisvesting?) heeft het college van bestuur van De Ambelt de Hogeschool Windesheim, LECSO en het SBO Werkverband benaderd met de vraag om met De Ambelt samen te werken. Afsproken is om deze ondersteuning te richten niet alleen op het ontwerpen van een passende methodiek voor de organisatie en uitvoering van het beoogde samenwerkingsinitiatief op de locatie in Kampen (thans Prisma), maar ook op de invoering en resultaatsbepaling ervan. Afsproken is voorts bij dit traject een drietal andere combinaties van sbo/so-scholen te betrekken, te weten locaties binnen de het SWV Waterland, SWV PPO Rotterdam en SWV BePO.

Na het instellen van de stuur-/initiatiefgroep en de uitbreiding ervan met medewerkers van het NCOJ hebben de partners via LECSO en de PO-Raad het ministerie van OCV benaderd voor financiële ondersteuning. Dit heeft geleid tot een aanvraag bij de NRO/OPRO voor aanvullende subsidie praktijkgericht onderzoek Speciaal onderwijs / Evaluatie Passend Onderwijs. De werkgroep is zeer nauw betrokken geweest bij de totstandkoming van het onderzoeksvoorstel en functioneert, na goedkeuring van het voorgestelde praktijkonderzoek, als begeleidingsgroep voor het onderzoek.

Dit onderzoek past in de onderdelen van de langetermijnevaluatie passend onderwijs waarin wordt ingegaan op de ondersteuning die voor leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften beschikbaar is in de samenwerkingsverbanden passend onderwijs. Het onderzoek moet daarbij laten zien welke ontwikkelingen er zijn binnen de specialistische ondersteuning die aan leerlingen wordt geboden. Zo aan het begin van deze rapportage is het echter van belang te benadrukken dat dit praktijkonderzoek zich nadrukkelijk ten doel stelt de zich ontwikkelende uitvoeringspraktijk van passend onderwijs in samenwerkingsverbanden (PO) te ondersteunen door vier samenwerkings- en integratie-initiatieven so/sbo die in de startfase verkeren te beschrijven en van input te voorzien vanuit een bredere landelijke inventarisatie en een oriëntatie op de wetenschappelijke kennisbasis ter zake dit type voorzieningen in het buitenland, en de vormgeving, prestaties en implementatie ervan. Deze input, zo was de gedachte bij de start van het praktijkonderzoek, kan worden benut in de ontwerpfasen en bij de verdere vormgeving van het invoeringstraject en bijbehorende evaluatie. Hiermee zijn ook de terreinen aangegeven waarop het onderzoek zich begeeft en die vervat zijn in de drie deelvragen die in de volgende paragraaf worden genoemd.

Door de initiatiefgroep is in eerste instantie voor de looptijd van het praktijkonderzoek een werkgroep ingesteld waarin behalve de coördinerend onderzoeker van dit NRO-praktijkonderzoek (Dolf van Veen) en twee NCOJ-medewerkers (Marij Bosdriesz en Kees Kuijs) ook alle sleutelfiguren uit de vier beginnende praktijkinitiatieven participeren. Deze werkgroep komt periodiek samen om ervaringen uit te wisselen en vraagstukken te bespreken met betrekking tot de methodiekontwikkeling, organisatie en implementatie van geïntegreerde voorzieningen voor specialistische onderwijszorg. Voor het praktijkonderzoek is met deze werkgroep een intensieve samenwerking ontstaan ter voorbereiding van de vier praktijkbeschrijvingen, het bespreken van tussentijdse rapportages (vanuit praktijkbeschrijvingen, de landelijke inventarisatie/enquête), literatuur, en het identificeren van ondersteunings- en werkontwikkelingsvragen. Met dit laatste doel voor ogen is in juni 2016 nog een expertmeeting georganiseerd waarbij niet alleen de werkgroepleden maar ook de leden van de begeleidingsgroep van het onderzoek en twee buitenlandse hoogleraren en deskundigen op dit terrein (Lani Florian en Martyn Rouse) zijn uitgenodigd.

Inmiddels heeft de stuur-/initiatiefgroep voorgesteld in het verlengde van de activiteiten van de werkgroep en de gegevens uit het praktijkonderzoek ook andere initiatieven in Nederland te betrekken bij deze ontwikkelingen via het instellen van een gericht landelijk activiteitenprogramma. De resultaten van werkontwikkeling en onze studie kunnen zo ook beschikbaar komen voor andere so- en sbo-scholen, samenwerkingsverbanden en andere stakeholders. Op dit moment, we schrijven november 2016, wordt mede op verzoek van het ministerie van OCW met de PO-Raad gesproken over samenwerking op dit gebied. Voor de voortgang is ook de bijdrage van LECSO van groot belang geweest.

Tot zover een korte typering van de achtergrond en doelstelling van het praktijkonderzoek naar geïntegreerde voorzieningen voor specialistische onderwijszorg in samenwerkingsverbanden passend onderwijs (primair onderwijs).

## 1.2 Probleemstelling en onderzoeksvragen

Als centrale onderzoeksvraag voor dit praktijkonderzoek is geformuleerd:

*Wat is de impact van passend onderwijs op initiatieven van scholen voor speciaal basisonderwijs en speciaal onderwijs gericht op samenwerking so/sbo en in het bijzonder de ontwikkeling van geïntegreerde voorzieningen voor specialistische onderwijszorg in het primair onderwijs?*

De volgende drie deelvragen zijn voorafgaande aan het onderzoek geformuleerd en geven richting aan de uitwerking van het onderzoek:

1. Op welke wijze geven de vier geselecteerde initiatieven integratie so/sbo gestalte aan de samenwerking en integratie tussen so en sbo? Welke verschillen en overeenkomsten in doelen, motieven, context, organisatie en uitvoering kunnen worden vastgesteld tussen deze initiatieven en welke behoeften aan ondersteuning worden door sleutelfiguren aangegeven voor de verdere

ontwikkeling van deze geïntegreerde voorzieningen voor specialistische onderwijszorg?

2. Wat is de stand van zaken in Nederland ten aanzien van de vormen van samenwerking van sbo en so-scholen (cluster 3 en 4) en met betrekking tot geïntegreerde voorzieningen binnen samenwerkingsverbanden passend onderwijs in het bijzonder (doel, opbrengstverwachting, vorm, inhoud e.d.)? Welke eventuele ontwikkelingsopdrachten en behoeften aan ondersteuning worden aangegeven? Zijn er nog andere locaties met geïntegreerde voorzieningen (buiten de vier geselecteerde initiatieven) of in voorbereiding genomen en wat is daarbij de motivering en toekomstverwachting?
3. Wat kunnen we leren van landen die al eerder de transitie hebben gemaakt naar meer inclusieve leeromgevingen voor wat betreft functies en vormgeving van specialistische onderwijszorg in en naast het regulier onderwijs, wat zijn de lessons learned voor de implementatiefase en procesbegeleiding, en hoe worden de prestaties van deze samenwerkingsinitiatieven gemeten?

Deze deelvragen zijn bij aanvang van dit praktijkonderzoek geformuleerd en vormden het uitgangspunt bij de uitwerking van de onderzoeksopzet.

### 1.3 Opzet van het onderzoek

In deze paragraaf lichten we de opzet van het onderzoek toe. We gaan hieronder in op de onderdelen van het onderzoek en de bijbehorende onderzoeksinstrumenten die conform het goedgekeurde onderzoeksvoorstel zijn gehanteerd voor de dataverzameling, te weten:

- interviews (semi-gestructureerd) op locatie met vertegenwoordigers van onderwijslocaties / samenwerkingsverbanden t.b.v. de praktijkbeschrijving van vier initiatieven gericht op een geïntegreerde voorziening voor specialistische onderwijszorg met aansluitend expertmeeting en focusgroep;
- online-vragenlijst voor alle scholen voor speciaal basisonderwijs en speciaal onderwijs (cluster 3 en cluster 4) in Nederland;
- literatuuronderzoek naar (geïntegreerde) voorzieningen voor specialistische onderwijszorg in het regulier onderwijs (primair onderwijs) en de bijbehorende raadpleging van buitenlandse experts.

onderdelen	activiteiten	periode/tijdstip 2016
<b>praktijkbeschrijvingen</b>	interview locatiebezoek en documenten	1 t/m 21 maart, check november
	terugkoppeling/feedback werkgroep	22 april
	expertmeeting en focusgroep (werkontwikkeling)	3 juni en 2 november 2016
<b>online-vragenlijst</b>	uitzetten, rappel en afsluiten	9 mei, rappel 23 mei, afgesloten op 13 juni
<b>literatuuronderzoek</b>	april tot medio oktober	april tot medio oktober
	aanvulling/consultatie Florian/Rouse e.a.	2/3 juni en 17/18 november

### 1.3.1 Interviews met vertegenwoordigers van scholen en samenwerkingsverband (praktijkbeschrijvingen) met aansluitend focusgroepen (werkontwikkeling en ondersteuning)

Na toekenning van subsidie door het Nationaal Regieorgaan Onderwijsonderzoek (NRO) voor aanvullend praktijkonderzoek naar geïntegreerde voorzieningen voor specialistische onderwijszorg in samenwerkingsverbanden passend onderwijs (primair onderwijs) zijn direct voorbereidingen gestart om vier praktijkvoorbeelden te beschrijven die zijn genoemd in het onderzoeksvoorstel. De initiatiefnemers van dit onderzoek – Stichting De Ambelt, het Landelijk Expertisecentrum Speciaal Onderwijs (LECSO), het landelijk werkverband sbo (sbo werkverband) en Hogeschool Windesheim, instellingen die ook deel uitmaken van de begeleidingsgroep van het onderzoek – zijn bepalend geweest voor de selectie van praktijkvoorbeelden, te weten: De Ambelt/Prisma in Kampen, SWV Waterland Primair Onderwijs, SWV Passend Primair Onderwijs Rotterdam, en SWV Betuws Primair Passend Onderwijs.

Bij de selectie van vier praktijkvoorbeelden uit het zestal dat is genoemd in het onderzoeksvoorstel, is rekening gehouden met de (zeer) verschillende omstandigheden waarin deze initiatieven worden ontplooid.<sup>1</sup> Naast een zekere geografische spreiding over het land is sprake van verschillen in de motieven tot samenwerking, alsmede de positie van de initiatief nemende partner(s). In de meeste praktijksituaties die zijn geselecteerd, lag het initiatief bij het SWV passend onderwijs, maar ook is een voorbeeld beschreven waar een grote stichting voor (voortgezet) speciaal onderwijs de eerste stap tot (vergaande) vormen van samenwerking zette. In alle gevallen betreft het bovendien beginnende samenwerkingsinitiatieven die worden gesteund door betrokken schoolbesturen en samenwerkingsverbanden, die beschikken over procesbegeleiding en bereid zijn te participeren in de werkgroep van initiatieven waarin uitwisseling en werkontwikkeling centraal staan.

Elke praktijkbeschrijving is tot stand gekomen op basis van een locatiebezoek en bijbehorende interviews met sleutelfiguren uit sbo/so en het samenwerkingsverband. Voor de afname van de interviews is een gespreksleidraad opgesteld. Ter voorbereiding van het gesprek is aan de gesprekspartners gevraagd relevante documenten over de voorzieningen aan de onderzoekers ter beschikking te stellen. Voor een overzicht van de gesprekspartners van de respectieve locaties verwijzen we naar bijlage 1. De gespreksleidraad omvat onder meer de volgende onderdelen (zie ook paragraaf 2.1): het profiel, de ondersteuningsstructuur in het samenwerkingsverband, de ambities, de aanpak tot nu toe, de vervolgaanpak, de hobbels en knelpunten, en de succesfactoren/schets van mogelijke oplossingen (bestuurlijk en onderwijskundig). De concept-praktijkbeschrijvingen zijn voorgelegd aan de betrokken gesprekspartners ter

---

<sup>1</sup> Kortgeleden is de werkgroep overigens uitgebreid met de twee andere initiatieven, de Talentencampus in Venlo en RENN4, en is besloten de werkontwikkeling beschikbaar te gaan stellen voor andere (beginnende) initiatieven in het land.

controle op juistheid/accuraatheid en identificatie van eventuele onduidelijkheden. De reacties zijn daarna besproken met de vertegenwoordigers van elk praktijkinitiatief en na het verbeteren van eventuele onjuistheden en onduidelijkheden vastgesteld.

Na gereedkomen van de vier beschrijvingen zijn de beschrijvingen vergeleken op verschillen en overeenkomsten. De genoemde invalshoeken vormen ook het raamwerk voor de analyse van verschillen en overeenkomsten tussen de betrokken initiatieven. Het conceptbeschrijving hiervan is voorgelegd aan de werkgroep met de vraag het verslag van deze analyse te beoordelen op onjuistheden en onduidelijkheden. De reacties hierop zijn in een werkgroepvergadering (april 2016) aan de orde gesteld en besproken, waarna de rapportage is vastgesteld.

Mede op basis van beide rapportages is vervolgens in een tweetal bijeenkomsten (expertmeeting en focusgroep, juni en november 2016) door leden van de werkgroep stilgestaan bij ontwikkelingsopdrachten voor de betrokken initiatieven afzonderlijk en collectief, als ook bij eventuele behoeften aan ondersteuning hierbij.

### 1.3.2 Online-vragenlijst bij scholen voor sbo en so

De tweede onderzoeksvraag is beantwoord met behulp van data verzameld met een gestructureerde online-vragenlijst bij scholen voor sbo en so (cluster 3 en/of 4). Het onderzoek bestaat uit een populatieonderzoek bij de scholen. Veel tijd is besteed aan de ontwikkeling van de online-vragenlijst (zie bijlage 2). De onderwerpen waarover vragen zijn geformuleerd zijn afgeleid uit de onderzoeksvragen en doelstelling van het onderzoek. Het gaat hierbij niet alleen om de identificatie van geïntegreerde voorzieningen voor specialistische onderwijszorg in Nederland, de vaststelling van vorm- en inhoudskenmerken hiervan en eventuele ontwikkelingsopdrachten en behoeften aan ondersteuning, maar ook om het identificeren van samenwerkingsinitiatieven tussen so en sbo en locaties die niet opteren voor samenwerking of integratie. Bij al deze samenwerkingsinitiatieven wordt een vaste set kenmerken uitgevraagd, waaronder ook diverse open vragen (toelichting op kernaspecten zoals de beschrijving van de methodiek, maar ook open vragen naar eventuele inspiratiebronnen en voorbeelden in binnen- en buitenland. Veel aandacht is besteed aan de volgorde van vragen en onderwerpen, als ook aan de wijze waarop binnen de verschillende onderwijssectoren over deze onderwerpen wordt gesproken (taalgebruik e.d.).

De volgende onderwerpen komen in de vragenlijst aan bod:

- gepercipieerde verandering in samenwerking tussen scholen voor sbo en so;
- voorgenomen en gerealiseerde samenwerking;
- aspecten en motieven van samenwerking;
- vormen van samenwerking;
- profijt van samenwerking;
- gebruik van voorbeelden van samenwerkingsrelaties uit binnen- en buitenland;
- ondersteuningsbehoefte bij de samenwerking;
- betrokkenheid bij initiatieven gericht op gedeeltelijke of volledige integratie sbo-so;
- omschrijving van (beoogde) integratie;
- motieven voor (beoogde) integratie;
- locatie van (beoogde) geïntegreerde voorziening;
- deelname van jeugdzorg aan geïntegreerde voorziening;

- profijt van (boogde) integratie;
- ervaren knelpunten in het integratieproces;
- betrokkenheid bij andere initiatieven tot integratie;
- goede of veelbelovende praktijk op het gebied van integratie;
- ondersteuningsbehoefte bij integratieproces;
- ervaring met afgebroken initiatieven tot integratie van so en sbo;
- interesse voor uitwisseling kennis en ervaring op het gebied van samenwerking en integratie sbo-so.

Voorafgaande aan de distributie van de weblink voor de online-vragenlijst is de vragenlijst aan vertegenwoordigers van sbowerkverband en LECSO voorgelegd met het verzoek de vragenlijst in te vullen en te beoordelen op vraagstelling, redactie, routing/opbouw en styling. Het beperkte commentaar dat terugkwam, betrof twee keer de volgorde van enkele vragen. De vragenlijst is op basis van dit commentaar licht aangepast.

De onderzoeksgroep (of 100% steekproefpopulatie) bestaat uit de schoolleiders van vestigingen voor speciaal basisonderwijs en schoolvestigingen in het speciaal onderwijs cluster 3 en 4. Vestigingen voor voortgezet speciaal onderwijs vallen buiten het bestek van het onderzoek. Bij de keuze van respondenten is gekozen voor het benaderen van degenen die kennis dragen van samenwerkingsinitiatieven tussen scholen voor sbo en so, en/of voorgenomen, lopende of afgebroken initiatieven van scholen voor speciaal basisonderwijs en speciaal onderwijs gericht op de ontwikkeling van geïntegreerde voorzieningen voor specialistische onderwijszorg.

Ten behoeve van dit onderdeel van het onderzoek is intensief samengewerkt met de vereniging voor sbo-scholen (sbowerkverband) en het Landelijk Expertisecentrum Speciaal Onderwijs (LECSO). In overleg met beide organisaties is gekozen voor het gebruik van de e-mailadressen van de aangesloten schoolleiders voor de benadering met een uitnodiging voor deelname aan het onderzoek. Het gebruik van deze e-mailadressen (in plaats van postadressen) maakte het mogelijk de onderzoeksgroep snel en gericht te benaderen. De schoolleiders zijn om privacyredenen door de brancheorganisaties zelf benaderd. De e-mailadressen zijn niet ter beschikking gesteld aan de onderzoekers. Er zijn door sbowerkverband en LECSO respectievelijk 286 en 293 schoolleiders benaderd met het verzoek om de vragenlijst online in te vullen. Er zijn geen meldingen van onbestelbare e-mailadressen. De uitnodigingen voor het onderzoek (zie bijlage 3) zijn in mei 2016 verzonden. Twee weken later is er een algemene rappel verstuurd. In juni is de dataverzameling gesloten. Voor de respons, representativiteit en enkele responskenmerken verwijzen we naar hoofdstuk 3.

Na afsluiting van de dataverzamelingsperiode is de weblink afgesloten en het databestand bevroren. De gegevens zijn in een Excel-bestand opgeleverd. De data van de respons zijn vervolgens voorzien van de juiste 'values en value labels'.

Daarna is het bestand gecontroleerd op meervoudige respons en de mate waarin de vragenlijst is ingevuld. Na controle en opschoning van het responsbestand zijn de data met behulp van SPSS bewerkt en geanalyseerd. De respons is beoordeeld op representativiteit voor wat betreft de samenstelling naar onderwijssectoren (zie hoofdstuk 3). In de analyse zijn alle vragen met de onderwijssectoren gekruist en is een



samenhangsmaat berekend. Bij vragen waarbij antwoordschalen zijn gebruikt, zijn zowel frequenties als gemiddelde scores (met uitzondering van weet niet/n.v.t.) gehanteerd en vermeld. ). Op de open vragen zijn inhoudsanalyses uitgevoerd.

### 1.3.3 Literatuuronderzoek

De derde onderzoeksvraag is beantwoord met behulp van literatuuronderzoek. Deze is gericht op de huidige en toekomstige rol van het speciaal onderwijs en van specialistische voorzieningen in het regulier onderwijs en op de functie daarvan in de ontwikkeling naar meer inclusieve leeromgevingen.

Om literatuur te vinden die relevant is voor deze studie, zijn, conform het onderzoeksvoorstel, de volgende stappen gezet:

- zoeken in relevante databases met behulp van een aantal (combinaties van) zoektermen. Er is gezocht in Google Scholar, ERIC, PsychInfo, Scopus en Index of theses (UK);
- zoeken naar relevante titels van tijdschriftartikelen in indexen van internationale wetenschappelijke tijdschriften op het gebied van ‘special educational needs’;
- zoeken naar relevante titels in de referenties van geraadpleegde artikelen (‘sneeuwbalmethode’);
- zoeken naar relevante titels op websites: European Agency for Special Needs and Inclusive Education ([european-agency.org](http://european-agency.org)), Department for Education, ([www.gov.uk/government/organisations/department-for-education](http://www.gov.uk/government/organisations/department-for-education)), National Center for Special Education Research ([ies.ed.gov/ncser](http://ies.ed.gov/ncser)), National Center for Learning Disabilities ([nclld.org](http://nclld.org)), en websites van gespecialiseerde universiteiten in geselecteerde landen, en
- raadplegen van internationale experts (Florian, Rouse, Dyson, Todd).

Bij de selectie van literatuur ging speciale aandacht uit onder meer organisatievormen en meer operationele modellen die de inzet van specialistische onderwijszorg betreffen, in het speciaal en in het regulier onderwijs, evenals naar geïntegreerde voorzieningen. Hierbij is een belangrijke vraag wat we kunnen leren van landen die eerder de transitie hebben gemaakt naar ‘mainstreaming’ en meer inclusieve leeromgevingen, wat betreft de functies en vormgeving van specialistische onderwijszorg. Welke implicaties heeft dat voor de implementatiefase en procesbegeleiding bij genoemde ontwikkeling en hoe worden de prestaties gemeten? Speciale aandacht is uitgegaan naar landen als Engeland, Schotland, Ierland, de Verenigde Staten en Canada, Scandinavische landen, Nieuw-Zeeland en Australië. Daarbij is actief gezocht overzichtsstudies en evaluatie- en effectstudies op dit specifieke gebied.

Bij het zoeken naar literatuur zijn de volgende zoektermen gebruikt:

- inclusive education;
- inclusion + education + debate;
- speciaal onderwijs + samenwerking;
- speciaal onderwijs + geïntegreerde voorzieningen;
- special education + cooperation;
- special education + role.

- special educational needs;
- special needs + education;
- special needs + schools;
- special schools;
- special schools + cooperation;
- special schools + dual placement;
- special schools + integrated services;
- special schools + mainstream schools;
- special schools + role.

De (indexen van) wetenschappelijke tijdschriften die in het kader van de literatuurstudie zijn geraadpleegd, betreffen de volgende tijdschriften:

- British Journal of Special Education;
- European Journal of Special Needs Education;
- Exceptional Children;
- International Journal of Inclusive Education;
- Journal of Research in Special Educational Needs.

Tot zover de beschrijving van de onderzoeksopzet van dit praktijkonderzoek, dat nadrukkelijk bedoeld is een bijdrage te leveren aan de verdere ontwikkeling van deze voorzieningen voor specialistische onderwijszorg in het regulier onderwijs. De resultaten van de respectieve onderzoeksactiviteiten (praktijkbeschrijvingen, landelijke inventarisatie en literatuur onderzoek) zijn steeds teruggekoppeld naar de werkgroep van praktijkinitiatieven en daar beoordeeld op gebruikswaarde. Onderdeel van het onderzoek vormde ook het mede op basis van de onderzoeksbevindingen ondersteunen van de praktijkinitiatieven bij het identificeren van ontwikkelingsopdrachten voor de toekomst (eerste onderzoeksvraag). In de expertmeeting en focusgroep zijn onderzoeksbevindingen ingebracht en zijn door de groep praktijkinitiatieven werkontwikkelingsvragen geformuleerd die een kader bieden voor vervolgactiviteiten. De werkgroep heeft ook afgesproken zich samen met de initiatiefgroep (LECSO, sbowerkverband, Hogeschool Windesheim/NCOJ) hard te maken voor een landelijk ondersteuningsprogramma waardoor de werkontwikkeling niet alleen kan worden voortgezet en verdiept maar ook andere scholen voor so en sbo kunnen beschikken over een forum waarin ondersteuning kan worden geboden bij methodiekwontwikkeling en waarin leerervaringen kunnen worden gedeeld en kan worden samengewerkt rond inhoudelijke en organisatorische vraagstukken. Het beschrijven van deze bredere beweging maakt geen deel uit van de voorliggende rapportage.

## 1.4 Leeswijzer

In hoofdstuk 2 worden de resultaten van de praktijkbeschrijvingen van een viertal initiatieven belicht gericht op integratie so/sbo. In hoofdstuk 3 staan de resultaten van het online-vragenlijstonderzoek bij scholen voor sbo en so centraal. Uitkomsten van het literatuuronderzoek naar geïntegreerde voorzieningen voor specialistische onderwijszorg in het regulier onderwijs staan centraal in hoofdstuk 4.

Hoofdstuk 5 ten slotte brengt de resultaten van de praktijkbeschrijvingen, de online-enquête en het literatuuronderzoek bij elkaar in de vorm van hoofdbevindingen gevolgd door een korte discussie. Dit hoofdstuk is daarmee te lezen als een samenvatting van het onderzoek, waarin ook de onderzoeksvragen worden beantwoord. Het onderzoeksrapport wordt afgerond met een sectie waarin de referenties zijn opgenomen en, tot slot, bijlagen.

## 2. Beschrijving vier praktijkinitiatieven integratie speciaal basisonderwijs en speciaal onderwijs

### 2.1 Inleiding

In het vorige hoofdstuk is reeds stilgestaan bij de selectie van de vier praktijkvoorbeelden, te weten: De Ambelt/Prisma in Kampen, SWV Waterland Primair Onderwijs, SWV Passend Primair Onderwijs Rotterdam, en SWV Betuws Primair Passend Onderwijs. Na toekenning van subsidie door het Nationaal Regieorgaan Onderwijsonderzoek (NRO) zijn direct voorbereidingen gestart om deze praktijkvoorbeelden te beschrijven.

Elke praktijkbeschrijving is tot stand gekomen op basis van een locatiebezoek en bijbehorende interviews met sleutelfiguren uit sbo/so en het samenwerkingsverband (zie bijlage 1 voor de namen en functies van de gesprekspartners). De interviews werden uitgevoerd door twee onderzoekers gezamenlijk. De interviews zijn te typeren als semi-gestructureerd, en werden uitgevoerd door de onderzoekers op basis van een gespreksleidraad met onderwerpen/vraaggebieden. Deze onderwerpen omvatten het profiel, de ondersteuningsstructuur in het samenwerkingsverband, de aanleiding en ambities, het draagvlak en bestuurlijke inrichting, de aanpak tot nu toe, de vervolgaanpak, de hobbels en knelpunten, samenwerking met jeugdhulp en zorg, en de succesfactoren/schets van mogelijke oplossingen (bestuurlijk en onderwijskundig). Enkele van de punten genoemd in de NRO-aanvraag ontbreken in de gespreksleidraad. Reden daarvoor is dat op het moment van het locatiebezoek en het afnemen van interviews geen van de praktijkinitiatieven nog echt gestart was. Dat maakte dat een deel van de in de NRO-aanvraag genoemde punten nog niet beschreven kon worden. Zo waren er bijvoorbeeld nog geen opbrengsten, implementatietrajecten en bijbehorende leerervaringen. Deze punten kunnen bij deze vier praktijkvoorbeelden pas in een later stadium in beeld worden gebracht.

De onderzoekers werkten vanuit een taakverdeling, waarin naast afspraken over de verslaglegging ook de check op het aan de orde stellen van alle onderwerpen als aandachtsgebied was opgenomen. Ter voorbereiding van het bezoek kon slechts in beperkte mate gebruik worden gemaakt van documenten over deze voorzieningen. In een enkel geval is na afloop van het interview nog nagebeld voor aanvullende informatie.

De interviews duurden twee tot drie uur en zijn gehouden in de periode van 1 maart 2016 tot en met 21 maart 2016. Wat betreft De Ambelt / Prisma is zowel gesproken met het College van Bestuur van de Ambelt, als met de bestuurder en directeur van Prisma. In Kampen is in november 2016 een tweede interview gehouden, om ook de eerste praktijkervaringen van Prisma te kunnen verwerken. De conceptbeschrijvingen zijn eerst voorgelegd aan de geïnterviewden met de vraag de beschrijving te checken op onjuistheden of onduidelijkheden. Hun reacties op onjuistheden in de tekst zijn door de onderzoekers verwerkt.

Bij de onderstaande praktijkbeschrijvingen (paragraaf 2.2) is steeds gebruik gemaakt van een vaste volgorde van onderdelen, namelijk: het profiel, de ondersteuningsstructuur in het samenwerkingsverband, de ambities, de aanpak tot nu toe, de vervolgaanpak, de hobbels en knelpunten, en de succesfactoren/schets van mogelijke oplossingen (bestuurlijk en onderwijskundig). Deze invalshoeken vormen ook het raamwerk voor de analyse van overeenkomsten en verschillen tussen deze initiatieven. De bevindingen worden in paragraaf 2.3 samengevat in een achttal onderwerpen, te weten:

- motief/aanleiding
- ambities
- relatie met jeugdhulp
- draagvlak en aanpak
- bestuurlijke inrichting
- succesfactoren
- aandachtspunten
- expertisebehoud.

Dit hoofdstuk wordt afgesloten (paragraaf 2.4) met werkontwikkelingsvragen die door vertegenwoordigers van de vier initiatieven naar voren zijn gebracht in een drietal bijeenkomsten. Een vast agendapunt daarbij was steeds: welke vragen zijn bij jullie het meest urgent voor de doorontwikkeling van het initiatief? Daarbij werd vooral gezocht naar de onderwijsinhoudelijke, methodische vragen en minder naar de organisatorische en bestuurlijke vragen.

In de eerste bijeenkomst (22 april 2016) zijn allereerst de beschrijvingen besproken en konden de betrokkenen onduidelijke passages en onjuistheden (nogmaals) aangeven. Vervolgens is stilgestaan bij zaken die naar de mening van verantwoordelijken van de vier praktijkinitiatieven aandacht behoeven. Deze punten noemen we hierna 'werkontwikkelingsvragen'.

Op de tweede bijeenkomst (3 juni 2016, inclusief expertmeeting) zijn de aangepaste beschrijvingen, samenvatting en werkontwikkelingsvragen onderwerp van gesprek geweest (wederom door de vertegenwoordigers van initiatieven bekeken op juistheid en duidelijkheid qua formulering). Ook is de groep in gesprek gegaan met twee buitenlandse collega's, prof. dr. L. Florian (universiteit van Edinburgh) en prof. dr. M. Rouse (universiteit van Aberdeen), om de werkontwikkelingsvragen verder te verdiepen.

Tijdens de derde bijeenkomst (2 november 2016, focusgroep) is nogmaals gevraagd aan te geven of eerder geformuleerde werkontwikkelingsvragen aanpassing verdienen en of zich nieuwe punten aandienen. Daarnaast is verkend op welke wijze vanaf 2017 passende ondersteuning geboden kan worden voor de verschillende praktijkinitiatieven en voor andere initiatieven in Nederland.

## 2.2 Beschrijving vier praktijkinitiatieven

In deze paragraaf beschrijven we een viertal praktijkinitiatieven aan de hand van een vaste set aandachtspunten. Het betreft achtereenvolgens het samenwerkingsverband Waterland (2.1), De Ambelt en Prisma Kampen (2.2), samenwerkingsverband Passend Primair Onderwijs (PPO) Rotterdam en pilot Hoogvliet (2.3) en samenwerkingsverband Betuws Primair Passend Onderwijs (BePO) (2.4). De beschrijvingen maken gebruik van de

waarnemingen en opvattingen van onze gesprekspartners. In deze beschrijvingen is nadrukkelijk geen ruimte voor eigen opvattingen en meningen van de onderzoekers.

## 2.2.1 Samenwerkingsverband Waterland PO

### Profiel

Het samenwerkingsverband Waterland PO bestaat uit 61 basisscholen, 4 sbo- en 2 so-scholen (cluster 3&4) met gezamenlijk respectievelijk 13.000, 350 en 165 leerlingen (teldatum 1-10-2015). Binnen de grenzen van het SWV vallen de zes gemeenten Beemster, Edam-Volendam, Landsmeer, Purmerend, Waterland en Zeevang; 14 schoolbesturen vormen de bevoegde gezagen van deze scholen en daarmee tevens het bestuur van het samenwerkingsverband.

Website van het samenwerkingsverband: [www.swwaterland.nl](http://www.swwaterland.nl)

### Ondersteuningsstructuur in het samenwerkingsverband

“Ons grenzeloos onderwijs past elk kind “(OGOPEK) vat de visie van SWV Waterland kort samen. De ondersteuning komt naar het kind toe in plaats van dat het kind over de grenzen heen naar de ondersteuning moet gaan. Leerlingen moeten zich veilig en gerespecteerd voelen en met optimale prestaties uit het onderwijs komen, ook als zij extra ondersteuning nodig hebben.

Enkele uitspraken waarop de scholen zich in het Ondersteuningsplan hebben vastgelegd zijn:

- wij bieden kinderen kansen op een optimale, ononderbroken ontwikkeling in hun eigen omgeving;
- wij bieden kinderen ondersteuning bij hun ontwikkeling, die indien nodig zo vroeg mogelijk, zo licht mogelijk en zo dichtbij mogelijk wordt gegeven;
- wij houden vrijwel alle leerlingen in onze regio; wij bieden kinderen thuisnabij onderwijs aan waar het kan en waar nodig wordt gezorgd voor een specifiek aanbod van tijdelijke of langdurige aard;
- in ons SWV mogen alle kinderen er zijn; wij zorgen er voor dat elk kind op de juiste plek terecht komt, een plek waar het kind passend onderwijs ontvangt;
- ondersteuning is gericht op mogelijkheden van deze leerling, bij deze leerkracht, in deze school met deze ouders, in deze omgeving.

Om de zorgplicht waar te kunnen maken werken alle scholen voor regulier en speciaal (basis)onderwijs binnen het SWV met elkaar samen. Deze samenwerking is niet vrijblijvend. Het ondersteuningscontinuüm binnen het SWV bestaat op de eerste plaats uit de basisondersteuning die alle scholen dienen te bieden. Basisondersteuning is feitelijk het aanbod op het gebied van passend onderwijs en ondersteuning dat van alle scholen in het samenwerkingsverband verwacht mag worden. Het samenwerkingsverband heeft daartoe een standaard ontworpen.

De extra ondersteuning in het SWV is onderverdeeld in een drietal niveaus:

1. extra ondersteuning die gerealiseerd wordt met inzet van expertise binnen de school;
2. extra ondersteuning die gerealiseerd wordt met inzet van expertise buiten de school;
3. een lesplaats in het expertisecentrum (sbo/so).

Onder extra ondersteuning wordt verstaan: alle binnen het samenwerkingsverband aanwezige onderwijs-ondersteuningsvoorzieningen die niet binnen het aanbod van basisondersteuning vallen. De extra onderwijs-ondersteuning wordt georganiseerd vanuit de ondersteuningsbehoeften van het kind: maatwerk. Deze kunnen variëren van extra ondersteuning op de basisschool met eigen expertise van de school tot en met intensief en langdurend of structureel van aard (lesplaats in het expertisecentrum). Als uitgangspunt geldt dat – waar mogelijk – de leerling weer terugkeert op de reguliere school met inzet van de ondersteuningsstructuur van de reguliere school.

### Aanleiding

Bij de start van het samenwerkingsverband (2014) was er sprake van een reeds jarenlange constructieve samenwerking van de besturen en scholen in de oorspronkelijke swv-en WSNS. Mede daarom formuleerde het nieuwe samenwerkingsverband reeds ambities die verder gingen dan de in het kader van wetgeving passend onderwijs minimaal verplichte eisen.

### Ambities

De ambities omvatten het uitbouwen van een ‘bovenschoolse expertisefunctie’, gerelateerd aan het omvormen van de bestaande sbo- en so-scholen tot voorzieningen voor ‘gespecialiseerd onderwijs’. Ook kunnen er vormen van ‘tussenvoorzieningen’ tussen regulier en gespecialiseerd onderwijs worden ingericht. Bij dit alles vormen krimp of negatieve verevening niet de belangrijkste overweging. De verwijzingspercentages naar sbo en so liggen immers slechts in geringe mate boven respectievelijk duidelijk onder het landelijk gemiddelde waardoor de verevening positief uitvalt.

Op het niveau van het samenwerkingsverband wil men deskundigheid en expertise beschikbaar stellen voor zowel de reguliere als de huidige s(b)o-scholen. Daarnaast wil men op termijn de plaatsing van de s(b)o-leerlingen niet meer op ‘schoolsoort’ maar op ‘ondersteuningsbehoefte c.q. uitstroomperspectief’ baseren. Omwille van deze nieuwe positionering van het huidige s(b)o acht men onderbrenging van de huidige zes scholen onder één bevoegd gezag gewenst. Veel belang wordt gehecht aan een nauwe inhoudelijke en bestuurlijke relatie tussen de expertisefunctie enerzijds en de voorzieningen voor gespecialiseerd onderwijs anderzijds.

### Aanpak tot nu toe

Waar in het eerste Ondersteuningsplan 2014-2018 reeds de ambities m.b.t. s(b)o en Expertisecentrum waren opgenomen, is in het schooljaar 2014-2015 de verdere ontwikkeling daarvan aangepakt. Tijdens een ‘duindag’ in het najaar van 2014 werden in een breed samengestelde conferentie-bijeenkomst de elementen van een ‘blauwdruk’ nader verkend en geformuleerd. Vervolgens werden op initiatief van het SWV-bestuur een drietal werkgroepen (‘inhoud’ – ‘behoeften bao’ – ‘bestuurlijke vormgeving’) gevormd die deze blauwdruk gedurende het schooljaar verder uitwerkten.

In juni 2015 werd besloten op basis van het voorwerk door de werkgroepen een ‘Raamwerk planning vorming Expertisecentrum SWV Waterland PO’ te laten opstellen door de coördinator van het SWV en een extern aangetrokken procesbegeleider.

Op basis van dit raamwerk met daarin een schets van de uitwerking voor regulier onderwijs, het s(b)o en de ambulante begeleiders, werden in het najaar een negental interviewgesprekken gevoerd met schoolbesturen van regulier en s(b)o en met directieleden van alle s(b)o-scholen. Op grond van deze gesprekken werd een 'Onderzoeksrapport planning Expertisecentrum' opgesteld met daarin een gefaseerde meerjarige aanpak voor de totstandbrenging van een bovenscholse expertisecentrum en de omvorming van s(b)o-scholen tot voorzieningen voor gespecialiseerd onderwijs.

In de maand november 2015 is het onderzoeksrapport tijdens een studiemiddag in een breed samengestelde groep van bestuurders en directieleden uitvoerig besproken en het SWV-bestuur heeft in december 2015 een unaniem akkoord over het voorgestelde traject uitgesproken. In de maand februari 2016 is daartoe door alle schoolbesturen formeel een intentieverklaring ondertekend.

### Vervolgaanpak

De voorgestelde aanpak ('Stappenplan') valt uiteen in twee fasen. In de periode 2015-2018 worden activiteiten uitgevoerd voor zowel de reguliere scholen, de s(b)o-scholen als de ambulante begeleiders. Daarbij gaat het met name om onderwijskundige trajecten (verbetering differentiatie, klassenmanagement, samenstellen 'arrangementen', OPP, 21st-century-skills, plaatsing op ondersteuningsbehoefte en uitstroomperspectief). Ook zullen de huidige s(b)o-scholen onder één bevoegd gezag worden gebracht. In de tweede fase (2018-2020) zullen het verder uitgebouwde Expertisecentrum en de voorzieningen gespecialiseerd onderwijs, indien gewenst, onder één bevoegd gezag komen te vallen.

De leiding van het invoeringstraject ligt (uiteraard onder verantwoordelijkheid van het SWV-bestuur) in handen van de coördinator van het SWV die daarbij wordt ondersteund door een externe procesbegeleider. In de maand februari is een werkgroep van deskundigen samengesteld die een belangrijke functie vervult bij de daadwerkelijke implementatie van de voorgenomen stappen. In deze werkgroep zijn vertegenwoordigers van directieleden, intern begeleiders, ambulante begeleiders, leerkrachten en ouders opgenomen. Voor de belangrijke informatievoorziening naar zowel interne als externe doelgroepen is inmiddels een 'Communicatieplan' samengesteld.

Het hierboven geschetste meerjarige traject impliceert volgens onze gesprekspartners een aantal ingrijpende bestuurlijke besluiten, praktisch-organisatorische moed en inzet van de schoolteams en ambulante begeleiders. De in het 'Stappenplan' opgenomen activiteiten voor elk van de drie sectoren (so 3, so 4 en sbo) hangen nauw met elkaar samen en vereisen een aanzienlijke inzet van vele betrokkenen over een reeks van jaren. Het traject verloopt stapsgewijs en groeit al werkende uit. Per jaar vindt dan ook een evaluatie plaats op basis waarvan de vervolgstappen kunnen worden ingezet c.q. bijgesteld. Bijstelling kan zowel interne als externe (o.a. landelijke beleidsontwikkeling) oorzaken hebben.

### Hobbels en knelpunten

Naast de 'interne' inspanningen en het doorzettingsvermogen die nodig zijn om de oorspronkelijk gestelde doelen te bereiken, zijn er ook enkele externe knelpunten die om een oplossing vragen:



- Onder de huidige wet- en regelgeving is het (nog) niet mogelijk om scholen voor sbo en so samen te voegen terwijl dat voor het in richten van voorzieningen voor ‘gespecialiseerd onderwijs’ wel noodzakelijk is.
- Momenteel is nog onduidelijk of onderbrenging van zowel het gespecialiseerd onderwijs als het Expertisecentrum onder het bestuur van het SWV juridisch tot de mogelijkheden behoort, terwijl dit wel één van de beoogde opties van het SWV Waterland PO is.
- Naast deze bestuurlijke hobbels zullen er nog knelpunten te overwinnen zijn met betrekking tot:
  - het partieel plaatsen van zowel leerlingen als personeel bao en s(b)o;
  - het inrichten van ‘tussenvoorzieningen’, zoals schakelklas en bovenschoolse plusklas;
  - het bepalen van locaties gespecialiseerd onderwijs in relatie tot leerlingenvervoer;
  - de integrale aanpak van onderwijs en jeugdzorg.

### Schets van mogelijke oplossingen

#### *Bestuurlijk*

1. s(b)o-scholen onderbrengen bij een nieuw op te richten rechtspersoon door de huidige besturen s(b)o-scholen.
2. Als gevolg van de leerlingenkrimp, samenvoegen van so en/of sbo-scholen.
3. Onderbrenging Expertisecentrum en voorzieningen gespecialiseerd onderwijs niet onder het samenwerkingsverband maar onder deze nieuwe rechtspersoon.
4. Met betreffende gemeenten overleg over leerlingenvervoer/huisvesting in verband met locatie gespecialiseerd onderwijs en inzet jeugdhulp.
5. Met betreffende gemeenten overleg over integratie jeugdhulp in voorzieningen voor gespecialiseerd onderwijs.

#### *Onderwijskundig*

1. Onderlinge afspraken betreffende schoolbesturen voor uitwisseling personeel bao-sbo-so.
2. Onderlinge afspraken rond simultane inzet door autonome schoolbesturen en het SWV op activiteiten t.a.v. professionalisering van het personeel (o.a. differentiatie, OPP, 21th century-skills).
3. Onderlinge afspraken rond uitwisseling personeel expertisecentrum en voorzieningen gespecialiseerd onderwijs.

## 2.2.2 De Ambelt en Prisma Kampen

### *Profiel*

De Ambelt is een stichting voor onderwijs aan leerlingen die vanwege hun gedrag, psychiatrische problemen of meervoudige problematiek niet goed tot leren en talentontwikkeling komen in het regulier onderwijs.

Deze voorziening voor (voortgezet) speciaal onderwijs in de regio Zwolle, ontstaan uit een Dagsanatorium voor tuberculosebestrijding (1907) en de Zwolse Buitenschool (1932), is in de loop der jaren uitgegroeid tot een grote onderwijsinstelling met ca. 2.500 leerlingen

(v)so en ca. 3.200 ambulant begeleide leerlingen in 2013. In totaal zijn er 15 locaties in acht gemeenten waar onderwijs verzorgd wordt voor de genoemde populatie leerlingen. De Ambelt maakt bestuurlijk deel uit van 13 samenwerkingsverbanden (SWV-en) passend onderwijs PO c.q. VO en participeert middels de 'opting-in'-procedure nog eens in een drietal SWV-en. De regio (SWV-en) waarin De Ambelt het onderwijs verzorgt, wordt de komende jaren zo goed als geheel geconfronteerd met een zeer forse zgn. 'negatieve verevening' met betrekking tot de bekostiging voor de personele en materiële ondersteuning van leerlingenzorg. Daarom ook zullen de deelnamepercentages aan speciale voorzieningen in zowel de sector po als vo stapsgewijs tot en met het schooljaar 2019-2020 flink moeten teruglopen naar het landelijk gemiddelde. Daarenboven is in de regio sprake van een flinke 'krimp' in de bevolking en in het verlengde de leerlingenpopulatie.

Website van De Ambelt: [www.ambelt.nl](http://www.ambelt.nl)

### Ondersteuningsstructuur in het samenwerkingsverband

Anders dan in de overige drie cases het geval is, wordt de optiek waaruit deze praktijksituatie beschreven wordt niet gevormd door het SWV passend onderwijs, maar vanuit een grote instelling voor (voortgezet) speciaal onderwijs. Zoals vermeld participeert De Ambelt in liefst 13 SWV die elk hun eigen ondersteuningsstructuur hebben geformuleerd en ingericht. Dat ook is één van de redenen waarom De Ambelt steeds kiest voor een gedifferentieerde concretisering van de ambities op regionaal/lokaal niveau.

### Aanleiding

Met het oog op de invoering van de wetgeving passend onderwijs (2014), in relatie tot de hierboven genoemde in te schatten invloed van de negatieve verevening en de bevolkingskrimp, heeft De Ambelt zich aanvankelijk intern en vervolgens met de meest directe partners gebogen over een verstandig en haalbaar meerjarig beleid voor de toekomst. Daarbij vormden niet louter de vereveningsopdracht en krimp de motieven. De overtuiging dat ook in een toekomstige situatie een kwalitatief en kwantitatief goed aanbod voor speciale leerlingenzorg en expertise gewenst en noodzakelijk blijft, bepaalde mede de wijze waarop De Ambelt haar toekomstige positie inschatte. Ook onderwijskundige motieven speelden daarbij een rol. De uitgangspunten van passend onderwijs ("gewoon waar het kan, speciale ondersteuning waar nodig/gewenst") en de voorgenomen ontvlechting van de so- en vso-afdelingen (2020) bepaalden mede de ambities van De Ambelt:

"De ontwikkelingen in passend onderwijs impliceren in alle gevallen: samenwerken, ontwikkelen van symbiose en arrangementen, gezamenlijke huisvesting, het in elkaar vlechten van een adequaat aanbod aan speciale onderwijsvoorzieningen, en het in grotere samenwerkingsregio's een kwalitatief goed speciaal onderwijs als gezamenlijke voorziening voor leerlingen met intensieve ondersteuningsbehoeften in stand houden. Samengevat: er ligt een onderwijskundige opdracht voor het speciaal onderwijs waarbij op voortreffelijke wijze de toegevoegde waarde voor leerlingen en het regulier onderwijs ontwikkeld, geëtaleerd en uitgevoerd moet worden, zodat alle leerlingen of een startkwalificatie behalen of een duurzame plek op de arbeidsmarkt vinden. We willen de verantwoordelijkheid voor de kwaliteit van het speciaal onderwijs verankeren in de

verbinding met het regulier onderwijs en in de context van de regionale samenwerking. Dat betekent dat je de verantwoordelijkheid voor het onderwijsbeleid, de kwaliteit en de onderwijskundige vernieuwingsagenda, ook daadwerkelijk daar neer gaat leggen” (Bestuurlijk perspectief van de Ambelt 2015-2017; visie op de toekomst van De Ambelt).

### Ambities

Op basis van de gemaakte analyse rond verevening, krimp en uitgangspunten passend onderwijs, alsmede de kernthema's uit de bestuursakkoorden PO-Raad en VO-raad en OCW, besloot De Ambelt tot een proactief beleid. Onder andere via bijeenkomsten van de 'Denktank (v)so 2024 werd een visie op de toekomst geformuleerd in de notitie 'Ambelt Kiest Koers' (AKK 2015). In nauw overleg met de vele partners in de SWV-en passend onderwijs werd deze visie en de (regionale/lokale) mogelijkheden tot concretisering daarvan besproken.

De Ambelt geeft aan bij te willen dragen aan kwaliteitsverbetering van het speciaal onderwijs en aan het proces van passend onderwijs door elke locatie/regio een eigen onderwijskundig en bestuurlijk perspectief te geven dat aansluit op de lokale behoefte en situatie in het betreffende SWV. Tegelijkertijd wordt de verantwoordelijkheid voor de kwaliteit van het onderwijs in de samenwerking verankerd.

Bij deze strategie worden drie belangrijke pijlers gehanteerd:

1. expertise brengen naar de leerling (de entiteit van De Ambelt is daaraan ondergeschikt);
2. regionaliseren, immers in de regionale samenwerkingsverbanden wordt de regie gevoerd en de financiering geregeld;
3. samenwerken met zowel regulier onderwijs als andere aanbieders van (v)so, het ontwikkelen van symbiose en arrangementen, het benutten van gezamenlijke huisvesting.

### Aanpak

Dit mondde uit in een aanpak waarbij:

- elke Ambelt-locatie binnen ieder SWV zijn eigen bestuurlijk perspectief krijgt. Hierbij krijgt elke locatie op maat zijn plaats in het betreffende samenwerkingsverband;
- de verantwoordelijkheid voor de kwaliteit van het speciaal onderwijs wordt verankerd in de regionale samenwerking en in verbinding met het regulier onderwijs;
- de continuïteit van een kwalitatief goed aanbod voor de huidige populatie leerlingen en hun ouders wordt gewaarborgd;
- de ontvlechting van het so en het vso proactief wordt opgepakt gezien de ingeschatte toegevoegde waarde daarvan voor de kwaliteit van het onderwijs voor de leerlingen.

Bovenomschreven aanpak moet zorgdragen voor ondervanging van de risico's op het te klein worden van de locaties waardoor de kwaliteit niet langer gegarandeerd zou kunnen worden, de leerlingen niet langer thuisnabij onderwijs kunnen volgen en de expertise op den duur zou verdampen. Er zal worden aangesloten op de lokale ondersteuningsbehoefte van het regulier onderwijs.

Vanuit deze uitgangspunten wordt op regionaal niveau beredeneerd wat in de betreffende lokale situatie en in dát SWV, het beste is voor leerlingen, ouders, regulier onderwijs, zorgpartners en voor De Ambelt-medewerkers. Voor elk van de locaties wordt daartoe een gericht plan gemaakt om de onderwijskundige agenda van het speciaal onderwijs uit te voeren binnen de vigerende regionale context. Met de regionale partners regulier en speciaal (basis-)onderwijs en de SWV-en worden de plannen besproken en waar nodig bijgesteld. Voor de bestuurlijke besluitvorming geldt steeds dat die wordt voorbereid in een intentieverklaring gevolgd door een definitief bestuurlijk besluit.

### Vervolgaanpak

Als belangrijk uitgangspunt bij de uitvoering van de plannen geldt dat er veel ruimte wordt gegeven aan een maatwerk-aanpak. Voor de 15 locaties waar momenteel door De Ambelt speciaal onderwijs wordt verzorgd geldt dat per regio wordt besproken en besloten welke vorm van onderwijskundige en bestuurlijke samenwerking wordt gekozen. Op sommige plaatsen betekent dat het opnemen van meer leerlingen met ondersteuningsbehoefte in de reguliere setting, al dan niet in de vorm van symbiose of arrangementen. In sommige regio's zal samenwerking c.q. integratie tussen so en sbo (o.a. in Steenwijk, Kampen, Deventer) kunnen plaatsvinden. In andere plaatsen (Steenwijk, Hardenberg, Meppel, Deventer, Nunspeet) zullen vormen van invlechting van het vso in pro/vmbo/overig vo tot stand kunnen komen. Op bestuurlijk vlak geldt dat sprake kan zijn van overdracht van voorzieningen naar (reguliere) schoolbesturen dan wel besturen speciaal onderwijs. In minstens twee gemeenten (Zwolle resp. Apeldoorn) zullen in elk geval so- en vso-voorzieningen met de daaraan gekoppelde expertise blijven bestaan. Voor de bestuurlijke vormgeving daarvan staan nog verschillende opties open. Voor de concrete invoering van de ambities (een aantal via de zgn. 'stop-start-aanpak') geldt deels de datum 1-8-2016 en deels 1-8-2017.

### Prisma locatie Kampen van Stichting Protestants Christelijk Speciaal en Voortgezet Speciaal Onderwijs Kampen e.o.

#### *Aanleiding en visie*

De Stichting Protestants Christelijk Speciaal en Voortgezet Speciaal Onderwijs Kampen e.o. is de naaste samenwerkingspartner van de Ambeltlocatie in Kampen. Reeds in 2014 zijn vergaande afspraken gemaakt en acties op touw gezet om het Ambelt-aanbod over te dragen aan deze stichting. Door deze overdracht komen het so- en sbo-aanbod dat reeds in een nieuw schoolgebouw gehuisvest is, onder één bevoegd gezag. Passend bij de eigen onderwijskundige visie, heeft het bestuur van de Stichting besloten om na overdracht van de Ambeltvestiging in Kampen per 1 augustus 2016 De Schakel (voorheen cluster 3), De Ambelt (voorheen cluster 4) en de Trimaran (sbo) te integreren tot één nieuwe s(b)o-school. Leerlingen die in het bezit zijn van een toelaatbaarheidsverklaring kunnen in het Prisma-gebouw (hierin is ook het cluster-2-onderwijs opgenomen) onderwijs blijven ontvangen. De expertise blijft hier aanwezig, de leerkrachten en ondersteuners met specifieke kennis en ervaring over speciaal onderwijs in de breedte gaan als één (geïntegreerd team) over naar de nieuwe school: Prisma: gespecialiseerd onderwijs Kampen.

Ook op deze locatie spelen eerdergenoemde motieven als krimp en bedrijfsvoering een rol, maar de onderwijskundige uitgangspunten worden als belangrijkere redenen voor samenvoeging genoemd. Leerlingen passen niet goed in de oude doelgroepbenamingen en schotten uit het verleden. Aansluitend bij de kernelementen van passend onderwijs en de verworvenheden van 'gepersonaliseerd onderwijs' heeft men, gebruik makend van het momentum, de ambitie om, samen met de reguliere scholen in de deelregio Kampen (swv 23.05), meer leerlingen op een adequate wijze op te nemen in het regulier onderwijs. De leerlingen waarvoor dit (tijdelijk) nog niet mogelijk is, worden in Prisma geplaatst op basis van de ingeschatte ondersteuningsbehoefte en uitstroomperspectief. Ook partiële en tijdelijke plaatsingen en het vormen van tussenvoorzieningen kunnen in de toekomst meer worden toegepast en de samenwerking met de jeugdhulp en zorg kan volgens de gesprekspartners in de nieuwe situatie beter tot stand komen.

#### *Proces*

Onder de projecttitel 'Pluto' is, voortbouwend op een reeds jarenlange nauwe samenwerking en met 'open vizier', de concretisering van de plannen zorgvuldig voorbereid. Hierbij is een regiegroep uit de drie scholen (cluster 2-school De Enk neemt informeel deel) gevormd. Een stuurgroep vanuit de CvB's van De Ambelt en de St. PC SO & VSO Kampen e.o. heeft het proces aangestuurd. Ook ib'ers, directieleden, leerkrachten uit het SWV Passend Onderwijs (23-05 deelregio Kampen) schoven aan als klankbord. Voortdurend wordt gefocust op het waarom. Waarom willen we samen gaan? Drie zaken zijn daarbij van belang: krachten bundelen, talenten benutten, en kansen bieden.

De sterk gemotiveerde en breed opgeleide teams hebben in een fors aantal (thema)sessies gewerkt aan de realisatie per augustus 2016. Daarin staan het 'waarom', het 'hoe' en het toepassen van 'co-creatie' steeds centraal. Veel aandacht is er voor het proces, de betrokkenheid van medewerkers en ouders. Zo werd in de aanloop voorjaar 2016 reeds gewerkt aan het (virtueel) opnieuw indelen van de huidige leerlingpopulatie. In juni 2016 werd overgegaan van de werknaam Pluto naar Prisma: gespecialiseerd onderwijs Kampen.

#### *Schoolorganisatie*

Prisma kiest voor vier kernwaarden die de basis vormen voor het onderwijs aan en de ondersteuning van de leerlingen.

Deze kernwaarden zijn: veilig, waardig, gezien en begrepen. De kernwaarden zijn de basis voor de belofte aan ouders, het gedrag van de teamleden, het omgaan met collega's en ketenpartners.

De leerlingen in de onder-middenbouw zijn per 1 augustus 2016 volgens nieuwe criteria (o.a. ondersteuningsbehoefte sociaal emotioneel – zelfstandigheid – ontwikkelingsperspectief – communicatief vermogen) ingedeeld, waarbij het voornemen is twee maal per jaar een 'wisselmoment' mogelijk te maken. De overige leerlingen zullen hun onderwijsloopbaan op de huidige wijze, met de voor hen bekende methodes en groep, voortzetten. De nieuwe indeling voorziet in groepen die gemengd zijn en ook groepen die niet gemengd zijn. De ondersteuningsbehoefte van de leerling is bepalend in welke groep en bij welke leerkracht de leerling wordt geplaatst. Naast de gemengde

groepen so/sbo en de niet gemengde groepen is gekozen voor drie stergroepen. In deze zeer kleine specialistische groepen zijn leerlingen tijdelijk geplaatst die nog niet mee kunnen doen in een stamgroep. Dit kan zijn vanwege de sociaal-emotionele ontwikkeling, uitstroomprofiel en/of vanwege samenwerking met de zorg.

Prisma kiest voor drie kernteams die met elkaar verantwoordelijk zijn voor pauzes, de interne organisatie en de vleugel waar de lokalen zijn gehuisvest. Het kernteam van de onderbouw is gehuisvest in een vleugel samen met de Enkschool (cluster 2) en werkt met hen samen. De leerlingen verblijven de hele dag binnen hun eigen stamgroep. Het individuele leerproces staat centraal, waarbij gezocht wordt naar het clusteren van leerlingen voor instructiemomenten. Technologische hulpmiddelen zoals ict maken het gepersonaliseerd leren meer mogelijk en het werken met stamgroepen geeft meer ruimte binnen de roosters van de stamgroepen om passende instructie aan te bieden. De vier kernwaarden van de school (veilig, waardig, gezien en begrepen) krijgen binnen de veilige omgeving van de stamgroep met de vaste leerkracht gestalte. De school benadert de leerlingen niet vanuit een cultuur van 'verzorgen' maar juist van 'ontwikkelen en leren'. Specifieke begeleiding, training en/of instructie wordt gegeven door pedagogen en/of een onderwijsspecialist.

Voor de leerlingen van de school is een veilig schoolklimaat een essentiële voorwaarde om te kunnen leren. Vanaf augustus 2016 heeft de geïntegreerde school gekozen voor de invoering van een schoolbreed programma voor sociale competentie en democratisch burgerschap, 'De Vreedzame School' genaamd. De invoering van deze methodiek is, naast de inhoudelijke stimulans voor de leerlingen, ook een goede basis om te werken aan teamvorming.

Om tegemoet te komen aan de diversiteit van de kwaliteiten en talenten van teamleden en leerlingen heeft de school gekozen voor 'talentmiddagen'. Twee keer per week krijgen de leerlingen van de midden- en bovenbouw een rijke keuze aan activiteiten op het gebied van kunst, cultuur, wetenschap, techniek, muziek, groen, drama en sport aangeboden. De achterliggende visie is dat een positieve houding ten opzichte van eigen talent een positieve invloed heeft op leren. Deze middagen zijn maatwerk en leerlingen die gebaat zijn bij de eigen vertrouwde omgeving kunnen binnen de stamgroep hun talenten verder ontwikkelen.

#### *Opbrengsten*

Naast observaties en methode-gebonden toetsen worden ook methode-onafhankelijke toetsen afgenomen. Een groot deel van deze toetsen is afkomstig van Cito. Deze toetsing vindt tweemaal per jaar plaats (januari en juni).

Ontwikkelingen in gedrag en leren worden door de leerkrachten geregistreerd in de klassenmap, het administratiesysteem Parnassys, het HGW groeidocument, het groepsplan en/of in het Ontwikkelingsvolgmodel en ZIEN. Tweemaal per jaar wordt een rapport gemaakt. De inhoud van het rapport en het ontwikkelingsperspectief (OPP) wordt met ouders/verzorgers besproken en vastgesteld.

## Hobbels en knelpunten

1. Onderwijskundige inrichting
  - Lukt het overal de gewenste kwaliteit te kunnen leveren waarbij ook sprake zal zijn van voldoende spreiding/thuisnabijheid?
  - Veel leerkrachten 'denken nog in de oude doelgroepen/schoolsoorten'.
  - Op welke wijze kunnen onder de vigerende wet- en regelgeving het sbo en so worden samengevoegd/geïntegreerd tot een nieuwe vorm van onderwijs?
2. *Behoud van expertise*: vanwege de vele locaties en doelgroepen waarvoor momenteel een aanbod wordt verzorgd, dreigt er een risico van versplintering c.q. 'verdamping' van de opgebouwde expertise. Lukt het om zowel kwalitatief (tegemoet komen aan de zowel zwaardere populatie in (v)so-locaties als aan te bieden arrangement-ondersteuning in de reguliere setting) als kwantitatief (resteert er voldoende 'omvang' (v)so) om structureel een goed niveau van expertise te handhaven?
3. Bekostiging
  - Zal de door het SWV toe te kennen financiële faciliteit voor elk van de lokaal ingerichte ondersteuningsstructuur voldoende zijn om een goed aanbod te kunnen leveren?
  - Is op verschillende locaties de gewenste overdracht van BRIN-nummers mogelijk?
4. Lukt het om de continuïteit van het aanbod aan de 'zittende' populatie leerlingen en hun ouders te waarborgen?
5. Lukt het op de overblijvende en geïntegreerde (v)so-voorzieningen 'externaliserende' en 'internaliserende' leerlingen op een onderwijskundig en organisatorisch goede wijze op te vangen?
6. Lukt het om de vele doelgroepen en betrokkenen op alle locaties steeds in de juiste volgorde en op het juiste moment voldoende te informeren en te betrekken bij de definitieve uitvoering van de plannen?
7. Lukt het om het leerlingenvervoer aan de nieuwe situatie aangepast te organiseren?

## Succesfactoren

### *Bestuurlijk*

Proactieve houding; op basis van een goed onderbouwde visie op de toekomst (m.n. de uitgangspunten passend onderwijs en bestuurlijk-organisatorische-financiële afwegingen) het gesprek openen met de vele samenwerkingspartners en gemeenten.

Regionaliseren: durf per locatie naar de meest adequate en haalbare vormgeving te zoeken ('maatwerk').

### *Proces/organisatorisch*

Betrek medewerkers, ouders en samenwerkingspartners in een vroeg stadium.

Zorg voor een gedegen vorm van (congruente) communicatie naar alle relevante doelgroepen.

Sta een aantal pilots/experimenten toe die als 'voorloper' kunnen fungeren en daardoor veel informatie/kennis kunnen genereren voor de vele andere plaatsen in onderwijsland waar men soortgelijke samenwerking overweegt.

### *Onderwijskundig*

Zoek naar regionale en lokale oplossingen die passen bij de onderwijskundige aanpak van het betreffende SWV; maak de in te richten (nieuwe) vorm 'klein'.

Maak gebruik van de nieuwe vormen van regionaal en lokaal ingerichte organisatie van de jeugdhulp (via gemeenten en wijkaanpak).

Betrek opleidingsscholen/pabo's bij de ontwikkelingen. Het denken in 'hokjes' lijkt soms wel vanaf de opleiding mee te groeien.

### 2.2.3 Samenwerkingsverband PPO Rotterdam en pilot Hoogvliet

#### Profiel

Het samenwerkingsverband Passend Primair Onderwijs (PPO) Rotterdam omvat 200 scholen, waarvan 14 sbo- en 14 so-scholen (cluster 3 en 4) met gezamenlijk respectievelijk 48.000, 1.150 en 1.000 leerlingen. 22 schoolbesturen vormen de bevoegde gezagen van deze scholen en daarmee tevens het bestuur van het samenwerkingsverband. Binnen de grenzen van het samenwerkingsverband valt bijna de gehele gemeente Rotterdam. Website van het samenwerkingsverband: [www.pporotterdam.nl](http://www.pporotterdam.nl)

#### Ondersteuningsstructuur in het samenwerkingsverband

Het samenwerkingsverband PPO Rotterdam is een samenvoeging van twee voormalige WSNS-verbanden, die al veel samenwerkten. De besturen binnen het samenwerkingsverband hebben gekozen voor het Expertisemodel. Dat betekent dat zij de verantwoordelijkheid voor de inrichting en uitvoering van onderwijsondersteuning gedelegeerd hebben naar het samenwerkingsverband. Die expertise wordt dicht bij de scholen en op vraag van de scholen ingezet, via negen onderwijs-arrangeerteams (OAT's) in negen gebieden. Deze ontwikkelen zich in de richting van zelfsturende teams. Iedere school heeft een vaste schoolcontactpersoon (SCP) vanuit het OAT, die de ib'er op school op allerlei manieren ondersteunt. Dat gaat zowel om preventie, als om de inzet van extra ondersteuning bij specifieke ondersteuningsbehoeften.

PPO biedt verschillende arrangementen, die meestal 'in natura' worden geboden door de inzet van PPO-professionals vanuit de OAT's. Soms wordt een budget beschikbaar gesteld voor maatwerk, wanneer een leerling zonder dat maatwerk op het so aangewezen zou zijn. En daarnaast zijn er de TLV's voor s(b)o en voor EMB-leerlingen.

Alle (voor)scholen gaan werken met een schoolondersteuningsteam (SOT). In dat team werken de schoolmaatschappelijk werker, het CJG, het SCP samen met de school en de ouders (en zo nodig leerplicht) samen. Zij bepalen samen wat de ondersteuningsbehoeften van leerlingen, ouders én leerkrachten zijn en arrangeren de benodigde ondersteuning op school. Zo nodig wordt door de schoolmaatschappelijk werker opgeschaald naar het wijkteam om jeugdhulp in te zetten.

De OAT's zijn gehuisvest in de CJG's van de gemeente. Dat maakt nauwe samenwerking met de wijkteams, waarin de gemeentelijke jeugdhulp is georganiseerd, meer voor de hand liggend (maar nog niet altijd vanzelfsprekend). PPO wil investeren in een constructieve samenwerking tussen de scholen, de OAT's en de wijkteams.

Het samenwerkingsverband heeft middelen beschikbaar gesteld aan de schoolbesturen ten behoeve van de professionalisering van leerkrachten. Daarnaast organiseert PPO ook zelf themamiddagen voor leerkrachten, vooral op het gebied van begeleiden van



leerlingen met extra ondersteuningsbehoeften. En in de wijken worden ook PPO-netwerkbijeenkomsten georganiseerd voor schoolleiders en ib'ers, om van elkaar te leren. Daarnaast kunnen op wijkniveau pilots worden ingericht.

### Ambities

In zijn ondersteuningsplan heeft het samenwerkingsverband zijn visie en ambitie geformuleerd. "Ieder kind een passende onderwijsplek, waar mogelijk in het regulier onderwijs in de eigen wijk." Dit is een gemeenschappelijke verantwoordelijkheid van alle aangesloten schoolbesturen en het samenwerkingsverband PPO.

Passend onderwijs is voor PPO een andere manier van kijken naar kinderen, namelijk kijken naar mogelijkheden, kansen en talenten, in plaats van de nadruk te leggen op problemen. De OAT's van PPO ondersteunen leerkrachten, scholen en ouders door maatwerk te leveren. Het samenwerken van scholen op wijkniveau wordt gestimuleerd om daar de juiste inzet van mensen en middelen te realiseren, zodat steeds meer kinderen met een ondersteuningsvraag goed onderwijs kunnen krijgen in het regulier basisonderwijs.

Ten behoeve van die passende onderwijsondersteuning op wijkniveau is in november 2014 door alle Rotterdamse schoolbesturen een intentieverklaring ondertekend. Daarin is vastgelegd dat men op 1 augustus 2019 een dekkend netwerk (4 – 12 jaar) heeft gerealiseerd in de wijken, met betrekking tot basis- en extra ondersteuning. Dat betekent dat de basis- en extra ondersteuning aangeboden wordt binnen de basisschool in de wijk. En daarnaast blijft er op wijkniveau ruimte voor specialistische voorzieningen, zoals lesplaatsen, hulpklassen, enz. Daarmee wordt de expertise van het sbo geïntegreerd in het onderwijs binnen de wijk.

Het speciaal onderwijs blijft behouden als voorziening; bovenwijks, stedelijk en regionaal. In toenemende mate zijn samenwerkingsvormen tussen de so-scholen zichtbaar. Maar ook richt het so zich op ondersteuning op wijkniveau.

### Aanleiding

De belangrijkste aanleiding voor het werken aan integratie van s(b)o in de wijken ligt voor PPO in de essentie van passend onderwijs: leerlingen een passend onderwijsaanbod bieden, waarbij thuisnabij onderwijs het uitgangspunt is. Dit is zowel vastgelegd in het ondersteuningsplan van het samenwerkingsverband, als in een door alle besturen ondertekende intentieverklaring.

Daarnaast wordt in die intentieverklaring benoemd dat met deze aanpak een forse uitstroomreductie uit het so gerealiseerd kan worden. Gedacht wordt aan 40%. In Rotterdam ligt het verwijzingspercentage naar het sbo iets onder het landelijk gemiddelde en in het so flink daarboven. Maar de visie van het samenwerkingsverband is daarbij dat het terugdringen van het aantal leerlingen in het so pas mogelijk is als de basisondersteuning op scholen en een dekkend netwerk in de wijken van steeds betere kwaliteit zullen zijn. Daarbij spreekt PPO in zijn ondersteuningsplan de verwachting uit dat zo'n 5% van de leerlingen altijd een s(b)o-arrangement nodig zal hebben.

Het so binnen het samenwerkingsverband kampt momenteel met een aantal, met elkaar samenhangende, knelpunten. De so-scholen vangen leerlingen op die zwaardere ondersteuningsbehoeften hebben dan de school aankan, mede door de transities in de zorg, waarmee de kosten per leerling stijgen. Bij een aantal so-scholen is het ziekteverzuim hoog en tegelijkertijd is het moeilijk om aan nieuw personeel te komen. Daarmee kunnen geen nieuwe groepen gestart worden, waardoor het aantal wachtende op een so-plek stijgt. En er is (sinds kort) een stijging te zien in het aantal thuiszitters. Dit vormt mede een aanleiding om te investeren in de terugplaatsing van leerlingen voor wie dat mogelijk is, in het sbo of regulier bao. Het so probeert daarom zowel onderling aan creatieve oplossingen te werken, als mee te werken aan initiatieven om de kennis te delen op de reguliere bao- en sbo-scholen.

Wat betreft de verevening staat het samenwerkingsverband PPO Rotterdam er goed voor (groen). Er is zo'n € 600.000,- extra beschikbaar voor de ondersteuning van leerlingen.

### Aanpak

Om de door de ALV van PPO Rotterdam vastgestelde intentieverklaring uit te werken, is een stuurgroep sbo/so/bao ingericht, met de opdracht om in beeld te brengen hoe de integratie van het s(b)o in het regulier bao gerealiseerd kan worden. Zij hebben hun plannen neergelegd in het 'Implementatieplan integratie sbo/so/bao'. Dit implementatieplan kan als 'stip op de horizon' fungeren. De uitwerking van de in de intentieverklaring gestelde doelen moet gebeuren door de scholen zelf, in hun wijk. Dit maatwerk wordt neergelegd in een wijkplan.

Als belangrijkste aangrijpingspunt voor de aanpak ziet men het versterken van de basisondersteuning van de reguliere bao-scholen. Daar wordt op veel vlakken aan gewerkt. Onder meer door:

- Een nieuwe 'mindset'; "niet de leerling naar het s(b)o als het niet meer lukt, maar het s(b)o naar de leerling, zodat het wel lukt.
- Schoolteams en leerkrachten (verder) faciliteren, onder meer vanuit de middelen die vrijkomen door reductie van de instroom in het s(b)o.
- De mate waarin scholen de basisondersteuning al op orde hebben te 'meten' via de schoolondersteuningsprofielen (SOP's).
- Extra budgetten voor professionalisering naar de schoolbesturen en ook als PPO professionaliseringsactiviteiten aanbieden in het kader van 'beste leraren voor de klas' en het subsidieprogramma van de gemeente Rotterdam: 'Leren loont'.
- Versterken van het dekkend ondersteuningsnetwerk in de wijken door scherpere beelden van behoeften en aanbod, via de PPO-netwerkbijeenkomsten.
- Versterken van de samenwerking met de gemeentelijke jeugdhulp in de wijken.
- Scholen in de wijken hebben de opdracht gekregen de doelen uit de intentieverklaring te concretiseren in maatwerk voor de eigen wijk en dit te beschrijven in een wijkplan.

### Pilots

Specifiek ten behoeve van de integratie s(b)o in de wijken zijn inmiddels twee pilots in gang gezet.

### 1. Hoogvliet - Pernis

In deze pilot wordt de expertise van de sbo-school verbreed om ook leerlingen uit het so te kunnen plaatsen.

Naast de ambitie van het samenwerkingsverband om geen kind de wijk uit te zetten maar de expertise erin te halen, speelt ook een andere aanleiding een belangrijke rol. In de wijk Hoogvliet – Pernis is wel een sbo-school, maar zijn geen so-scholen aanwezig. De meest nabije so-school ligt in Spijkenisse. Die school heeft te kennen gegeven niet te kunnen groeien en daarom instroom van leerlingen uit Rotterdam niet langer te kunnen opnemen. Men heeft zich toen afgevraagd hoe het so de wijk binnen te halen was.

De sbo-school plaatste al langere tijd ook leerlingen met zwaardere ondersteuningsbehoeften dan specifiek voor sbo geëigend was. Op die lijn gaan ze nu door met een pilot. Daarin wordt vanaf september 2016 gestart met maximaal vijf leerlingen die eigenlijk naar het so zouden gaan, en nu in de sbo-school geplaatst worden. Twee van de vijf staan al 'voorgesorteerd'. Het gaat in de pilot om 'cluster 4'-leerlingen, zonder hele zware gedragsproblematiek. Zij worden geplaatst in reguliere sbo-klassen en dus niet in een aparte klas. Deze leerlingen krijgen een TLV voor het sbo, aangevuld met een maatwerkbudget dat wordt bekostigd door het samenwerkingsverband. Op termijn wil men leerlingen uit alle typen so in de wijk op de sbo-school kunnen plaatsen. Maar ook wordt gesteld dat er grenzen zijn aan wat binnen een sbo-setting geboden kan worden aan leerlingen met speciale ondersteuningsbehoeften.

Er bestaat inmiddels een breed draagvlak voor dit initiatief, zowel bij het team van de sbo-school, als bij directies en intern begeleiders in het reguliere bao. In januari 2016 is gestart met een opleidingstraject voor de leerkrachten op de sbo-school. Zij volgen trajecten 'persoonlijk meesterschap', in samenwerking met het so.

Naast de sbo-leerkrachten die opgeleid zijn om met een so-populatie om te gaan, zal een aantal dagdelen per week een leerkracht uit het so beschikbaar zijn op de sbo-school voor co-teaching en als 'achtervang' van de leerkracht.

De selectie van leerlingen die op de sbo-school geplaatst worden, gebeurt in het OAT, in nauwe samenspraak tussen ouders, aanleverende school, sbo en so. Er wordt zorgvuldig bekeken of deze plek voor het betrokken kind een succesvolle schoolloopbaan kan gaan opleveren.

Als mogelijke risico's ziet men:

- Het is in eerste instantie een pilot voor één jaar. Als het geen succes wordt is de vraag wat er met deze leerlingen moet gebeuren. Dit wordt met de ouders van de betreffende leerlingen vooraf goed besproken.
- In de intentieverklaring beoogt men het sbo meer te integreren in de wijk/regulier bao. Als dat gebeurt kan deze plek wellicht niet meer geboden worden.
- De didactische aanpak bij grotere niveauverschillen op leergebied vraagt om speciale aandacht, nu meer leerlingen met gemiddelde intelligentie instromen. Het sbo-team is hier deels al op voorbereid en toegerust.

Als succesfactoren voor de aanpak tot nu toe worden genoemd:

- De sbo-school is al gewend om leerlingen met zwaardere ondersteuningsbehoeften een onderwijsplek te bieden.
- Er is breed gewerkt aan draagvlak, onder het team van de sbo-school en in het reguliere bao.
- Er wordt eerst gewerkt aan de deskundigheid van het sbo-team, om hen goed voor te bereiden op hun nieuwe taak.
- Het tempo van de school/het team wordt gevolgd, met een rustige start en zo mogelijk geleidelijke uitbreiding.
- Nauwe samenwerking met de ouders van de kinderen om wie het gaat; er moet overeenstemming zijn dat dit een goede plek is voor hun kind.

## 2. Ommoord

In deze wijk zijn AB-plus-arrangementen beschikbaar, waarmee so-expertise in de reguliere scholen ingezet kan worden. Door de opheffing van enkele tussenvoorzieningen/observatiegroepen kwam so-expertise beschikbaar, die beschikbaar is gekomen voor de wijk. Enerzijds wordt die expertise benut om leerkrachten op de reguliere scholen te professionaliseren in het omgaan met gedragsmoeilijke leerlingen en leerlingen met ernstige werkhoudingsproblemen. En anderzijds kan die expertise ingezet worden om als specialistisch onderwijsassistent mee te werken in de groep om de leerkracht te ontlasten en ondersteunen. De ervaring tot nu toe leert dat die inzet vaak voor een half jaar wordt aangevraagd, maar na een of twee maanden eigenlijk al niet meer nodig is, omdat de reguliere school het dan zelf al op orde heeft.

Daarnaast zijn er ook andere activiteiten ontplooid, die de indaling van s(b)o-expertise in het regulier onderwijs en het terugdringen van instroom in het s(b)o ten doel hebben, zoals:

- De pilot in Hillegersberg – Overschie – Schiebroek, waarin hoogbegaafde leerlingen van verschillende scholen 50% van hun leertijd doorbrengen in één Plusgroep, met daarvoor speciaal opgeleide leerkrachten. De overige 50% van de tijd blijven ze in hun eigen klas op hun eigen school. Het geleerde moet leiden tot minder handelingsverlegenheid bij leerkrachten op alle scholen in de wijk, meer welbevinden van leerlingen en daarmee uiteindelijk minder thuiszitters en het voorkomen van verwijzingen naar het so. Indien de pilot succesvol is kan de aanpak ook in andere wijken geïmplementeerd worden.
- De pilot in Delfshaven (en eventueel Feijenoord en Kralingen – Crooswijk), die zich richt op een gezamenlijke aanpak van regulier bao, so en jeugdhulp voor kleuters met ernstig externaliserend gedrag waarvoor de basisondersteuning en aanvullende ondersteuning niet toereikend zijn. In die wijken wordt onder meer kennisuitwisseling tussen scholen en tussen scholen en jeugdhulp gefaciliteerd. Daarnaast kan elke wijk een eigen aanpak of voorziening ontwikkelen, bijvoorbeeld een tijdelijke observatieplek, verbonden aan een reguliere bao-school.

## Hobbels en knelpunten

In het implementatieplan van de stuurgroep so/bao/sbo wordt een aantal knelpunten benoemd, te weten:

- er is verwarring en weerstand ontstaan, doordat schooldirecties en ib'ers passend onderwijs verwarren met inclusief onderwijs;
- veel scholen zijn onvoldoende op de hoogte van de uitgangspunten van de basisondersteuning, waardoor de realisatie hiervan met ingang van 1 augustus 2016 mogelijk problematisch wordt;
- scholen ervaren in het gedrag van hun besturen onvoldoende urgentie t.a.v. het ontwikkelen van een dekkend ondersteuningsnetwerk;
- er zijn erg veel kleine scholen in de stad, die onvoldoende kunnen investeren in het dekkend netwerk in de wijk.

Daarnaast wordt in het Ondersteuningsplan nog een ander knelpunt benoemd voor de integratie van so, sbo en regulier bao. Doordat de Rotterdamse so-scholen ook een sterk regionale functie hebben, en daarmee ook al met veel samenwerkingsverbanden moeten samenwerken, is het voor hen lastig om daarbij ook nog aan te sluiten bij alle PPO-netwerkbijeenkomsten in de wijken (ook buiten Rotterdam).

### Succesfactoren

De pilots bieden belangrijke informatie over knelpunten en weerstanden, maar ook succesfactoren voor de beweging naar meer geïntegreerde ondersteuning in de wijken. Als belangrijke succesfactoren worden door de stuurgroep so/bao/sbo benoemd:

- een gezamenlijke visie op de invulling van het dekkend ondersteuningsnetwerk in een wijk;
- medewerkers van de scholen in de wijk delen de visie en nemen op basis hiervan deel aan professionalisering waarbij leren van elkaar centraal staat;
- transparantie en het ervaren van veiligheid en vertrouwen om knelpunten met elkaar te delen;
- de schoolbesturen stimuleren bij de schooldirecties actieve deelname aan de denominatief doorbroken wijknetwerken;
- bewustwording van de maatschappelijke opdracht vanuit de wet passend onderwijs, om te komen tot een dekkend ondersteuningsnetwerk;
- sturing en monitoring op het transitieproces door de stuurgroep vanuit de opdracht van het PPO-bestuur;
- jeugdhulp/wijkteam (gemeente), logopedie, oefen therapie en onderwijs werken samen in de wijk;
- personeelsbeleid dat voorziet in de mogelijkheid om expertise te kunnen ontwikkelen en te delen in de vorm van menskracht waar nodig;
- in kaart brengen van beschikbare speciale expertise van leerkrachten op scholen en het scheppen van mogelijkheden om middels collegiale consultatie, teach-the-teacher-achtige (twin teaching) werkvormen te leren van elkaar;
- casuïstiekbespreking brengt theorie direct in praktijk en is daardoor een succesvolle werkvorm in PPO netwerkbijeenkomsten.

Voor het draagvlak en maatwerk blijkt een succesfactor te zijn dat de scholen in de wijken een grote mate van invloed hebben op hoe het dekkend ondersteuningsnetwerk in hun wijk er uit komt te zien. Het beschikbaar stellen van een vrij te besteden budget per wijk om die ambitie ten uitvoer te brengen en in een wijkplan te beschrijven, versterkt de

betrokkenheid en bereidheid tot inzet hiervoor. Dit is ook nodig volgens de gesprekspartners omdat de verschillen tussen de negen gebieden zo groot zijn, dat maatwerk absoluut nodig is. Deze plannen worden gemaakt door de directeuren van de samenwerkende scholen, niet door de schoolbesturen. Daarmee is de verantwoordelijkheid voor een dekkend netwerk dicht bij de scholen neergelegd.

## 2.2.4 Samenwerkingsverband Betuws Primair passend onderwijs (BePO)

### Profiel

Het samenwerkingsverband Betuws Primair Passend Onderwijs (BePO) omvat 80 scholen, waarvan 2 sbo- en 3 so-scholen (cluster 3 en 4) met gezamenlijk respectievelijk 12.265, 250 en 189 leerlingen. 15 schoolbesturen vormen de bevoegde gezagen van deze scholen en daarmee tevens het bestuur van het samenwerkingsverband.

Binnen de grenzen van het samenwerkingsverband vallen zes gemeenten, te weten: Buren, Culemborg, Geldermalsen, Neder-Betuwe, Neerijnen en Tiel. Deze gemeenten werken samen binnen de Jeugdhulpregio Rivierenland.

Website van het samenwerkingsverband: [www.swvbepo.nl](http://www.swvbepo.nl)

### Ondersteuningsstructuur

Het samenwerkingsverband BePO is een samenvoeging van twee voormalige WSNS-verbanden. Al op 1 januari 2012 is gestart met samenwerking in het kader van passend onderwijs. De schoolbesturen hebben afgesproken dat wanneer de ondersteuningsbehoeften van een leerling de ondersteuningsmogelijkheden van een school aantoonbaar te boven gaan, de school gebruik kan maken van voorzieningen van het samenwerkingsverband.

Zij hebben gekozen voor het principe 'geld volgt kind', waarmee dat wat een leerling nodig heeft leidend is en de inzet van financiële middelen daaraan ondergeschikt is. Dit is mogelijk volgens de gesprekspartners door het grote vertrouwen dat er bestaat bij besturen, in elkaar en in het samenwerkingsverband.

De middelen (geld en tijd) van het samenwerkingsverband worden toegekend aan de bestuurlijk eigenaar, die verantwoordelijk is voor de uitvoering van de voorziening. De samenwerkingspartners leggen verantwoording af aan elkaar en aan de andere belanghebbenden in het samenwerkingsverband middels hun jaarverslagen.

Het samenwerkingsverband bevordert kennisdeling op regionaal niveau via een expertisenetwerk (onder andere voor ib'ers), themagroepen op specifieke gebieden en een digitaal kennisplatform. Ook worden er vanuit het SWV pilots gefaciliteerd om vernieuwende aanpakken te ontwikkelen.

BePO kent een (zelfsturend) Plusteam, waarin plusconsulenten en themaspecialisten werkzaam zijn ten behoeve van de ondersteuning van scholen. Scholen kunnen daar een beroep op doen met de 'BePO-strippenkaart'; vouchers waarmee scholen op basis van hun leerlingenaantal uren van het Plusteam kunnen inzetten. Desgewenst kunnen schoolbesturen die beschikbare uren bundelen daar waar het het meest nodig is. Daarnaast zijn themaspecialisten inzetbaar voor extra ondersteuning en Plusarrangementen.

## Aanleiding

Er zijn verschillende redenen of aanleidingen geweest voor het ter discussie stellen van de toekomst van de speciale ondersteuning. De belangrijkste reden ligt al besloten in de visie die door de samenwerkende schoolbesturen is vastgelegd in het ondersteuningsplan en die kan worden samengevat als: de ondersteuning voor leerlingen die extra ondersteuning nodig hebben wordt zo thuisnabij als mogelijk geboden, is zo licht mogelijk, en is van hoge kwaliteit, voor zo laag mogelijke kosten.

Er zijn ook andere aanleidingen voor het denken over positionering en doorontwikkeling van de speciale ondersteuning in het samenwerkingsverband BePO. De krimp die in de regio optreedt, gecombineerd met de wens om de verwijzingspercentages terug te brengen tot maximaal het landelijke gemiddelde 2% in het sbo en 1% in het so, zou kunnen leiden tot een te gering leerlingenaantal op een of meerdere s(b)o-scholen om nog effectief, kwalitatief en efficiënt te kunnen werken.

Daarnaast is een gegeven dat in de regio Tiel wel, maar in de regio Culemborg geen dekkend aanbod aan voorzieningen voor speciale ondersteuning op regioniveau beschikbaar is. Daarbij is een antwoord van het samenwerkingsverband gewenst op de vraag of in de landelijke gebieden voorzieningen voor speciale ondersteuning op reguliere basisscholen wenselijk zijn of dat een meer regionale concentratie de voorkeur heeft. De thuiszittersaanpak 'Kinderen in de knel' vraagt volgens de gesprekspartners om een waaier aan flexibele en gecombineerde voorzieningen, ook in de samenwerking met jeugdhulp, waarvoor ook een visie op de toekomst van de speciale ondersteuning nodig is.

Voorts bestaat de indruk dat er de laatste jaren verbredingen hebben plaatsgevonden in de populaties op de sbo- en so-scholen, waardoor er inmiddels een 'grijs gebied' lijkt te bestaan van doelgroepen die op beide schooltypes onderwijs (kunnen) ontvangen. Dit vraagt om een nadere verkenning van de feitelijkheid en wenselijkheid hiervan.

Een vraag is ook of en hoe de speciale voorzieningen een rol kunnen hebben om de kwaliteit van de diensten en de ondersteuning door het BePO-Plusteam op peil te houden. Het overleg met gemeenten over leerlingenvervoer kan beter onderbouwd gevoerd worden wanneer het samenwerkingsverband meer zicht kan bieden op de toekomstige ontwikkelingen met betrekking tot de leerlingstromen binnen het samenwerkingsverband en het daarvoor benodigde vervoer.

Ten slotte vraagt de pilot met Kentalis en Auris, ten behoeve van het toekomstige dienstenpakket van cluster 2 in samenwerkingsverband BePO, om een onderbouwde visie op de doorontwikkeling van de speciale ondersteuning.

## Ambities

In zijn ondersteuningsplan heeft het samenwerkingsverband zijn visie en ambitie geformuleerd. "Alle inspanningen van de samenwerkende schoolbesturen zijn erop gericht voor de leerling die extra ondersteuning nodig heeft in een zo vroeg mogelijk stadium, op een zo licht mogelijke wijze, bij voorkeur in de eigen leefomgeving, samenhangende en afgestemde hulp te geven. Dit alles binnen de bekostiging die het samenwerkingsverband vanuit de landelijke overheid ontvangt. De betrokkenen in het samenwerkingsverband denken en handelen vanuit co-partnerschap met de ouders (verzorgers) van de leerling. We zorgen er met elkaar voor dat we in de regio kunnen beschikken over een goed werkend, samenhangend geheel van onderwijsvoorzieningen

dat aansluit op de onderwijsbehoeften van de leerlingen. De leerling ontvangt de extra ondersteuning zoveel mogelijk in de nabijheid van de eigen leefomgeving.”

Om dat concreet te maken stimuleert het samenwerkingsverband dat scholen voor speciaal (basis)onderwijs de speciale ondersteuning in de school verbreden en/of verdiepen. BePO stelt middelen beschikbaar voor scholen die hiervoor een pilot uitvoeren (cofinanciering). Daarnaast is een pilot gestart om een gezamenlijke visie op te stellen over de toekomst van de speciale ondersteuning in het samenwerkingsverband. Daarbij ligt het accent in eerste instantie op de bundeling van de expertise in de speciale voorzieningen, maar het beschikbaar stellen van die expertise voor de ondersteuning van het reguliere basisonderwijs gaat daarmee hand in hand.

### Aanpak

Samenwerkingsverband BePO is gestart met een traject om een toekomstvisie op te stellen. Dit is gebeurd in nauwe samenwerking met besturen, directies, schoolondersteuners, intern begeleiders en ouders.

De visievorming werd begeleid door een kwantitatieve en kwalitatieve analyse van trends en voorwaarden voor de doorontwikkeling van de speciale ondersteuning in het samenwerkingsverband. Die analyse biedt vooral inzicht en onderbouwingen op twee vlakken:

1. Wat zijn relevante gegevens en trends met betrekking tot de te verwachten leerlingenaantallen in het sbo en so, op grond van demografische ontwikkelingen en streefcijfers van het samenwerkingsverband?
2. Hoe zien de huidige en de gewenste kwaliteit en capaciteit van de bestaande speciale voorzieningen in de sbo- en so-scholen in het samenwerkingsverband er uit?

Voor de visieontwikkeling en het verkennen en ontwikkelen van draagvlak zijn in eerste instantie vijf ronde-tafel-gesprekken georganiseerd voor de orthopedagogen en themaspecialisten uit het s(b)o, voor de directies van de s(b)o-scholen en het BePO-bestuur, voor intern begeleiders en schoolleiders van de reguliere basisonderwijs-scholen, voor ouders van s(b)o-scholen, en voor de Plusconsulenten (schoolondersteuners van het samenwerkingsverband). Voor die ronde-tafel-gesprekken is een gespreksnotitie met verschillende mogelijke scenario's geschreven, met vragen daarbij. Alle deelnemers konden hun wensen en ook mogelijke bezwaren naar voren brengen. In een tweede ronde zullen ook leerkrachten en ouders van leerlingen die een plusarrangement krijgen in het reguliere basisonderwijs betrokken worden.

De input vanuit de ronde-tafel-gesprekken vormde de basis voor een concept-visiedocument, dat is aangeboden aan het bestuur van het samenwerkingsverband.

### Kernpunten van de toekomstvisie

Als het uitgangspunt is om voor leerlingen die extra ondersteuning nodig hebben in een zo vroeg mogelijk stadium, op een zo licht mogelijke wijze, bij voorkeur in de eigen leefomgeving, samenhangende en afgestemde voorzieningen voor onderwijs en ondersteuning geboden moeten worden, kan volgens de gesprekspartners naar de toekomst worden gekeken langs twee lijnen:

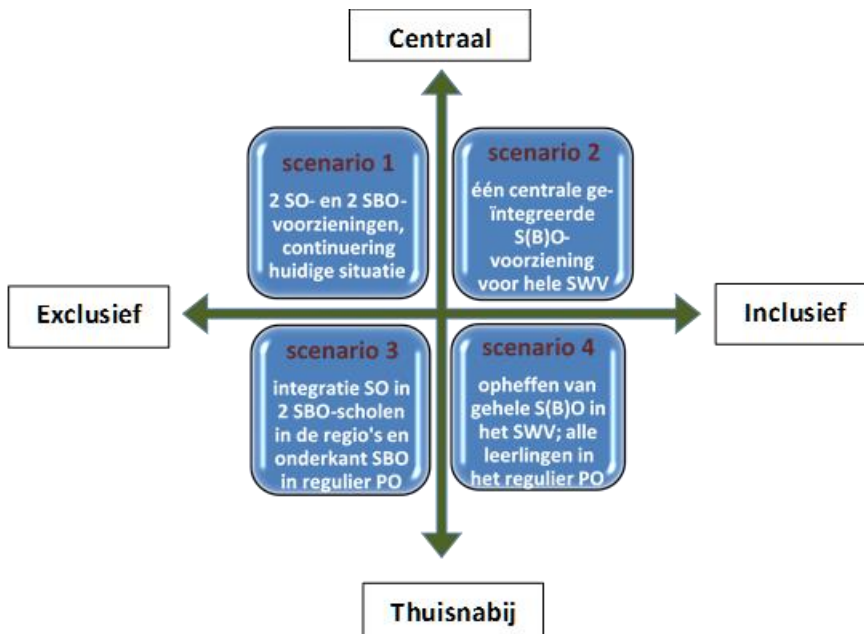
- de lijn van heel thuisnabij naar (meer) gecentraliseerd, en



- de lijn van meer naar minder leerlingen in sbo – so (meer exclusief – meer inclusief).

Op basis daarvan is een viertal scenario's opgesteld, die vooral bedoeld waren om wat denkrichtingen aan te geven en de discussie te richten.

#### Schema 2-1 Vier scenario's voor denkrichtingen



Deze scenario's zijn aan de orde gesteld bij de ronde-tafel-gesprekken. Soms zijn alternatieve scenario's of varianten op deze scenario's naar voren gebracht. Scenario 1 en 4 kregen van nagenoeg niemand de voorkeur. Dat betekent dat het draagvlak voor doorontwikkeling van de speciale ondersteuning bij grote groepen betrokkenen bij het samenwerkingsverband heel groot is. Ook betekent het dat vrijwel iedereen het van belang acht dat er speciale voorzieningen blijven bestaan voor leerlingen met complexe ondersteuningsbehoeften. Volledig inclusief onderwijs is dus (nog) geen optie.

Daarnaast kunnen de belangrijkste uitkomsten uit de vijf scenario-discussies worden samengevat in de volgende bouwstenen voor een toekomstvisie:

1. Er bestaat bij vrijwel alle betrokkenen een voorkeur voor een scenario waarbij niet alleen de expertise van het sbo en so cluster 3 en 4, maar ook cluster 2 (en waar zinvol ook 1) wordt ontschot, gebundeld of geïntegreerd. Dit geldt zowel voor de speciale voorzieningen, als voor de speciale ondersteuning in het reguliere bao.
2. De uitvoering van het aanbod van de speciale ondersteuning vindt bij voorkeur decentraal plaats, dus thuisnabij. Dat geldt zowel voor 'speciale scholen' als voor allerlei tussenvoorzieningen en flexibele arrangementen. Dat 'decentraal' kan zijn op het niveau van twee, drie of vier regio's, maar ook op het niveau van gemeenten, scholengroepen enzovoort. Daarbij wordt wel aangetekend dat thuisnabij ook relatief is; zo thuisnabij mogelijk, maar een specialistische voorziening van goede kwaliteit vraagt ook om een zekere kwantiteit.

3. Er worden veel suggesties gegeven voor allerlei vormen van ‘tussenvoorzieningen’ of ‘intensievere arrangementen’, met titels als ‘plusklassen’, ‘praktijkklassen’, ‘zorgklassen’, enzovoort. Daarmee wordt beoogd op decentraal niveau vormen van ondersteuning in te richten die de kloof tussen de bestaande plusarrangementen en plaatsing in het s(b)o moeten opvullen.
4. Veel betrokkenen willen ook dat er vaker wordt gekozen voor (vroegtijdige) tijdelijke plaatsingen en actief terugplaatsen van leerlingen in en uit het s(b)o. En daarnaast kan meer gekeken worden naar de mogelijkheden voor leerlingen van bao-bao-plaatsingen.
5. Een belangrijk aandachtspunt voor velen is ook dat de specialistische expertise in het s(b)o behouden moet blijven. Wanneer die expertise te veel versnipperd raakt of niet meer wordt gevoed bestaat het risico dat die expertise verdampt en dat moet voorkomen worden.
6. Om meer kinderen heel thuisnabij en dus in het reguliere bao een passende plek te kunnen bieden zal aan een aantal voorwaarden voldaan moeten zijn op het gebied van: mogelijkheden voor kleinere groepen voor leerlingen die extra- of speciale ondersteuning nodig hebben, flexibeler omgaan met de hoge eisen aan leeropbrengsten van de scholen, vermindering van de werkdruk bij leerkrachten en ib’ers, meer (gekwaliceerde en gespecialiseerde) handen op de werkvloer, voldoende geschikte ruimtes, beschikbaarheid van (M)RT, enzovoort. Bij velen leeft ook de wens tot nauwere samenwerking met de jeugdhulp, niet alleen voor hulp in de thuissituatie, maar ook voor jeugdhulpmedewerkers in de school en in de klas. Daarmee kunnen leerkrachten ondersteund en ontlast worden, vooral bij gedragsproblematiek bij leerlingen.
7. Ook wordt meegegeven dat er bij de toekomstplannen eveneens rekening moet worden gehouden met bestaande gebouwen en kosten van herinrichting en verhuizingen. En dat een veranderingstraject zorgvuldig en niet overhaast moet worden ingezet en in nauwe samenspraak met ouders en leerlingen moet gebeuren.
8. Ten slotte geven velen aan hoe belangrijk het is dat men elkaar en elkaars expertise beter leert kennen. De ronde-tafels-gesprekken boden daarvoor al een gelegenheid, maar men spreekt de wens uit om die ontmoeting en uitwisseling, vooral tussen regulier bao, sbo en so, vaker mogelijk te maken.

### Mogelijke valkuilen

Als belangrijkste potentiële valkuilen zijn in de ronde-tafel-gesprekken genoemd:

- verdamping van specialistische expertise bij te veel versnippering van de speciale ondersteuning over plusklassen, zorgklassen, praktijkklassen, flexibele arrangementen, enzovoort;
- door krimp en hoge ambities met passend onderwijs houden reguliere bao-scholen leerlingen met speciale ondersteuningsbehoeften te lang vast;
- afbouwen s(b)o kan pas als de expertise/het vakmanschap in het regulier bao versterkt is, met name op het gebied van het omgaan met gedragsproblematiek;
- ook als er meer expertise en speciale ondersteuning is in het reguliere bao blijven de klassengrootte en de ervaren verschillen met andere leerlingen voor kwetsbare leerlingen soms nog een obstakel;

- voor kwaliteit is een zekere kwantiteit nodig, maar niet grenzeloos, want kleinschaligheid is nodig voor kwetsbare leerlingen;
- integratie van de verschillende doelgroepen van so en sbo stelt eisen aan de huisvesting, bijvoorbeeld aparte vleugels, naast gezamenlijke voorzieningen;
- oud denken, korte termijn denken, denken in hokjes, denken in beren op de weg moet voorkomen worden; het gezamenlijke belang (van kinderen) moet boven het eigen belang (van organisaties) gesteld worden;
- voorwaarden voor meer leerlingen behouden in het regulier bao ontbreken nu, zoals vermindering werkdruk bij leerkrachten en ib'ers, te grote groepen voor leerlingen die extra- of speciale ondersteuning nodig hebben, te weinig handen op de werkvloer, beperkte of niet voldoende geschikte ruimte, geen RT meer beschikbaar, te weinig financiële middelen voor al deze voorzieningen en de hoge eisen aan opbrengsten;
- bao-scholen blijven soms te lang 'proberen' door hoge eisen aan passend onderwijs, waardoor kinderen (ook de andere leerlingen in de klas) tekort worden gedaan;
- werken met flexibele arrangementen en tijdelijke plaatsingen moet niet leiden tot hap-snap-werk;
- in een beweging als deze moeten ouders heel goed meegenomen worden, anders kan zich dat tegen je keren.

### Kansen

Als belangrijkste kansen zijn in de ronde-tafel-gesprekken genoemd:

- bundelen en (meer) integreren van expertise van so en sbo kan de kwaliteit van de speciale ondersteuning versterken, versnippering voorkomen en beter tegemoet komen aan de brede ondersteuningsbehoeften van kinderen;
- meer thuisnabij onderwijs is voor meer kinderen mogelijk als de speciale voorzieningen dichterbij huis georganiseerd worden, in de regio's of in de gemeenten;
- de mogelijkheden voor tijdelijke plaatsingen en observatieplaatsen in een speciale voorziening en meer focus op terugplaatsing maakt thuisnabij onderwijs voor meer leerlingen mogelijk;
- flexibelere arrangementen aanbieden, die het grote gat tussen een plusarrangement en een sbo-plaatsing overbruggen; dus intensiever dan een plusarrangement (ook wat betreft groeps grootte), maar geen sbo-plaatsing;
- kortere en snellere lijnen, elkaar beter kennen en daarmee minder bureaucratie;
- meer expertise vanuit het s(b)o inzetten in het reguliere bao, ook in de vorm van gespecialiseerde onderwijsassistenten, co-teaching, enz.;
- door nauwere samenwerking met jeugdhulp, ook in de klassen, kan voor nog meer leerlingen passend onderwijs en ondersteuning geboden worden (ook voor thuiszitters en om s(b)o-plaatsingen te voorkomen);
- de beste plek bieden voor elk kind, ook voor hen die een meer beschermde omgeving nodig hebben, met zeer gespecialiseerde begeleiding.

## 2.3 Vergelijking en samenvattende beschouwing

Hoewel nog niet (volledig) in de praktijk gerealiseerd, geldt voor alle vier de cases dat er een substantiële voorbereiding aan de in te voeren plannen is voorafgegaan. In alle gevallen is daarbij, afhankelijk van de regionale en lokale omstandigheden en voorgeschiedenis, uitvoerig nagedacht over nut en noodzaak van een intensieve(re)

samenwerking c.q. samenvoeging van het so- en sbo-aanbod. In deze paragraaf vergelijken we de vier beschrijvingen van lopende praktijkinitiatieven. We doen dit aan de hand van een achttal invalshoeken.

### Motief/aanleiding

Onderwijskundige motieven zijn in alle initiatieven één van de hoofdredenen om naar nieuwe en intensievere vormen van samenwerking te streven. De uitgangspunten van passend onderwijs worden steeds genoemd als basis voor het verbeteren van de kwaliteit van basisondersteuning in het regulier onderwijs in relatie tot het behoud van de mogelijkheid tot opvang van leerlingen met extra ondersteuningsbehoeften in een speciale setting. Eenmaal wordt zelfs het ideaal van volledig inclusief en gepersonaliseerd onderwijs als mogelijk doel voor de toekomst genoemd. Ook de (soms reeds jarenlange) bestaande samenwerking wordt als aanleiding genoemd, alsmede het feit dat er al sprake is van vormen van een gecombineerd so-aanbod in sbo-scholen en vice versa.

Bij twee initiatieven wordt het belang van het loslaten van de oude schoolsoorten en indelingscriteria genoemd als aanleiding om aan een nieuwe inrichting van het s(b)o te willen werken. Daarbij wordt gezocht naar een nieuwe basis voor plaatsing van leerlingen, zoals de ondersteuningsbehoeften, het ingeschatte uitstroomperspectief of de zelfredzaamheid.

Bij één praktijkvoorbeeld speelt de (negatieve) verevening en bij drie van de vier de autonome krimp in de basispopulatie een belangrijke rol bij het zoeken naar vormen van nauwe samenwerking/-voeging c.q. integratie van het sbo- en so-aanbod. Het kunnen blijven bieden van een verantwoord kwalitatief niveau in combinatie met een haalbare bedrijfsvoering vormt eveneens een relevante overweging.

Het streven naar behoud van de expertise die voor leerlingen met extra ondersteuningsbehoeften nodig is in zowel de reguliere als speciale setting komt steeds naar voren.

Ook wordt het belang van de koppeling van een speciale voorziening aan het beschikbaar houden van expertise voor kinderen met zware ondersteuningsbehoeften als motief genoemd om, ten behoeve van een gezonde bedrijfsvoering, sbo- en so samen te brengen zodat daarvoor voldoende omvang behouden blijft.

Het bevorderen van de spreiding van voorzieningen en de thuisnabijheid van een adequaat aanbod aan tijdelijke dan wel structurele extra ondersteuning aan leerlingen die dat nodig hebben, is in drie van de vier cases een reden tot het zoeken naar nauwere samenwerking.

### Ambities

Steeds zijn de ambities mede gebaseerd op de uitgangspunten van passend onderwijs: “regulier waar het kan, speciaal waar dat nodig is”, “een dekkend netwerk waar een adequaat aanbod tot stand komt voor alle leerlingen”, en “zo vroeg, licht en kort mogelijke extra ondersteuning bieden”.

Ook de versterking van de basiskwaliteit in de reguliere scholen vormt overal een belangrijk doel. Overal is ook het waarborgen van de continuïteit in het aanbod van (geïntegreerde) speciale voorzieningen een belangrijk doel van de samenwerking.

In Kampen en Waterland is het daadwerkelijk omvormen en integreren van de huidige sbo- en so- scholen al van meet af aan een belangrijke doelstelling (“van speciaal (basis) onderwijs naar gespecialiseerd onderwijs”).

In Rotterdam vormt het aanbieden van geïntegreerde ondersteuning binnen een dekkend netwerk op wijkniveau een belangrijke ambitie.

Alle initiatieven zien in ‘tussenvoorzieningen’ en in het tijdelijk en partieel plaatsen van leerlingen in een speciale setting mogelijkheden om een meer flexibel aanbod aan ondersteuning te kunnen organiseren.

Een goede spreiding van voorzieningen en een ‘thuisnabije’ opvang wordt in alle praktijksituaties als ambitie genoemd.

Zodra de invoering van de voorgenomen plannen nadert, wordt geïnvesteerd in de scholing en voorbereiding van het personeel, zowel in het regulier als in het s(b)o-onderwijs.

Behoud van expertise voor opvang en begeleiding van leerlingen met extra ondersteuningsbehoeften is op alle plaatsen een sterke doelstelling. Speciale settings blijven daarbij (in de regio, lokaal of op wijkniveau) ook in de toekomst beschikbaar.

Op twee plaatsen leeft de ambitie om personeel tussen reguliere en s(b)o-scholen tijdelijk dan wel structureel uit te wisselen.

### Relatie met jeugdhulp

Alle praktijksituaties noemen het belang van een geïntegreerde aanpak van onderwijs en jeugdhulp. In Rotterdam en Waterland worden daartoe goede mogelijkheden gezien in de in te richten ‘wijkaanpak’, waarbij niet alleen hulp in de thuissituatie tot stand komt, maar waar jeugdhulpmedewerkers ook in de school en klas worden ingezet.

Op de twee andere plaatsen is sprake van een moeizaam op gang komende ontwikkeling van de integrale aanpak. Toch ziet men ook daar de mogelijkheden die in de toekomst door de transitie naar de gemeenten benut kunnen worden.

Ook wordt gewezen op het belang van een (blijvende) hechte samenwerking tussen jeugdhulp en speciale voorzieningen, waarbij het geïntegreerde aanbod ook onder één dak tot stand kan komen. Speciale aandacht verdient daarbij de doelgroep kinderen met een leerplichtonthefing, maar die toch baat zouden kunnen hebben bij onderwijs. Ook kinderen die in een jeugdhulpinstelling verblijven binnen de dagbesteding. De integratie van voorzieningen in speciaal onderwijs en jeugdhulp biedt ook kansen voor deze leerlingen, zo bleek in de gesprekken met vertegenwoordigers van de praktijkvoorbeelden!

### Draagvlak en aanpak

Steeds is er sprake van een uitvoerige voorbereiding: op basis van de reeds in het ondersteuningsplan opgenomen ambities zijn een ‘koersplan’, ‘raamwerk’, ‘visiedocument’ of ‘implementatieplan’ opgesteld. Dit gebeurde via stuurgroepen, werkgroepen en/of uitwerkingsgroepen steeds met betrokkenheid van bestuurders, schoolleiders, ib’ers, teams, ambulante en trajectbegeleiders, ouders en externe deskundigen tijdens ‘ronde-tafel-gesprekken’, ‘duin’- en heidagen, studiedagen en mini-conferenties.

Overall wordt gebruik gemaakt van een projectleider, terwijl meestal ook externe deskundigheid wordt ingeroepen.

Steeds werden uitgangspunten, visie, 'stip-op-de-horizon', ambities en doelstellingen vastgelegd in gefaseerde en meerjarige (4-5 jaar) invoeringsplannen, soms al concreet voor enkele schooljaren vooruit ingevuld op basis van gemaakte kwantitatieve en kwalitatieve analyses van trends en randvoorwaarden.

In twee regio's sluiten de initiatieven nadrukkelijk aan op de reeds langer bestaande constructieve samenwerking binnen de swv-en en tussen de partners s(b)o en regulier onderwijs.

Bij alle initiatieven is volgens de gesprekspartners sprake van een gedegen bestuurlijk draagvlak en besluitvorming, o.a. tot uiting komend in opgestelde Intentieverklaringen.

Op alle plaatsen is veel aandacht voor de versterking van de basisondersteuning in zowel de reguliere als de s(b)o-scholen. Thema's als klassenmanagement, differentiëren, samenstellen arrangementen aansluitend bij het OPP en het vergroten van de 21st century skills komen op verschillende plaatsen aan de orde.

Veel aandacht is er voor de (facilitering van) scholingsbehoeften van leerkrachten/teams, ib'ers en schoolleiders in reguliere en s(b)o-scholen, maar ook wordt geïnvesteerd in de professionalisering van ambulant en trajectbegeleiders en bestuurders.

Bij alle vier cases is sprake van het werken met een geleidelijk invoeringstraject. Daarbij wordt op één of enkele locaties in de regio min of meer geëxperimenteerd met de beoogde toekomstige aanpak of worden kleine stappen gezet in de richting van de stip aan de horizon. Soms sluit de pilot aan op een reeds bestaand of eerder gestart initiatief. Soms wordt een geheel nieuwe aanpak, omkleed met de nodige randvoorwaarden, voor de eerste maal uitgetoetst.

Voortdurende communicatie met en betrokkenheid van alle professionals, ouders en andere partners wordt overal als een belangrijke voorwaarde voor succes gezien. Speciale aandacht daarbij verdienen de ouders, vooral ouders van leerlingen die nu nog in het s(b)o verblijven. Zij zien volgens de respondenten vaak niet de noodzaak van verandering; hun kind heeft het immers goed in het s(b)o. Zij zullen zorgvuldig meegenomen en begeleid moeten worden in de overgang naar een nieuwe situatie met geïntegreerde speciale ondersteuning. Bij SWV BePO en Prisma Kampen nemen ouders ook deel aan de ingestelde stuur-, werk- dan wel uitvoeringsgroepen.

### Bestuurlijke inrichting

Zoals eerder opgemerkt kwam het initiatief tot het zoeken naar nauwere vormen van samenwerking-/voeging c.q. integratie van sbo- en so-scholen in drie van de cases voort uit het swv. In deze swv-en verschilt overigens de verhouding tussen centraal vanuit het swv(-bestuur) aangestuurde activiteiten en de mate waarin de individuele autonoom functionerende schoolbesturen eigen beleid voeren. In één casus, bij De Ambelt, lag het initiatief vooreerst bij een grote en regionaal werkende instelling voor (voortgezet) speciaal onderwijs.

In twee cases hebben de initiatiefnemers te maken met een forse groep gemeenten waarmee overleg plaatsvindt over onderwerpen als huisvesting, leerlingenvervoer en integratie met jeugdhulp. In één casus is slechts één gemeente (Rotterdam) betrokken

maar daar wordt op wijkniveau (negen wijken) gewerkt, waarbij denominatie-doorbroken op schoolniveau wordt samengewerkt. De Ambelt heeft te maken met liefst 13 swv-en en tientallen gemeenten waarmee samengewerkt wordt. In al deze situaties wordt gewerkt aan (bestuurlijk) maatwerk waardoor per regio, locatie of wijk gezocht kan worden naar de meest adequate bestuurlijke werkwijze.

In SWV Waterland en SWV BePO vormt het onderbrengen van alle huidige s(b)o-voorzieningen onder één bevoegd gezag (in één geval wellicht onder het swv; in een ander geval juist niet een belangrijke ambitie. In Waterland leeft de wens om op termijn het 'bovenschools expertisecentrum' en het bevoegd gezag van de voorzieningen voor 'gespecialiseerd onderwijs' onder één rechtspersoon te brengen: ofwel onder het nieuw bevoegd gezag van het gespecialiseerd onderwijs ofwel onder het swv.

In alle situaties is sprake van een aanpak via kleine stappen en 'maatwerk'. Soms vindt louter in- en uitschrijving van leerlingen plaats (de 'stop-start'-variant), soms wordt het bestuur van een school overgedragen, soms vindt overdracht van personeel plaats en soms wordt het inrichten van een nieuw bevoegd gezag (bijvoorbeeld ten behoeve van samengevoegde so- en sbo-scholen) nagestreefd. Op drie van de vier plaatsen wordt ook gezocht naar een vorm van samenwerking met het onderwijs c.q. ondersteuning aan leerlingen met een auditieve of communicatieve beperking (cluster 2).

### Succesfactoren

De vier praktijkvoorbeelden verkeren nog grotendeels in de planfase; Prisma in Kampen is in het schooljaar 2015/2016 gestart met de invoering. Op de andere locaties worden inmiddels kleine stappen gezet of pilot-activiteiten uitgevoerd. Daardoor zijn echte opbrengsten volgens gesprekspartners nog nauwelijks te melden. Er kunnen echter wel factoren worden benoemd die bijdragen aan het proces om tot integratie van so en sbo en het thuisnabij inrichten daarvan te komen.

De belangrijkste succesfactor lijkt te zijn, een gezamenlijke visie op de maatschappelijke opdracht van het onderwijs om een passende en zo thuisnabij mogelijke onderwijsplaats te bieden aan elk kind in het samenwerkingsverband of de regio. Dit punt wordt door alle praktijkvoorbeelden genoemd als belangrijk om richting te geven aan de stappen en activiteiten.

Een breed draagvlak, op basis van die visie, bij alle lagen van het samenwerkingsverband of de regio wordt daarnaast het vaakst genoemd. Dan gaat het zowel om het reguliere bao, als het sbo en het so en zowel om ouders, leerkrachten, ib'ers, schoolleiders en onderwijsondersteuners, als bestuurders, ook van éénpitters en kleine besturen.

Versterking van de basisondersteuning in het reguliere bao vormt volgens alle betrokkenen een belangrijke voorwaarde voor het succesvol bundelen en meer thuisnabij inzetten van de speciale ondersteuning. Scholen zullen daarvoor gefaciliteerd moeten worden met professionalisering, ondersteuning en extra ondersteuningsmiddelen.

De route naar integratie van so en sbo vraagt om beweging vanaf twee kanten: vanuit de so/sbo-voorzieningen moet de bundeling krachtig worden aangepakt en vanuit het samenwerkingsverband en de reguliere scholen moet de mindset gaan in de richting van meer inclusief onderwijs.

De voorzieningen voor so en sbo onder één bestuur brengen (al dan niet een al bestaand bestuur) wordt in drie regio's als een belangrijke succesfactor beschouwd. Daarmee kan pro-actief gehandeld en belangenverstremgeling voorkomen worden.

Daar waar al gedurende langere tijd een traditie van samenwerking en wederzijds vertrouwen bestaat zijn de omstandigheden voor een initiatief tot integratie van so en sbo gunstiger dan waar die traditie er (nog) niet is.

Twee praktijkvoorbeelden benadrukken het belang van zorgdragen voor continuïteit voor de leerlingen die nu nog in het so/sbo zitten. Ouders en leerlingen op die scholen zullen goed voorbereid en begeleid moeten worden.

Continu blijven investeren in communicatie en transparantie naar alle betrokkenen is een voorwaarde waarvan alle initiatieven overtuigd zijn geraakt. Duidelijk maken wat de plannen zijn, wat de visie en doelen zijn, waar men nadere informatie kan krijgen, vragen kan stellen, wanneer de situatie gaat veranderen, wat dat voor ieder van hen gaat betekenen, enzovoort.

Alle betrokkenen lijken ervan overtuigd te zijn dat de levensvatbaarheid van initiatieven voor integratie van so en sbo en een beweging richting versterking van het regulier bao het grootst is wanneer een goede balans wordt gevonden tussen thuisnabijheid enerzijds en het in stand houden van een of meer speciale voorzieningen van een zekere omvang, om de kwaliteit van de speciale ondersteuning te kunnen waarborgen anderzijds.

Een belangrijke succesfactor lijkt, nog steeds volgens de gesprekspartners, ook te zijn dat de concrete invulling van de beweging naar integratie van so en sbo en inbedding in het regulier bao, zo laag mogelijk in de organisaties, dus zo dicht mogelijk bij de scholen zelf, neergelegd wordt. De scholen in een wijk, gemeente of werkgebied krijgen dan een zekere autonomie om binnen de gezamenlijk opgestelde kaders de plannen concreet in te vullen, passend bij de daar bestaande behoeften en omstandigheden. Het eigenaarschap en betrokkenheid van de scholen wordt daarmee vergroot.

In de planfase is het werken met een projectleider en werkgroep en breed samengestelde klankbordgroep volgens de vier initiatieven aan te bevelen.

### Aandachtspunten

Bij de vier praktijkvoorbeelden worden aandachtspunten gesignaleerd op verschillende vlakken, aandachtspunten die om antwoorden vragen voor de verdere implementatie van de integratie van so en sbo.

Hoe kan zo veel mogelijk continuïteit geboden worden voor leerlingen die nu nog in de bestaande voorzieningen voor s(b)o onderwijs volgen, terwijl toch de nieuwe beweging in gang wordt gezet? Vaak wordt dan gezocht naar een combinatie van vernieuwing voor de eerste leerjaren en nieuwe instroom en handhaving van de omgeving en aanpak voor de leerlingen in de hogere leerjaren.



Hoe kan in geïntegreerde speciale voorzieningen een goede groepssamenstelling worden gemaakt, die voldoende veiligheid biedt voor kwetsbare leerlingen? Denk hierbij bijvoorbeeld aan de combinatie van leerlingen met internaliserende en externaliserende problematiek in één groep. Bij alle initiatieven denkt men nog na over het wel of niet inrichten van (deels) aparte groepen of zelfs vleugels, of juist geheel gemixte groepen (zoals in Kampen).

Een belangrijke ontwikkelingsvraag bij de vier initiatieven is ook op basis waarvan de doelgroepen voor de nieuwe speciale voorzieningen bepaald zullen worden. Welke criteria gaan dan gelden? Hoe kan dit op basis van (typen) ondersteuningsbehoeften vastgesteld worden? Zou het uitstroomprofiel daarbij richtinggevend moeten zijn? Heeft cognitie/intelligentie hierbij een doorslaggevende plek of gaat het juist om zelfstandigheid en communicatief vermogen?

Een knelpunt zou volgens de gesprekspartners kunnen zijn dat er bij leerkrachten en ouders in het regulier en speciaal onderwijs weerstanden ontstaan tegen deze veranderingen. Zeer zorgvuldig omgaan met hun vragen en belangen en hen zo veel mogelijk betrekken bij de planvorming en implementatie vraagt daarom om voortdurende aandacht.

Naast de genoemde ontwikkelingsvragen ziet men ook praktische belemmeringen, bijvoorbeeld als gevolg van wet- en regelgeving. Zo is het onder de huidige wetgeving nog niet mogelijk om sbo en so samen te voegen met behoud van so-bekostiging. Ook is volgens de gesprekspartners nog onduidelijk of het onderbrengen van de geïntegreerde speciale school en een expertisecentrum onder het bestuur van een samenwerkingsverband (juridisch) mogelijk is. Welke mogelijkheden zijn er rond de overdracht van BRIN-nummers? En rond partiële en tijdelijke plaatsingen? Kunnen de vaste bekostigings- c.q. financieringscategorieën flexibeler gebruikt worden?

Daarnaast vragen volgens de gesprekspartners ook tal van praktische en organisatorische vragen om antwoorden, zoals de zorgvuldige overdracht van personeel (met behoud van rechten en met het oog op bevoegdheden), vragen rond leerlingenvervoer bij decentralisatie van speciale voorzieningen, wat is er nodig met betrekking tot leerlingen uit andere samenwerkingsverbanden die een s(b)o-school bezoeken en dan te maken krijgen met opheffing van hun school of een geïntegreerde speciale school?

Hoewel in alle praktijksituaties dankzij de transitie van de jeugdhulp naar de gemeenten goede mogelijkheden worden gezien, verloopt de daadwerkelijke integrale aanpak van onderwijs-jeugdhulp op de meeste plaatsen volgens de gesprekspartners nog gebrekkig.

Veel speciale scholen vervullen een regionale functie, waarbij de instroom van leerlingen vanuit diverse samenwerkingsverbanden aan de orde is. Bij nieuwe vormen van samenwerking/samenvoeging van voorzieningen, brengt dit ook consequenties met zich mee voor de instromende leerlingen uit de andere samenwerkingsverbanden in de regio. Dat vraagt om overleg in het gehele voedingsgebied van de betrokken s(b)o-scholen.

## Expertisebehoud (onder invloed van ‘verdichting’ in afgeslankt (v)so en het bieden van ondersteuning voor regulier po/vo)

Een belangrijke ontwikkelingsvraag is overal of en hoe de bestaande speciale expertise behouden en versterkt kan worden. Deels heeft dat te maken met de omvang van de speciale voorziening, maar ook met de worteling van experts die het reguliere bao ondersteunen in de praktijk van het s(b)o. Dat biedt immers een voedingsbodem voor praktijkgerichte expertise.

Daarnaast gaat het om het verwerven van nieuwe expertise voor leerlingen met complexe ondersteuningsbehoeften. Met name gaat de ontwikkeling van educatieve ict-toepassingen momenteel zo snel, óók voor s(b)o-leerlingen, dat professionalisering op dit vlak absoluut noodzakelijk is.

Ook kan het integreren van verschillende vormen van speciaal onderwijs (cluster 3 en 4 en wellicht ook 2) en sbo de specifieke expertise voor bepaalde ondersteuningsbehoeften volgens de gesprekspartners doen ‘verdampen’. De zeer gespecialiseerde leerkracht van voorheen wordt nu immers voor een bredere groep leerlingen ingezet. Bovendien kan het opheffen van organisaties voor speciaal onderwijs betekenen dat de expertise en deskundigheidsbevordering binnen de ‘oude’ beroepsgroep ook wegvalt, doordat die experts meer thuisnabij op verschillende locaties worden ingezet. Daarmee raakt die expertise versnipperd. Denkbaar is dat een nauwe samenwerking met hogescholen en Master-SEN-opleidingen hieraan tegemoet kan komen.

Tot zover de samenvattende beschouwing van de vier lopende praktijkinitiatieven. Tot besluit van dit hoofdstuk volgt nu een beschrijving van de werkontwikkelingsvragen die door de werkgroep met vertegenwoordigers van de praktijkinitiatieven zijn geïdentificeerd.

## 2.4 Werkontwikkelingsvragen integratie so-sbo-bao

De praktijkbeschrijvingen en analyse zijn aan de orde gesteld op diverse bijeenkomsten met de vier praktijkinitiatieven. Daar bleek al snel dat er veel van en met elkaar geleerd kan worden in de werkgroep, ook al omdat de weg naar integratie van so-sbo-bao tal van nieuwe uitdagingen met zich meebrengt.

Vanuit de vier praktijkinitiatieven zijn diverse vragen naar voren gekomen met betrekking tot de integratie van so – sbo – bao. Deze vragen betreffen voor een belangrijk deel methodische vragen die te maken hebben met “Hoe organiseren we het op school en hoe doen we het straks in de klas?”. Maar er zijn ook andere vragen geïdentificeerd. We noemen hieronder tot besluit van dit hoofdstuk een achttal werkontwikkelingsvragen.

### **1. Voor welke leerlingen is zo’n geïntegreerde voorziening een passende onderwijsplek?**

Nu we niet meer willen werken met een vooral op medische/psychiatrische diagnostiek gebaseerde toelating en we de ondersteuningsbehoeften van leerlingen centraal willen stellen bij het inrichten van een passend onderwijsaanbod, moeten we op zoek naar nieuwe grondslagen voor het bepalen welke kinderen een speciale setting nodig hebben. Hierbij kan ook het inzetten van expertise uit cluster 1 en 2 een aandachtspunt zijn.

Is het mogelijk een model te maken waarin de doelgroepen duidelijk zijn geïntegreerd ter ondersteuning van het gesprek met het onderwijsveld en bestuurders?

*Deze vraag moet ook in samenhang worden gezien met de vraag: welke kinderen kunnen we straks verantwoord onderwijs op maat en ondersteuning geven in het regulier basisonderwijs? En welke voorzieningen kunnen we op lokaal niveau (gemeente/wijk) inzetten, gekoppeld aan één of enkele basisscholen ('geprofileerde basisschool') om voor meer kinderen passende ondersteuning te kunnen bieden? Bestaan hier theoretische modellen of praktijkvoorbeelden voor? Hoe ziet het profiel van zo'n geïntegreerde speciale voorziening er uit?*

## **2. Welke criteria en/of principes zijn bruikbaar voor de groepsindeling binnen zo'n geïntegreerde speciale voorziening?**

**Hoe groepeer je de leerlingen zo dat er voor ieder kind een pedagogisch klimaat geboden wordt waarin veiligheid en voldoende uitdaging in balans zijn?**

*Hoe belangrijk is daarbij de cognitieve ontwikkeling? Of gaat het vooral om zelfstandigheid en communicatieve mogelijkheden, zoals in Kampen ontwikkeld i.s.m. Harry Velderman? Kan het met LECSO ontwikkelde doelgroepenmodel van Rion Pennings hierin voorzien? Of het dorp-stad-metropool-model van de Talentencampus? Welke andere varianten zijn er? Kunnen leerlingen met internaliserende en externaliserende problematiek in één groep geplaatst worden? Zou je kunnen denken aan klimaatgroepen? Of moet je voor sommige kinderen zoeken naar de meest passende leerkracht, bijvoorbeeld met een zeer gestructureerde aanpak?*

## **3. Kan er een praktijkschets worden gemaakt van zo'n geïntegreerde speciale voorziening (of 'toekomstige instelling voor speciaal basisonderwijs') of eventueel verschillende varianten?**

- a. Welke opdracht / missie?
- b. Welke kinderen? ('kortdurende plaatsing / meerjarige plaatsing')?
- c. Welke leerkrachten/expertise?
- d. Hoe ziet de onderwijsleersituatie en het onderwijsproces eruit? (jonge leerling, ouder leerling) (welke onderwijsprogramma's?)
- e. Welke managementstructuur? (samenhang met schoolbesturen en samenwerkingsverband?)
- f. Welke bestuurlijke structuur? (samenhang met schoolbesturen en samenwerkingsverband?)
- g. Welke inspraak – en medezeggenschapsstructuur?
- h. Welke financiële structuur?

## **4. Wat zijn de opbrengsten van zo'n geïntegreerde speciale voorziening? Hoe kunnen de resultaten en effecten van deze nieuwe vormen van samenwerking/-voeging worden gemeten?**

Daarbij valt te denken aan opbrengsten voor de leerling, de ouders, de leerkracht, de school, het bestuur, het samenwerkingsverband en breder de maatschappij. En een belangrijke vraag daarbij is meteen: hoe breng je die opbrengsten in kaart?

*Welke standaarden en indicatoren worden straks gehanteerd als sbo, so 3 en 4 gemengd zijn in een klas? Of is het OPP en de evaluatie daarvan leidend voor de resultaten? Of uitstroom naar regulier VO? Of meer tijdelijke en partiële plaatsingen en terugplaatsingen? Welke resultaten en effecten kunnen periodiek worden geïnventariseerd op het niveau van de individuele leerling, de groep, de leerkracht, de school, de ouders en het samenwerkingsverband? Op welke manier kan deze feedback worden benut voor de praktijksituaties zélf, maar ook voor toekomstige initiatieven elders in het land?*

### **5. Wat betekent de integratie van so-sbo-bao (en bijbehorende nieuwe onderwijspraktijken, zoals meer gepersonaliseerd leren) voor profilering, professionalisering en ondersteuning van het reguliere bao?**

Hoe gaan de reguliere basisscholen hun schoolondersteuningsprofiel verbreden? Hoe en waarop zou er geprofessionaliseerd moeten worden in de reguliere scholen om meer leerlingen in het regulier onderwijs te kunnen houden en dus meer ondersteuning te kunnen bieden? Wie hebben de regie daarop? Gaan de speciale voorzieningen allianties aan met specifieke (satelliet)scholen of kiest men juist voor verdunning binnen alle reguliere scholen?

### **6. In hoeverre is een geïntegreerde speciale voorziening een eindstation of een tussenstation op weg naar inclusie?**

Welk perspectief kiest men: blijven speciale voorzieningen altijd nodig of kiest men (op termijn) voor het principe van (nagenoeg volledige) inclusie? Wat betekent dit voor de stappen die nu en in de nabije toekomst worden gezet in de regio's die al aan de slag zijn gegaan met de integratie van so – sbo – bao?

*Sommige regio's vinden dat een gespecialiseerde voorziening altijd nodig blijft en dat inclusief onderwijs niet aan de orde of zelfs niet gewenst is. Anderen vinden dat clustering van speciale voorzieningen altijd moet plaatsvinden binnen een perspectief van meer inclusief onderwijs. Wat betekent dit voor je werk- en ontwikkelingsvragen?*

### **7. Hoe kan de opleiding van leerkrachten hen voldoende voorbereiden op werken in een geïntegreerde voorziening?**

De huidige pabo's leiden onvoldoende op voor het geven van onderwijs aan leerlingen met speciale onderwijsbehoeften. Veelal kunnen of mogen stages of opleiden-in-de-school-trajecten niet in het speciaal (basis)onderwijs worden gevolgd. Ook bestaat de indruk dat de focus van Master-SEN-opleidingen minder gericht is op het (v)so en meer op de toerusting van het regulier onderwijs.

*Belangrijke aandachtspunten voor de opleiding van leerkrachten zijn bijvoorbeeld 21e-eeuwse vaardigheden, differentiatie in de klas (o.a. met/door ict-toepassingen), arrangeren, versterken werken met doelen (doelen stellen en evalueren – met leerling en ouders) en daarmee versterken van werken met OPP, klassenmanagementvaardigheden.*

### **8. Hoe kunnen we het financieringsvraagstuk laten aansluiten bij wet- en regelgeving?**

Er is inmiddels vanuit het ministerie van OCW een handreiking opgesteld waarin verschillende organisatievormen worden aangereikt die binnen de huidige wet- en regelgeving passen en tegemoet komen aan de wens tot integratie van so-sbo en regulier

bao. Organisatorisch biedt dat perspectieven, maar de voorgestelde varianten roepen naar de mening van de praktijkinitiatieven een financieringsvraagstuk op.  
*Hoe kunnen daarvoor oplossingen gevonden worden, onder meer vanuit de complexiteit bij het plaatsen van so en sbo-leerlingen in één groep (dus het combineren van BRIN-nummers).*

Tot zover de beschrijving van werkontwikkelingsvragen die door leden van de werkgroep zijn geformuleerd. Hoofdstuk 3 betreft de resultaten van de online-vragenlijst.

## 3. Resultaten online-onderzoek integratie-initiatieven sbo- en so-scholen

In dit hoofdstuk presenteren we de resultaten van het vragenlijstonderzoek bij scholen voor speciaal basisonderwijs (sbo) en speciaal onderwijs (so) cluster 3 en 4. Achtereenvolgens gaan we in op de respons, representativiteit en responskenmerken (3.1), de belichte onderwerpen in het online-onderzoek (3.2), samenwerkingsrelaties tussen sbo en so (3.3), initiatieven tot integratie van sbo en so (3.4) en afgebroken initiatieven tot integratie van sbo en so (3.5).

### 3.1 Respons, representativiteit en responskenmerken

In deze paragraaf gaan we in op de respons, representativiteit en enkele responskenmerken.

#### 3.1.1 Respons

Er hebben 217 personen gerepsondeerd op de online-vragenlijst. Het ruwe responsbestand is vervolgens gecontroleerd op meervoudige respons en het aantal vragen dat is beantwoord. Uit de respons van 217 zijn 9 cases verwijderd, omdat de vragenlijst twee keer door dezelfde school is ingevuld, en 3 cases omdat zij buiten de doelgroep vallen (twee vso-scholen, een samenwerkingsverband). Bij de meervoudige respons is alleen de bijdrage behouden van de respondent die de meeste informatie heeft verstrekt of van wie uit hoofde van haar/zijn functie mag worden aangenomen het beste zicht op ontwikkelingen te hebben.

Bij de resterende respons van 205 cases zijn 10 vragenlijsten die met uitzondering van de schoolnaam en het onderwijstype niet verder ingevuld. Deze cases zijn voor de analyse verwijderd.

Na deze correcties is er een netto-respons van 195 cases. Uitgedrukt als percentage van alle 611 vestigingen voor sbo en so-clusters 3 en 4 is dat 32%.

Of een school sbo of so aanbiedt, is afgeleid uit de vraag naar het BRIN-nummer en de vraag 'welke vorm of vormen van onderwijs biedt uw school aan'. De respons laat zien dat 79 scholen alleen speciaal basisonderwijs aanbieden, 83 scholen speciaal onderwijs in cluster 3 en/of 4, en 33 scholen speciaal basisonderwijs én speciaal onderwijs cluster 3 en/of 4. Deze 33 scholen hanteren meer dan een BRIN-nummer: een voor de vestiging voor speciaal basisonderwijs en een voor de vestiging voor speciaal onderwijs.

Om het responspercentage per onderwijssector te kunnen bepalen zijn de responsaantallen gepercenteerd op de populatieaantallen van de onderwijssector. Voor de 33 scholen met een combinatie van sbo en so is dit niet zondermeer mogelijk. Deze scholen zijn niet officieel als combi-school geregistreerd maar als een vestiging voor sbo of so. Daardoor ontbreekt de percenteerbasis voor een sbo-so-school. Om deze reden hebben we de respons van de 33 scholen gelijkelijk verdeeld over de afzonderlijke respons van het sbo en so. Dan blijkt dat de respons licht varieert met de onderwijssectoren (tabel 3-1). Voor scholen in het sbo ligt de respons iets onder het gemiddelde responspercentage (30% versus 32% gemiddeld).

**Tabel 3-1 Populatie\* en respons naar onderwijssector**

	populatie	netto- respons	netto- respons incl. combi **	netto- respons incl. combi pct
	N	n	n	
vestigingen voor sbo	314	79	96	30%
vestigingen voor so, cluster 3 en/of 4	297	83	100	33%
vestigingen voor sbo en so-cluster 3 en/of 4	0	33	-	-
<b>totaal</b>	<b>611</b>	<b>195</b>	<b>195</b>	<b>32%</b>

\*) Op basis van BRIN-nummer; bron: DUO, 1 oktober 2015

\*\*) Afgeronde aantallen

### 3.1.2 Representativiteit

De respons is voor drie kenmerken vergeleken met de hele populatie van scholen voor sbo en so clusters 3 en 4: verdeling van de onderwijssectoren, spreiding over Nederland en schoolgrootte.

Bij het vaststellen van de representativiteit voor het kenmerk onderwijssector (sbo en so-clusters 3 en 4) is gekeken naar de verdeling van sbo-scholen en so-scholen in de respons en vergeleken met de verdeling van deze schooltypen in de hele populatie van schoolvestigingen in het sbo en so. Als de 33 combi-scholen met sbo en so buiten beschouwing worden gelaten, kunnen we vaststellen dat er geen statistisch significant verschil is tussen respons en populatie<sup>2</sup>. In het geval de 33 scholen wél in de beoordeling gelijkelijk over sbo en so worden verdeeld (het gaat immers om respondenten die voor zowel het sbo als het so antwoord hebben gegeven) is er evenmin een significant verschil tussen respons en populatie<sup>3</sup>.

Een vergelijking van de respons met de populatiegegevens voor het kenmerk spreiding van scholen over provincies laat evenmin een significant statistisch verschil tussen beide populaties zien<sup>4</sup>.

Bij het derde kenmerk – schoolgrootte gemeten in aantallen leerlingen – treden ook geen statistisch significante verschillen op tussen respons en populatie van sbo- en so-scholen<sup>5</sup>. De respons vormt daarmee voor deze drie kenmerken een getrouwe afspiegeling van de gehele populatie van sbo- en so-cluster-3 en/of 4-scholen.

### 3.1.3 Responskenmerken

In de volgende tabel is de respons gespecificeerd naar het type onderwijs dat volgens de scholen wordt aangeboden. Vier van de tien responderende scholen (41%) bieden speciaal basisonderwijs aan. Een kwart van de scholen (24%) verzorgt speciaal onderwijs cluster 3, gevolgd door cluster-4-scholen (14%) en so-scholen die onderwijs in beide clusters (5%) verzorgen. Zeventien procent van de scholen biedt zowel sbo als so(-cluster 3 en/of 4) aan.

<sup>2</sup> df = 1,  $\chi^2 = 0.002$ , p = 0.968

<sup>3</sup> df = 1,  $\chi^2 = 0.001$ , p = 0.976

<sup>4</sup> df=11,  $\chi^2 = 11.647$ , p = 0.391

<sup>5</sup> df=1, F-ratio = 3.340, p = 0.068

**Tabel 3-2 Onderwijs dat volgens de school wordt verzorgd**

	n	%
sbo	79	41
so-cluster 3	47	24
so-cluster 4	27	14
so-cluster 3 en 4	9	5
sbo en so-cluster 3 en/of 4	33	17
<b>totaal</b>	<b>195</b>	<b>101</b>

De respons beschouwd naar de functie van de respondent laat zien dat 86% schoolleider is. Daarnaast is 8% bestuurslid of bestuursvoorzitter van de school. Vier procent heeft een ondersteunende functie op school, bijvoorbeeld als intern begeleider of gedragswetenschapper, en 3% is teamleider op de schoolvestiging.

**Tabel 3-3 Functie van respondent naar onderwijssectoren\* (in procenten)**

	sbo	so	sbo-so	totaal
schoolleider	95	80	79	86
bestuurslid/-voorzitter	0	10	21	8
intern begeleider/gedragswetenschapper	4	5	0	4
teamleider	1	6	0	3
<b>totaal abs. (n=100%)</b>	<b>79</b>	<b>83</b>	<b>33</b>	<b>195</b>

\*) Verschillen tussen onderwijssectoren zijn niet significant (df=6; p>0.05)

## 3.2 Belichte onderwerpen in het online-onderzoek

In deze en de volgende paragrafen worden de resultaten gepresenteerd van het online-onderzoek onder scholen voor sbo en so naar samenwerking en initiatieven gericht op integratie. Daarbij komen de volgende hoofdonderwerpen aan de orde:

- samenwerkingsrelaties tussen sbo en so cluster 3 en 4;
- gebruik van voorbeelden van samenwerkingsrelaties uit binnen- en buitenland;
- ondersteuningsbehoefte bij samenwerking;
- initiatieven gericht op gedeeltelijke of volledige integratie sbo-so cluster 3 en/of 4;
- goede of veelbelovende praktijk op het gebied van integratie tussen so en sbo;
- ondersteuningsbehoefte bij voorbereiding en/of uitvoering van integratie sbo-so;
- ervaring met afgebroken initiatieven tot integratie van so en sbo;
- interesse voor uitwisseling kennis en ervaring op het gebied van samenwerking en integratie sbo-so.

## 3.3 Samenwerkingsrelaties sbo en so

In deze paragraaf gaan we in op voorgenomen en gerealiseerde samenwerkingsrelaties tussen scholen voor speciaal basisonderwijs (sbo) en speciaal onderwijs (so). Daarbij komen de volgende onderwerpen aan de orde: de gepercipieerde verandering in samenwerkingsrelaties binnen samenwerkingsverbanden voor primair onderwijs, voorgenomen en gerealiseerde samenwerking, aard van en motieven voor samenwerking,



gebruik van voorbeelden van samenwerking uit binnen- en buitenland, profijt van samenwerking, en de ondersteuningsbehoefte bij de huidige of voorgenomen samenwerking.

### 3.3.1 Gepercipieerde verandering in samenwerkingsrelaties in samenwerkingsverbanden

Om de context van samenwerkingsrelaties tussen scholen voor sbo en so sinds de invoering van passend onderwijs in augustus 2014 te schetsen is scholen eerst gevraagd in welke mate samenwerkingsrelaties tussen het sbo en so in het algemeen in het samenwerkingsverband van de eigen vestiging(en) zijn veranderd.

Dan blijkt dat sinds de invoering van passend onderwijs in het samenwerkingsverband van de vestiging de samenwerking van scholen voor sbo en *so-cluster 3* volgens 39% van de respondenten is toegenomen. Een derde (35%) meldt dat de samenwerking (ongeveer) hetzelfde is gebleven en 2% constateert juist een afname.

Elf procent van de scholen constateert een wisselend beeld van samenwerking, omdat zij ook in andere samenwerkingsverbanden actief zijn. Dertien procent rapporteert dat er in het eigen samenwerkingsverband geen samenwerking tussen het sbo en so is.

De samenwerking tussen het sbo en *so-cluster 4* in het samenwerkingsverband is volgens 42% toegenomen en naar het oordeel van 28% (ongeveer) hetzelfde gebleven. Zes procent meldt een afgenomen samenwerking. Respectievelijk 10% en 14% heeft een wisselend beeld of meldt geen samenwerkingsrelatie tussen sbo en *so-cluster 4*.

**Tabel 3-4 Samenwerking sbo en so-cluster 3 en 4 in het samenwerkingsverband naar onderwijssectoren (in procenten)\***

	sbo	so	sbo-so	totaal
<b>sbo en so-cluster 3</b>				
afgenomen	5	0	0	2
(ongeveer) hetzelfde	44	30	24	35
toegenomen	33	34	67	39
wisselend beeld met meer samenwerkingsverbanden	9	17	3	11
n.v.t., geen samenwerking	9	19	6	13
<b>sbo en so-cluster 4</b>				
afgenomen	13	1	3	6
(ongeveer) hetzelfde	33	28	18	28
toegenomen	39	34	67	42
wisselend beeld met meer samenwerkingsverbanden	8	14	3	10
n.v.t., geen samenwerking	8	23	9	14
<b>totaal abs. (n=100%)</b>	<b>79</b>	<b>83</b>	<b>33</b>	<b>195</b>

\*) Bij elk cluster zijn verschillen tussen onderwijssectoren niet significant (df=8; p>0.05)

### 3.3.2 Voorgenomen en gerealiseerde samenwerking

In het onderzoek is ingegaan op huidige en voorgenomen samenwerkingsrelaties van de school met scholen voor sbo of so in cluster 3 en 4.

Volgens 70% van de respondenten werkt hun school al samen met het sbo of so (41%) of is de school betrokken bij initiatieven gericht op een voorgenomen samenwerking tussen het sbo en so (29%). Dertig procent van alle scholen rapporteert dat er geen voorgenomen of gerealiseerde vormen van samenwerking zijn met het sbo of het so.

Van de drie onderscheiden onderwijssectoren meldt het sbo het minst vaak dat zij met het so samenwerkt (32%). Vier op de tien sbo-scholen (38%) hebben geen voorgenomen of gerealiseerde samenwerkingsrelatie met een of meer so-scholen in cluster 3 of 4.

Bij so-scholen zien we eveneens een iets lager dan gemiddeld percentage scholen (36%) dat al samenwerkt met het sbo. De so-scholen melden wel iets vaker dan gemiddeld (34%) dat zij initiatieven voor samenwerking met het sbo hebben ontwikkeld. Bij 30% ontbreken zowel gerealiseerde als voorgenomen initiatieven.

De scholen met een gemengd onderwijsaanbod (sbo en so) hebben in 73% van de gevallen een samenwerkingsrelatie tussen sbo en so gerealiseerd. Vijftien procent heeft hiertoe een voornemen. Bij 12% van de scholen ontbreekt zowel het voornemen als de realisatie.

**Tabel 3-5 Samenwerking sbo en so naar onderwijssectoren (in procenten)**

	sbo	so	sbo-so	totaal
gerealiseerde samenwerking sbo en so-cluster 3/4	32	36	73	41
voorgenomen samenwerking sbo en so-cluster 3/4	30	34	15	29
geen samenwerking	38	30	12	30
totaal abs. (n=100%)	79	83	33	195

### 3.3.3 Aspecten van de samenwerking

De samenwerking tussen scholen voor sbo en so gebeurt op verschillende terreinen zoals organisatie en onderwijskundige inhoud. De drie meest genoemde aspecten (volgens circa de helft van de scholen) zijn in aflopende volgorde: de samenwerking bij het bieden van onderwijsarrangementen voor leerlingen met speciale onderwijsbehoeften in het sbo (54%); de ondersteuning van het sbo door het so (53%); en de bundeling van expertise van het so/sbo ten behoeve van de ondersteuning van basisscholen in het samenwerkingsverband (49%).

Daarnaast spelen andere aspecten een rol. Circa een derde noemt (ook): het bieden van een voorziening voor tijdelijke opvang en observatie in het samenwerkingsverband; de samenwerking bij gecombineerde zorg/onderwijs-arrangementen voor leerlingen met speciale onderwijsbehoeften in het sbo; deelname in het diagnostisch team van het samenwerkingsverband; en de ondersteuning van het so door het sbo.

De samenwerking krijgt in beperkte mate gestalte in de vorm van symbiose-constructies. Leerlingen uit het speciaal onderwijs die in het sbo gedeeltelijk lessen volgen, wordt door 24% genoemd, sbo-leerlingen in een so-school door 17%.

Een klein deel van de scholen onderzoekt of werkt aan een gezamenlijke toekomst in de vorm van één gezamenlijke voorziening van sbo en so. Zeven procent oriënteert zich hierop. Zes procent is reeds bezig met de ontwikkeling van een geïntegreerde voorziening, bijvoorbeeld een integraal kind- en expertisecentrum of integraal educatief kindcentrum.

Bij 'andere aspecten' is onder meer de samenwerking tussen sbo, so en het basisonderwijs genoemd.

Er treden voor wat betreft deze samenwerkingsaspecten geen significante verschillen op tussen de drie onderwijssectoren. Evenmin zien we significante verschillen tussen scholen die al samenwerken en scholen met een voornemen tot samenwerking.

**Tabel 3-6 Aspecten van (voorgenomen) samenwerking sbo en so naar onderwijssectoren (in procenten)\***

	sbo	so	sbo-so	totaal
samenwerking bij onderwijsarrangementen voor leerlingen met speciale onderwijsbehoeften in sbo	63	44	56	54
ondersteuning van het sbo door het so	46	57	56	53
bundeling expertise so/sbo t.b.v. ondersteuning basisscholen in swv	46	54	44	49
voorziening tijdelijke opvang en observatie in swv	41	30	33	35
samenwerking bij gecombineerde zorg/onderwijs-arrangementen voor leerlingen met speciale onderwijsbehoeften in sbo	37	22	44	32
deelname in diagnostisch team van het swv	24	33	30	29
ondersteuning van het so door het sbo	24	26	44	29
symbiose-constructie: so-leerlingen die deels in het sbo les volgen	20	22	37	24
symbiose-constructie: sbo-leerlingen die deels in het so les volgen	11	20	22	17
onderzoek naar/oriëntatie op integratie	4	11	4	7
ontwikkelingen gericht op één integrale voorziening	7	4	7	6
andere aspecten	4	11	11	9
<b>totaal abs. n</b>	<b>46</b>	<b>54</b>	<b>27</b>	<b>127</b>

\*) Voor elk van de items zijn verschillen tussen onderwijssectoren niet significant (df=2; p>0.05)

### 3.3.4 Motieven voor samenwerking

Aan de huidige samenwerking en de initiatieven tot voorgenomen samenwerking tussen scholen voor sbo en so liggen verschillende motieven ten grondslag. In de vragenlijst zijn dertien motieven voorgelegd waarvan scholen op een vijfpuntsschaal konden aangeven in welke mate deze motieven een rol bij de samenwerking spelen (tabel 3-7a). De schaal varieert van 'geen (rol)' tot in 'zeer hoge mate'.

Er zijn vijf motieven die in (*zeer*) *hoge* mate een rol spelen en die door een meerderheid van de scholen worden genoemd. Vier van deze vijf motieven liggen qua frequentie dicht bij elkaar: 72% tot 76% meldt dat deze motieven in (*zeer*) *hoge* mate op hun situatie van toepassing zijn.

Het betreft (in aflopende frequentie): de uitbreiding of versterking van de specialistische expertise van zowel het sbo als so; het behoud van de specialistische expertise in beide onderwijssectoren; onderwijskundige of inhoudelijke motieven; en het bieden van een beter aanbod van specialistische onderwijszorg in de regio of het samenwerkingsverband. Het vijfde motief (64%) betreft de wil tot optimalisering van de dienstverlening aan het regulier onderwijs.

**Tabel 3-7a Motieven voor aangaan huidige samenwerking of ontwikkeling tot voorgenomen samenwerking sbo en so (in procenten en schaalscores, n=119)\***

	geen rol	geringe mate	enige mate	(zeer) hoge mate	gemiddelde scores (schaal 1-5)
uitbreiding/versterking van specialistische expertise	2	4	18	76	3,9
behoud van specialistische expertise	3	7	16	75	3,8
onderwijskundige/inhoudelijke motieven	4	6	17	73	3,8
beter aanbod specialistische onderwijszorg in de regio/swv	7	6	15	72	3,7
optimalisering van dienstverlening aan regulier onderwijs	6	9	21	64	3,6
spreiding van speciale voorzieningen/thuisnabijheid*	23	18	20	39	2,9
bedrijfsmatig/financiële redenen	31	21	28	20	2,4
krimp basisgeneratie leerlingen in de regio	36	19	29	16	2,3
negatieve verevening passend onderwijs	56	13	16	15	2,0
invlechting so in primair onderwijs	46	19	20	14	2,1
ontvlechting so/vso	55	19	13	13	1,9
te ruim aanbod aan sbo in regio/samenwerkingsverband	55	17	18	9	1,8
te ruim aanbod aan so in regio/samenwerkingsverband	62	25	8	5	1,6
andere motieven	95	2	2	2	1,1

\*) Verschil tussen onderwijssectoren significant (df=2, p<0.05). De antwoorden 'hoge mate' en 'zeer hoge mate' zijn samengevoegd.

De spreiding van speciale voorzieningen of de thuisnabijheid van de voorziening speelt voor 39% van de scholen in (zeer) hoge mate en voor 20% in geringe of enige mate. Aan de andere kant van de schaal zien we dat in een meerderheid van de gevallen (52% tot 87%) de volgende motieven in *geen of in geringe* mate een rol hebben gespeeld bij de huidige of voorgenomen samenwerking: bedrijfsmatige of financiële redenen, krimp van de basisgeneratie leerlingen in de regio, invlechting van het speciaal onderwijs in het primair onderwijs, een negatieve verevening door passend onderwijs, een te ruim aanbod aan speciaal basisonderwijs in de regio of het samenwerkingsverband, de ontvlechting van speciaal onderwijs en voortgezet onderwijs, en een te ruim aanbod aan speciaal onderwijs in de regio of het samenwerkingsverband.

Er is één motief voor samenwerking dat samenhang vertoont met de onderwijssector. De regionale spreiding van de voorzieningen of thuisnabijheid is een motief dat bij sbo-so-scholen (56%) en sbo-scholen (48%) vaker dan gemiddeld (39%) in (zeer) hoge mate een rol speelt. Bij so-scholen geldt dat voor 24%.

In de onderstaande overzichtstabel zijn de gemiddelde scores op de volledige antwoordschaal voor de afzonderlijke onderwijssectoren en het totaal opgenomen die hierboven zijn beschreven. De schaal varieert van 1 tot en met 5. Een gemiddelde score lager dan 3 duidt op antwoorden die dichterbij geen rol of geringe mate liggen, een gemiddelde score hoger dan 3 duidt op antwoorden die dichterbij hoge of zeer hoge mate liggen.

**Tabel 3-7b Motieven voor aangaan huidige samenwerking of ontwikkeling tot voorgenomen samenwerking sbo en so naar onderwijssectoren (gemiddelde scores op schaal van 1-5)**

	sbo	so	sbo-so	totaal
uitbreiding/versterking van specialistische expertise	3,9	4,0	4,0	3,9
onderwijskundige/inhoudelijke motieven	3,8	3,8	4,0	3,8
behoud van specialistische expertise	3,9	3,8	3,9	3,8
beter aanbod specialistische onderwijszorg in regio/swv	3,7	3,6	3,9	3,7
optimalisering van dienstverlening aan het regulier onderwijs	3,8	3,6	3,3	3,6
spreiding speciale voorzieningen/thuisnabijheid*	3,4	2,4	3,1	2,9
bedrijfsmatig/financiële redenen	2,4	2,3	2,7	2,4
krimp basisgeneratie leerlingen in regio	2,3	2,3	2,1	2,3
invlechting so in primair onderwijs	2,2	1,9	2,1	2,1
ontvlechting so/vso	1,7	1,9	2,0	1,9
negatieve verevening passend onderwijs	2,0	2,2	1,6	2,0
te ruim aanbod aan sbo in regio/swv	1,9	2,0	1,6	1,8
te ruim aanbod aan so in regio/swv	1,7	1,5	1,5	1,6
andere motieven	1,2	1,1	1,0	1,1
<b>totaal abs. n</b>	<b>42</b>	<b>50</b>	<b>27</b>	<b>119</b>

\*) Verschil tussen onderwijssectoren is significant (df=2, p<0.05)

### 3.3.5 Gebruik van praktijkvoorbeelden uit binnen- en buitenland

Een klein deel van de scholen (15%) heeft bij de ontwikkeling van de huidige of voorgenomen samenwerking gebruik gemaakt van praktijkvoorbeelden uit Nederland. De meerderheid heeft dat niet gedaan (70%) en 15% weet het niet.

Het gebruik van praktijkvoorbeelden uit het buitenland is gering: 9% van de scholen geeft aan dit te hebben gedaan. Bij 81% zijn voorbeelden uit het buitenland niet geraadpleegd en 10% weet het niet.

Op de vraag welke *Nederlandse* voorbeelden zijn gebruikt, wordt door slechts 15 van de 118 scholen geantwoord. Van deze scholen behoort het merendeel (10 scholen) tot het sbo (6 scholen) en tot de groep met een combinatie van sbo en so (4 scholen). Uit de combinatiegroep so cluster 3 en 4 en uit de groep van so cluster 3 beantwoorden elk 2 scholen de vraag en uit so cluster 4 één school.

**Tabel 3-8a Aantal scholen dat praktijkvoorbeelden uit Nederland heeft verstrekt naar onderwijssectoren**

	sbo	so-3/4	so-3	so-4	sbo-so	totaal
	6	2	2	1	4	15

Voorbeelden lijken vooral op basis van inhoud gekozen: zo worden IKC's (2x) en de Talentencampus in Venlo (eveneens 2x) genoemd. Daarnaast een bovenschoolse opvang voor leerlingen met gedragsproblemen, ZML-school De Maaskei in Weert, sbo Op Maat in Alphen a/d Rijn, een pilot in de Ommelanden en een sbo-school in Groningen. Scholen geven soms aan gericht naar voorbeelden gezocht te hebben, bijvoorbeeld voor

zorgarrangementen en voor gezamenlijke behuizing voor diverse typen van onderwijs in combinatie met samenvoeging van BRIN-nummers.

Over het geheel genomen lijkt er door de sbo- en so-scholen weinig gebruik gemaakt te worden van voorbeelden. Dit kan ook samenhangen met recente start van bepaalde samenwerkingsprojecten die daarmee in soortgelijke fasen van ontwikkeling verkeren: verschillende respondenten merken op dat collega-scholen eigenlijk nog niet veel verder zijn dan zij zelf; daarnaast geeft men soms aan dat de situaties van scholen onderling veelal te veel verschillen om als voorbeeld voor elkaar te dienen.

Opnieuw is het merendeel van de 12 scholen (van de 118) die de vraag naar *buitenlandse* praktijkvoorbeelden beantwoorden ofwel afkomstig uit de combinatie sbo-so (5 scholen) en uit het sbo (3 scholen). Uit het so-combinatie clusters 3 en 4 zijn twee antwoorden afkomstig en uit het so cluster 3 en het so cluster 4 elk één.

**Tabel 3-8b Aantal scholen dat praktijkvoorbeelden uit buitenland heeft verstrekt naar onderwijssectoren**

	sbo	so-3/4	so-3	so-4	sbo-so	totaal
	3	2	1	1	5	12

De respondenten geven aan zich door middel van werkbezoeken en rapportages georiënteerd te hebben op voorbeelden in Engeland (6 x), Denemarken (2 x), Canada (2 x), Oostenrijk en Finland (elk 1 x). Inclusie wordt twee keer expliciet genoemd. Eén school wijst op een mogelijke rol van medewerkers met interesse in internationalisering.

Ook de rol van buitenlandse voorbeelden als bron van inspiratie bij de vormgeving van samenwerking lijkt daarmee erg beperkt.

### 3.3.6 Vormen van samenwerking tussen scholen voor sbo en so

Er is een variëteit in de samenwerkingsvormen tussen scholen voor sbo en so. De meest voorkomende of beoogde vorm volgens scholen is collegiale samenwerking binnen het samenwerkingsverband (69%). Het gebruik van elkaars personeel en/of expertise wordt door 61% genoemd.

Andere vormen van (beoogde) samenwerking worden door een minderheid genoemd. Daaronder vallen samenwerkingsvormen die duiden op een intensievere vorm van

samenwerken: samenwonen in één gebouw (44%) en bundeling van personeel en/of expertise (42%).

Circa een derde meldt samenwerking in de vorm van een symbiose-constructie sbo-so (36%) en het gebruik van elkaars ruimten of gedeeltelijke ruimtelijke samenwerking (31%).

**Tabel 3-9 Vormen van huidige/beoogde samenwerking sbo en so naar onderwijssectoren (in procenten)**

	sbo	so	sbo-so	totaal
collegiale samenwerking binnen het samenwerkingsverband*	74	74	48	69
gebruik van elkaars personeel en/of expertise	54	63	70	61
samenwonen in één gebouw	39	39	63	44
bundeling van personeel en/of expertise	33	41	59	42
samenwerking in de vorm van een symbiose-constructie sbo-so	33	37	41	36
gebruik van elkaars ruimten/gedeeltelijke ruimtelijke samenwerking*	20	33	48	31
incidentele samenwerking op projecten	20	26	11	20
collegiale samenwerking tussen meerdere samenwerkingsverbanden	2	17	11	10
bestuurlijke samenwerking koersend op volledige integratie	2	2	11	4
andere vormen	4	4	4	4
<b>totaal abs.</b>	<b>46</b>	<b>54</b>	<b>27</b>	<b>127</b>

\*) Verschil tussen onderwijssectoren significant (df=2, p<0.05)

Scholen voor speciaal basisonderwijs en scholen voor speciaal onderwijs (elk 74%) noemen vaker dan gemiddeld dat de samenwerking vorm wordt gegeven door collegiale samenwerking binnen het samenwerkingsverband. Bij scholen voor sbo-so is dat 48%. Het gebruik van elkaars ruimten gebeurt bij sbo-so-scholen aanmerkelijk vaker (48%) dan gemiddeld. Bij het sbo is dat 20% en het so 33%. Er zijn geen verschillen in (beoogde) samenwerkingsvormen tussen scholen die al met het sbo of so samenwerken en scholen met een voornemen tot samenwerking tussen sbo en so.

### 3.3.7 Profijt van samenwerking

Scholen die al een samenwerkingsrelatie met elkaar hebben is gevraagd in welke mate de school tot nu toe heeft geprofiteerd van de samenwerking tussen het speciaal basisonderwijs en speciaal onderwijs. Voor zeven aspecten van samenwerking kon op een vijfpuntsschaal variërend van 'geen' tot 'in zeer hoge mate' een oordeel worden gegeven.

Bijna de helft van de scholen (46%) is van oordeel dat de samenwerking in (zeer) hoge mate profijt heeft bij de (instandhouding of verbetering van de) kwaliteit van de speciale onderwijszorg. Ruim een derde noemt (ook) de ondersteuning van leerlingen (38%) en de bestuurlijke samenwerking tussen sbo en so (36%).

Circa de helft van de scholen (46%) meldt dat zij in enige mate profijt van samenwerking hebben bij de ondersteuning van leerlingen. Dertig tot veertig procent meldt daarnaast in enige mate profijt bij de samenwerking met ouders (39%), de kwaliteit van de speciale



onderwijszorg (31%), de ondersteuning van de eigen onderwijsmedewerkers (31%) en een financieel voordeel (31%).

Een meerderheid ervaart *geen of in geringe mate* profijt van de samenwerking op het gebied van financiële voordelen of efficiency (61%) en huisvesting of andere materiële condities (55%).

Er zijn geen verschillen in ervaren profijt en onderwijssectoren.

**Tabel 3-10 Profijt van huidige samenwerking sbo en so (in procenten en schaalscores, n=67)**

	geen	geringe mate	enige mate	(zeer) hoge mate	gemiddelde scores (schaal 1-5)
kwaliteit van de speciale onderwijszorg	9	13	31	46	3,2
ondersteuning van leerlingen	9	7	46	38	3,3
bestuurlijke samenwerking sbo-so	34	6	24	36	2,7
ondersteuning voor eigen onderwijsmedewerkers	25	13	31	30	2,7
huisvesting/materiële condities	42	13	25	19	2,3
samenwerking met ouders	18	25	39	18	2,6
financieel voordeel/efficiency	37	24	31	9	2,2
ander profijt (waaronder uitwisseling expertise)	90	3	4	3	1,0

### 3.3.8 Voorbeelden van good practice van samenwerking

In het onderzoek is de volgende vraag voorgelegd: *Goede of veelbelovende praktijk op het gebied van samenwerking tussen so en sbo is essentieel in het ondersteunen van de praktijk. Heeft u met uw school op dit terrein iets bedacht, op de rails gezet of al verwezenlijkt waar u heel trots op bent? Dan zijn wij daarin erg geïnteresseerd en vragen wij u een korte omschrijving te geven.*

Vooraf is het van belang erop te wijzen dat het in deze vraag niet gaat om beschrijvingen van de verschillende projecten, maar dat gevraagd wordt naar good practice waarop men trots is. Uit de beschrijvingen blijkt dat vanuit een aantal scholen de beoogde good practice is beschreven, terwijl anderen gerealiseerde good practice beschrijven. Juist omdat specifiek gevraagd wordt naar good practice mogen we er wel van uitgaan dat de antwoorden op deze vraag niettemin een zicht bieden op de elementen die men in het veld als wenselijk ziet voor samenwerking tussen onderwijssoorten. Elk antwoord kan meerdere aspecten bevatten, zodat het totaal aantal aspecten groter is dan het aantal antwoorden.

Omdat het opdelen in elementen uiteraard een verarming van de vaak rijke individuele beschrijvingen meebrengt, is in bijlage 4 een overzicht van de beschrijvingen opgenomen.

Opnieuw is het merendeel (45) van de antwoorden afkomstig uit de groepen met sbo of met een combinatie van sbo en so. De grootste groep hiervan wordt met 24 beschrijvingen gevormd door de scholen met sbo en so. Dat met name deze groep veel good practice beschrijft lijkt logisch, omdat het hier juist gaat om een inventarisatie van good practice met betrekking tot samenwerking tussen sbo en so. Bij dergelijke good practice zijn uiteraard ook altijd sbo-scholen betrokken, dus dat deze groep het op één na grootste

beschrijvingen (21) oplevert is niet verwonderlijk. Binnen het speciaal onderwijs lijken vooral de scholen uit cluster 3 met 14 beschrijvingen betrokken bij good practice op het gebied van samenwerking met het sbo.

Het niet te categoriseren antwoord bevat geen praktijkbeschrijving, maar behelst een pleidooi om het sbo juist niet in te vlechten met het so, maar met het reguliere bao.

In principe zijn in de tabel alleen subcategorieën van meer dan één element opgenomen. Alleen in het geval van categorie 'specifieke doelgroepen', van de inrichting van een Steunpunt Passend Onderwijs en van de inzet van hulphonden (sbo) bij 'vorm/inhoud samenwerking' is besloten subcategorieën van één doelgroep te handhaven, omdat samenvoegen tot een te groot informatieverlies zou leiden.

Ook hier kan een antwoord meer elementen bevatten.

Gezien de specifieke gerichtheid van deze vraag op good practice lijkt het niet opmerkelijk dat daarvan, zoals blijkt, in een aantal (15) gevallen (nog) geen sprake is. *"De trajecten zijn nog te kort geleden gestart om nu al resultaten te zien,"* meldt bijvoorbeeld een sbo-so school.

In totaal drie gevallen wacht men op besluitvorming over goedkeuring van voorgelegde plannen, zoals bijvoorbeeld in het geval van een sbo-so combinatie die plannen voor een gezamenlijke kleutergroep heeft ingediend bij het samenwerkingsverband.

Bij de categorie 'betrokken bij samenwerking' zijn alleen expliciet in de beschrijvingen genoemde of daaruit afleidbare partners gebruikt voor indeling in subcategorieën. Het is dus in principe mogelijk dat ook andere instanties betrokken zijn bij sommige projecten. Scholen met een combinatie van sbo en so verschaffen het vaakst (15 x) informatie over de bij hun projecten betrokken partners. Zoals te verwachten viel, gaat het hierbij in het merendeel (8 x) van de gevallen om samenwerking tussen sbo en so, maar in 5 gevallen wordt ook hulp-/zorgverlening genoemd. Samenwerking tussen sbo en so wordt ook door sbo-scholen (7 x) en door so scholen cluster 3 (4 x) en cluster 4 (3 x) het meest frequent genoemd; bredere samenwerking wordt door alle groepen incidenteel genoemd.

Wij geven hier enkele voorbeelden van subcategorieën. Een voorbeeld (uit het sbo) van subcategorie 'sbo-so': *"Door de goede samenwerking tussen SO cluster 3 en SBO kunnen enkele kinderen (...) onderwijs volgen waar zij zich optimaal kunnen ontwikkelen"* en van subcategorie 'so clusters 3 en 4': *"Wij hebben ZMOK-leerlingen in hetzelfde gebouw geplaatst als ZMLK leerlingen en de mankracht gebundeld"* (so 3-4). Ten slotte een voorbeeld van de subcategorie 'onderwijs-kinderopvang-hulpverlening' afkomstig uit het sbo, waarbij er *"Bestuurlijk (...) overeenstemming (is) om so clusters 3 en 4, sbo, bao, psz, mkd, bso en dagbehandeling (...) in één (nieuw) gebouw onder te brengen."*

**Tabel 3-11 Elementen van good practice bij samenwerking (in aantallen, meerdere antwoorden mogelijk)**

		sbo	so-3/4	so-3	so-4	sbo-so	totaal	
nog geen resultaten of good practice		4	2	4	1	4	15	
wacht op besluitvorming/ goedkeuring		1				2	3	
betrokken in good practice	sbo-so	7	1	4	3	8	23	
	so3-so4		2				2	
	sbo-so-bao	1	1		1		3	
	sbo-so-hulpverlening					5	5	
	sbo-so-kinderopvang-hulpverlening	1		1		1	3	
	onderwijs*-kinderopvang-hulpverl.	1	1	1		1	4	
intensiteit van samenwerking	overleg	3		2			5	
	afstemming	2	1	3		4	10	
	ontschotting	1			1		2	
vorm/inhoud van good practice	samen in 1 gebouw	1	1	3	1	6	12	
	1 leiding	1				2	3	
	gemeenschappelijke. visievorming	2	1	1			4	
	(deels) gezamenlijke. inzet personeel	1	1	1		1	4	
	gezamenlijke activiteiten/vieringen	1	1	1		1	4	
	gezamenlijke scholing	1	1	1		1	4	
	expertise opbouw/-uitwisseling/ -behoud	2	1	1	1	4	9	
	dienstverlening regulier onderwijs	3				2	5	
	thuisnabije oplossingen	2		1	1	2	6	
	ambulante begeleiding	1			1		2	
	observatieplaatsen/-klassen	2	2	1		2	7	
	geïntegreerde groepen				1	2	3	
	speciale plaatsen/groepen/ klassen	2		1	4	7	14	
	onderwijszorgarrangementen	1	1	1		1	4	
	steunpunt passend onderwijs	1					1	
	IKC, IKC+, IKEC, IEKC, OZC	1		3		4	8	
	inzet hulphonden	1					1	
	specifieke doelgroepen	jonge risicokinderen/-kleuters	1			1	3	5
		zmlk-ers		1				1
		zml-/pro-leerlingen	1					1
leerlingen met taal//spraakproblemen		1					1	
leerlingen met ASS		1				1	2	
totaal abs. antwoorden		48	18	30	16	64	176	
totaal abs. n		21	8	14	7	24	74	

\* onderwijs = so, sbo + bao

Totaal wordt 17 keer een element uit de categorie 'intensiteit van de samenwerking' genoemd in de beschrijvingen; hierbij blijkt het vooral (10 x) om 'afstemming' te gaan. Scholen met sbo-so noemen dit element het vaakst (4 x), gevolgd door so-scholen cluster

3 (3 x) en sbo-scholen (2 x). Een voorbeeld van een cluster 3-school: “- schoolgidsen op elkaar afgestemd – planningen afgestemd.”

‘Overleg’ wordt in totaal vijf keer genoemd: drie keer door het sbo en twee keer door so-3. Een sbo-school meldt dat “het regelmatige overleg leidt tot goede gesprekken over problemen die we voorheen allemaal zelf oplossen.”

Twee scholen (sbo en so cluster 4), ten slotte, geven uitdrukkelijk aan ‘ontschotting’ van sbo en so na te streven.

De elementen van vorm en inhoud van de good practice zijn zeer divers. Het meest frequent (14 x) heeft de good practice betrekking op speciale groepen, speciale klassen of speciale plaatsingen voor groepen leerlingen of voor individuele leerlingen. De geboden mogelijkheden lopen sterk uiteen: het kan hierbij bijvoorbeeld gaan om een oefenklas voor gedragsmoeilijke kinderen (sbo), een klas voor zeer moeilijk lerende leerlingen met de mogelijkheid door te stromen naar het sbo (sbo-so), plaatsing van so-toelaatbare leerlingen in een sbo-school (sbo, so cluster 4, so-sbo) en gastplaatsingen van so leerlingen in het sbo en omgekeerd (sbo-so). Drie keer wordt vermeld dat er sprake is van geïntegreerde groepen (1 x so-4, 2 x sbo-so). Ook observatieklassen of –plaatsen vormen een wat grotere categorie met zeven vermeldingen, waarvan sbo, so-3/4, sbo-so er elk twee leveren.

Het concentreren van verschillende vormen van expertise op het gebied van extra ondersteuning en soms hulpverlening in één gebouw of in een expertisecentrum (vaak in combinatie met vormen van opvang) komt ook relatief veel voor in de beschrijvingen van good practice. Concentratie in één gebouw in totaal 12 keer, waarvan de helft bij sbo-so-scholen, vorming van een minder of meer geïntegreerd centrum met meerdere vormen van expertise acht keer, waarvan eveneens de helft bij scholen met een combinatie van sbo en so.

Onder de elementen waarmee de samenwerking tussen verschillende onderwijssectoren vorm krijgt neemt de professionaliteit van de medewerkers in de beschrijvingen een voorname plaats in: expertisebehoud, -uitwisseling en -vergroting speelt negen keer een rol in de beschrijvingen (4 x sbo-so), terwijl gezamenlijke scholing van het personeel vier keer wordt genoemd. Daarnaast worden gezamenlijke visievorming, een mate van gezamenlijke inzet van personeel en gezamenlijke activiteiten en vieringen elk vier keer genoemd. Van een gezamenlijke leiding is in drie beschrijvingen sprake.

In vijf beschrijvingen (3 x sbo, 2 x sbo-so) vormt dienstverlening aan het regulier basisonderwijs een onderdeel van de beschrijving; één sbo school geeft aan een Steunpunt Passend Onderwijs te hebben gerealiseerd. Het verzorgen van onderwijszorgarrangementen wordt vier keer genoemd; het leveren van ambulante begeleiding twee keer.

Jonge kinderen of kleuters met extra ondersteuningsbehoeften vormen de meest genoemde specifieke doelgroep in de beschrijvingen. Van de vijf vermeldingen komen er drie van scholen met de combinatie van sbo en so. Twee scholen noemen leerlingen met stoornissen in het autistisch spectrum als specifieke doelgroep, terwijl zmlk-ers, zml/pro-leerlingen en leerlingen met taal-/ spraakproblemen elk door één school als doelgroep worden genoemd.

Eén school, ten slotte, noemt de inzet van hulphonden als element van good practice.

De antwoorden op de open vraag naar good practice laten zien dat bij de huidige samenwerkingsprojecten het zwaartepunt ligt op samenwerking tussen sbo en so, waarbij afstemming een belangrijk aspect is van de samenwerking; gezamenlijke inrichting van speciale plaatsen, groepen en klassen is één van de belangrijke doelen van de samenwerking. Gecombineerd met de nadruk op het tot stand komen van (specialistische) integrale kindcentra, lijkt de nadruk in de samenwerking vooralsnog te liggen op projecten die vooral gericht zijn op speciale (tussen)voorzieningen. Gezamenlijke huisvesting is ook een belangrijk thema, wat ook wijst op bundeling. Ook expertiseopbouw, -uitwisseling en -behoud zijn belangrijke thema's. Thuisnabij onderwijs en dienstverlening aan het regulier onderwijs worden minder vaak genoemd. Bij de doelgroepen lijkt de aandacht in het bijzonder uit te gaan naar jonge risicokinderen.

Ruim de helft van de scholen (54%) wil hun voorbeelden van good practice op het gebied van samenwerking publiekelijk delen. Voor 32% is dat misschien het geval en 14% wil dat niet in het openbaar delen.

### 3.3.9 Ondersteuningsbehoefte bij huidige of voorgenomen samenwerking

Drie van iedere tien scholen (30%) geven aan behoefte te hebben aan ondersteuning bij de huidige of voorgenomen samenwerking tussen sbo en so: 14% op dit moment en 16% op termijn. Vier van iedere tien scholen kunnen hun ondersteuningsbehoefte op dit moment nog niet inschatten (38%) en 32% heeft geen behoefte aan ondersteuning.

De ondersteuningsbehoefte is voor scholen die al samenwerken en scholen met een voornemen tot samenwerking even groot. Scholen met een voornemen tot samenwerken melden wel vaker dan gemiddeld (52% tegen 38%) dat zij hun ondersteuningsbehoefte op dit moment niet kunnen inschatten en minder vaak dat zij geen behoefte hebben (18% tegen 32%). Bij de scholen die wel al samenwerken is het percentage dat geen ondersteuningsbehoefte heeft met 43% hoger dan gemiddeld.

Er is geen samenhang tussen ondersteuningsbehoefte en onderwijssector.

Het grootste deel (25) van de scholen die de vraag naar de aard van de gewenste ondersteuning bij samenwerking beantwoorden behoort tot de groep met een combinatie van sbo en so (13 scholen) en die met sbo (12 scholen). Zeven respondenten zijn afkomstig uit het so cluster 3, 2 uit so cluster 4 en één school behoort tot de groep met een combinatie van clusters 3 en 4. Meerdere antwoorden zijn mogelijk.

Ook als gekeken wordt naar het aantal gecategoriseerde aspecten zijn de meeste antwoorden afkomstig van scholen met een combinatie van sbo en so (25) en van sbo-scholen (22). Ook so-scholen uit cluster 3 hebben de vraag naar gewenste ondersteuning bij samenwerking sbo-so in redelijke mate beantwoord.

**Tabel 3-12 Terreinen en aard van gewenste ondersteuning bij samenwerking (in aantallen, meerdere antwoorden mogelijk)**

	sbo	so-3/4	so-3	so-4	sbo-so	totaal
bestuurlijk niveau	1		1		2	4
niveau samenwerkingsverband(en)	2		1		1	4
bedrijfsmatig (financieel-organisatorisch)	2		1	1	1	5
niveau van wet- en regelgeving, waarvan:	1		1	2	4	8
- specifiek: meer duidelijkheid			1	2		3
- specifiek: experimenteerruimte					2	2
exploratie	2		3		3	8
beleidsondersteuning		1			2	3
proces(bege)leiding	5		2		5	12
visie-/conceptontwikkeling	1		1		3	5
samenwerking/samensmelting scholen	2		1		1	4
Inhoudelijk	3				2	5
(verandering) doelgroep	2		1		1	4
personele aspecten	1		1	1		3
<b>totaal abs. antwoorden</b>	<b>22</b>	<b>1</b>	<b>14</b>	<b>6</b>	<b>27</b>	<b>70</b>
<b>totaal abs. n</b>	<b>12</b>	<b>1</b>	<b>7</b>	<b>2</b>	<b>13</b>	<b>35</b>

Van de gecategoriseerde ondersteuningsaspecten vormt de proces(bege)leiding de grootste categorie (12 benoemde aspecten). Dit hangt waarschijnlijk samen met de vaak gecompliceerde trajecten (vaak ook op meerdere niveaus) die samenwerking met zich mee kan brengen. *“Dit proces is niet altijd gemakkelijk omdat je met meerdere werkgevers, besturen en scholen rekening moet houden en daarnaast moet functioneren binnen beleid van samenwerkingsverband. Dit vraagt veel begeleiding”*, geeft één van de scholen (sbo) aan.

Ondersteuningsvragen op het gebied van wet- en regelgeving vormen met 8 benoemde aspecten de op één na grootste categorie. Deze vragen monden in drie gevallen (1 x so-3, 2 x so-4) uit in duidelijke pleidooien voor grotere duidelijkheid en in twee gevallen (beide sbo-so) op uitdrukkelijke verzoeken om experimenteerruimte. Zoals één school stelt: *“als we gaan experimenteren, op zoek gaan naar good practice (..) het van belang (is) dat we niet door de inspectie worden teruggefloten.”*

Exploratieve ondersteuningsvragen, met 8 benoemde aspecten een even grote categorie als die betreffende wet- en regelgeving, bestrijken verschillende terreinen, zoals bijvoorbeeld de vraag wat sbo en so elkaar kunnen bieden in een samenwerkingsverband waarin geen so aanwezig is, de vraag hoe het speciaal onderwijs er in de nabije toekomst in relatie tot het sbo uit gaat zien of de vraag of symbiose al dan niet verstandig is.

De volgende antwoordcategorieën zijn minder algemeen en vaak erg specifiek voor een bepaalde situatie.

Inhoudelijke en bedrijfsmatige vragen en vragen op het gebied van visie- en conceptontwikkeling vormen met elk vijf benoemde elementen de volgende categorieën wat grootte betreft. Inhoudelijke vragen kunnen variëren met betrekking tot het inhoudelijke terrein en breedte van vraagstelling, bijvoorbeeld *“inhoudelijke*

*ondersteuning” (sbo), “onderwijskundig” (sbo-so) of “op zml-leerlijnen” (sbo). Voorbeelden van bedrijfsmatige ondersteuningsvragen zijn “vooral (financieel) organisatorisch” (sbo) en “financiële vraagstukken” (so cluster 4). Voorbeelden van visie- en conceptvorming zijn de uit sbo-so afkomstige vragen naar respectievelijk “een (...) trajectbegeleider die alle partijen betreft bij de visievorming” en de wijze waarop “het onderwijsconcept (...) passend te maken is voor symbiose/samenwerking/arrangementen.”*

Ondersteuningsvragen op bestuurlijk niveau, op het niveau van het samenwerkingsverband, op het gebied van samenwerking of samensmelting van scholen en gericht op omgang met een bepaalde soms veranderende doelgroep zijn elk vier keer geïnventariseerd. Hieronder volgt van elk van deze aspecten een voorbeeld.

Een voorbeeld van een vraagstelling uit het sbo op bestuurlijk niveau is dat men *“koerst richting een bestuurlijke samenwerking cluster 3 en/of 4”*, een (so cluster 3) school meldt ondersteuningsbehoefte bij de omgang met samenwerkingsverband(en): *“je hebt te maken met meerdere scholen en meerdere samenwerkingsverbanden (...)”*. Een voorbeeld van ondersteuningsbehoefte bij samenwerking/samensmelting van scholen wordt gegeven door een sbo-so school: *“We willen komen tot een kenniscentrum voor sbo, so en vso (cluster 3). Voor de integratie van de verschillende scholen in het kenniscentrum en de opvang van alle speciale leerlingen van het SWV verwacht ik ondersteuning nodig te hebben.”* Ten slotte een voorbeeld van een ondersteuningsvraag van een sbo-school op het terrein van een (veranderende) doelgroep: *“De instroom van leerlingen met gedragsproblematiek neemt toe. Voor een goede begeleiding van deze kinderen hebben we specialisten nodig.”*

Bij de antwoorden lijkt een redelijk zwaar accent te liggen op leiding, begeleiding en ondersteuning bij het samenwerkingsproces en het omgaan met wet en regelgeving en met bedrijfsmatige problemen. Veel samenwerking verkeert nog in een vroeg stadium: ondersteuning bij exploratieve vragen en visie- en conceptvorming vormt dan ook een belangrijk onderdeel.

### 3.4 Initiatieven gericht op integratie sbo-so

In deze paragraaf beschrijven we initiatieven die zijn gericht op de integratie van scholen voor sbo en so. Daarbij staan we stil bij de volgende onderwerpen: omschrijving van de (beoogde) integratie, de locatie van de (beoogde) geïntegreerde voorziening, motieven, vorm en profijt van de (beoogde) integratie, ervaren knelpunten en de ondersteuningsbehoefte bij integratieproces.

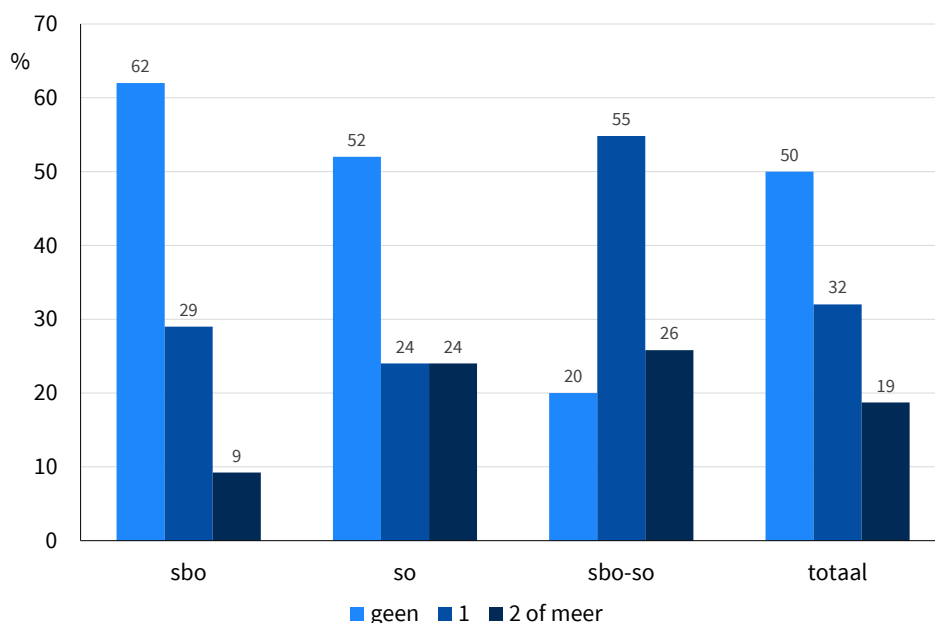
#### 3.4.1 Betrokkenheid bij initiatieven gericht op integratie

De helft van de scholen (50%) geeft aan dat zij – op het moment van het onderzoek – betrokken zijn bij initiatieven gericht op gedeeltelijke of volledige integratie van de voorzieningen in het sbo en so-cluster 3 en/of 4. De resterende helft meldt dat er geen initiatieven op dit gebied worden ontplooid. Bij 32% van de scholen die de vraag hebben beantwoord gaat het om één initiatief en bij 19% om twee of meer initiatieven.

Er treden verschillen in het gemiddelde op als naar het onderwijsaanbod van de scholen wordt gekeken. Scholen die zowel speciaal basisonderwijs als speciaal onderwijs aanbieden (81%) hebben vaker dan gemiddeld stappen richting gedeeltelijke of volledige integratie gezet. Van de scholen die alleen speciaal onderwijs verzorgen heeft 48% initiatieven tot integratie ontwikkeld en bij scholen die alleen speciaal basisonderwijs verzorgen is dat 38%.

Scholen in het so en sbo-so-scholen hebben ook vaker dan gemiddeld meervoudig initiatieven tot integratie ontwikkeld.

**Figuur 3-13 Aantal initiatieven gericht op integratie sbo-so naar onderwijssectoren (n=171)**



### 3.4.2 Omschrijving van (beoogde) integratie

In de vragenlijst is specifiek gevraagd naar projecten die gericht zijn op integratie tussen sbo en so. Hierbij moet worden aangetekend dat dit onderscheid (het verschil tussen samenwerking en integratie), blijktens de antwoorden, niet voor alle respondenten duidelijk was. Een aantal van hen gaf aan bepaalde vragen al eerder te hebben beantwoord. Het is daarom van belang om bij de antwoorden op de vragen in dit op integratie gerichte deel ook de antwoorden te betrekken op de parallelle vragen uit het eerste deel van de vragenlijst.

Er zijn 73 respondenten die de kern hebben beschreven van het integratieproject so-sbo waarbij zij betrokken zijn of, in het geval van meerdere initiatieven op dit gebied, het meest substantiële initiatief. Twintig van deze respondenten rekenen hun school tot het sbo, vijf tot de combinatie van clusters 3 en 4, 13 tot cluster 3, tien tot cluster 4 en 25 tot de combinatie van sbo en so. Ook hier kan een antwoord meer elementen bevatten, zodat er meer antwoorden zijn dan respondenten.



Eén van de respondenten geeft aan dat het nog niet mogelijk is de vraag te beantwoorden en vijf respondenten verwijzen naar eerder gegeven antwoorden.

De partners in de integratieprojecten zijn vooral sbo en so (43 x, waarvan 11 x sbo, 3 x so clusters 3-4, 5 x so 3, 9 x so cluster 4 en 15 x de combinatie sbo-so). Twee projecten (1 x sbo-so en 1 x sbo clusters 3 en 4) richten zich op de samenwerking van sbo en so met regulier onderwijs. De combinatie van sbo en so met hulpverlening/zorg vormt met zeven projecten (5 x combinatie sbo-so, 1 x sbo, 1 x so cluster 4) ook een aanzienlijke groep. Uitbreiding met voorschool en kinderopvang in verschillende combinaties is de focus van nog eens drie projecten die vanuit het sbo worden genoemd.

Twee projecten zijn meer specifiek gericht op samenwerking tussen so clusters 3 en 4; deze initiatieven worden vanuit het so cluster 4 en vanuit de combinatie clusters 3 en 4 genoemd.

Twee sbo/scholen geven aan dat hun integratieprojecten vooral de opvang van so leerlingen en het sbo betreffen, omdat het so niet aanwezig is in hun regio. Eén sbo-school geeft aan dat het initiatief vorig jaar is afgeketst.

Kernelementen van de integratieprojecten hangen vooral samen met het organisatorische traject dat voor integratie moet worden afgelegd: samenwerking/afstemming/integratie (20 antwoorden: 8 x sbo-so, 6 x so cluster 4, 3 x cluster 3, 2 x de combinatie so clusters 3 en 4 en 1 x sbo); opvallend is dat dit aspect niet vaak vanuit het sbo, maar vooral vanuit (de combinatie met) het so wordt genoemd.

Een voorbeeld vanuit het so cluster 4: *“(..) er is veel verschil in visie... maar men wil toewerken naar gespecialiseerd onderwijs, oftewel het sbo en so samen.”*

Samenvoegen van de organisaties (9 x genoemd: 4 x sbo-so, 2 x vanuit het sbo, 1 x elk vanuit cluster 3, cluster 4 en de combinatie 3 en 4) en samenhuizen in één gebouw (3 x vanuit de combinatie sbo-so) worden ook redelijk vaak genoemd. Andere aspecten die genoemd worden zijn gezamenlijke inzet van personeel (3 x: 1 x sbo, 2 x sbo-so), gemeenschappelijke visievorming (1 x elk vanuit sbo en de combinatie sbo-so), ontschotting (1 x elk vanuit sbo en sbo-so), één leiding (sbo-so), centrale instroom van leerlingen ((sbo), en de inrichting van een gezamenlijk dienstencentrum (so clusters 3 en 4). Een belangrijk element in de beschrijving van de kern is verder behoud, uitbouw en uitwisseling van expertise; dit wordt zeven keer genoemd (3 x vanuit de combinatie sbo-so en 2 x elk vanuit sbo en so cluster 4).

**Tabel 3-14a Kernelementen van integratieprojecten (in aantallen, meerdere antwoorden mogelijk)**

aard kernelement	nadere specificatie kernelement	sbo	so-3/4	so-3	so-4	sbo-so	totaal
integratie-initiatief afgeketst		1					1
opvang so-leerlingen in sbo (geen so aanwezig)		2					2
betrokken in integratieproject	sbo-so	11	3	5	9	15	43
	so3-so4		1		1		2
	sbo-so-bao		1				1
	sbo-so-regulier (po/vo)					1	1
	sbo-so-hulpverlening	1			1	5	7
	sbo-so-kinderopvang-hulpverlening	1					1
	onderwijs*-voorschool	1					1
	onderwijs*-hulpverlening/zorg	1					1
vorm/inhoud van integratieproject							
organisatorische samenwerking/integratie							
	samen in 1 gebouw	3				3	6
	1 organisatie/voorziening	2	1	1	1	4	9
	ontschotting	1				1	2
	samenwerking/afstemming (eventueel integratie)	1	2	3	6	8	20
	1 leiding					1	1
	centrale instroom leerlingen	1					1
	gemeenschappelijke visievorming	1				1	2
	(deels) gezamenlijke inzet personeel	1				2	3
	gemeenschappelijk dienstencentrum		1				1
	expertise-opbouw/-uitwisseling/-behoud	2			2	3	7
samenwerking in onderwijspraktijk							
	Kenniscentrum, IKC, IKC+, IKEC, IEKC, OZC	4	1	4	1	2	12
	ondersteuning (lIn in) sbo vanuit so	1	1	2	2	4	10
	gezamenlijke expertise-/oza-groep	3					3
	lIn sbo-so op uitstroom in 1 gebouw	1					1
	geïntegreerde groepen	1				2	3
	speciale plaatsen/groepen/ klassen			1		2	3
	onderwijszorg-arrangementen	1				4	5

**Tabel 3-14b Kernelementen van integratieprojecten (in aantallen, meerdere antwoorden mogelijk)**

aard kernelement	nadere specificatie kernelement	sbo	so-3/4	so-3	so-4	sbo-so	totaal
breder dienstverlening	dienstverlening regulier onderwijs	1					1
	thuisnabije oplossingen				1	4	5
	passende uitstroom/terugplaatsing					1	1
	verbeteren doorgaande lijn	1					1
	observatie individuele leerlingen,	1	1			1	3
	observatie-plaatsen/-klassen						
	opvang alle leerlingen	1				2	3
arrangementen/expertise gericht op specifieke doelgroepen	jonge risicokinderen/-kleuters	1		2		3	6
	zmlk-pro-leerlingen	1				1	2
	leerlingen met taal-/spraakproblemen	1					1
	leerlingen met ASS					1	1
	nog niet te beantwoorden					1	1
'zie vorig(e) antwoord(en)'		5					5
<b>totaal abs. antwoorden</b>		<b>53</b>	<b>12</b>	<b>18</b>	<b>24</b>	<b>72</b>	<b>179</b>
<b>totaal abs. n</b>		<b>20</b>	<b>5</b>	<b>13</b>	<b>10</b>	<b>25</b>	<b>73</b>

\* onderwijs = so, sbo + bao

Samenwerking in praktische bezigheden vormt ook een substantieel deel van de kern van integratieprojecten. Het komen tot een specialistische voorziening (IKC+, IKEC, Kenniscentrum, Onderwijszorgcentrum e.d.) vormt hiervan het grootste deel (12 x genoemd: 4 x elk sbo en so cluster 3, 2 x sbo-so, 1 x elk so cluster 4 en combinatie clusters 3 en 4). Een andere groep wordt gevormd door de projecten gericht op ondersteuning van leerlingen in het sbo vanuit het so (10 x: 4 x sbo-so, 2 x elk so cluster 3 en so cluster 4 en 1 x elk sbo en so clusters 3 en 4). Een voorbeeld vanuit het sbo: *“Het creëren van onderwijsexpertisecentrum binnen het SBO met inzet van SBO- en SO-deskundigen binnen het eigen SWV.”* Samenwerking bij onderwijszorgarrangementen wordt vijf keer genoemd (4 x combinatie sbo-so, 1 x sbo). Drie keer genoemd worden het vormen van een gezamenlijke expertisegroep (3 x genoemd vanuit het sbo), geïntegreerde groepen (1 x sbo, 2 x sbo-so) en de inrichting van speciale plaatsen, groepen en klassen (1x so cluster 3 en 2 x sbo-so). Daarnaast wordt vanuit het sbo de gezamenlijke plaatsing van leerlingen op uitstroom in één gebouw genoemd.

Belangrijk aspect van de diensten die men door de integratie wil realiseren lijkt het thuisnabije passend onderwijs (5 x: 1 x so cluster 4 en 4 x sbo-so); een voorbeeld vanuit het sbo-so: *“Thuisnabij onderwijs en hulp organiseren, waarbij we drie uitgangspunten hanteren: - curatieve werking – heldere onderwijs-zorg arrangementen – zorgdragen voor een goede terugleiding.”* Ook worden genoemd: observatieplaatsen en -klassen om tot een juiste plaatsing te komen (totaal 3 x genoemd: 1 x sbo, so clusters 3 en 4, 1 x sbo-so), opvang van alle leerlingen in de regio (3x: 1 x sbo en 1 x sbo-so), dienstverlening aan het

regulier onderwijs (sbo), het realiseren van een passende uitstroom of terugplaatsing (sbo-so) en het verbeteren van de doorgaande lijn (sbo).

Van de specifieke doelgroepen waarop het project zich richt vormt de groep jonge risicoleerlingen de hoofdmoot; deze wordt zes keer genoemd, drie keer vanuit de combinatie sbo-so, twee keer vanuit so cluster 3 en één keer vanuit het sbo. Andere doelgroepen zijn pro-/zml-leerlingen (2 x: sbo en de combinatie sbo-so), leerlingen met taal-spraakproblemen (sbo) en leerlingen met een stoornis uit het autistisch spectrum (sbo-so).

Geconcludeerd kan worden dat de beschreven integratieprojecten zich vooral richten op de samenwerking tussen sbo en so met soms uitbreiding met regulier onderwijs, zorg/hulpverlening en voor- en naschoolse opvang en voorschool. De kern van de integratieprojecten wordt vooralsnog vooral bepaald door het proces van onderling afstemmen van de verschillende organisaties.

De meest genoemde focus van projecten is het vormen van een gespecialiseerd centrum; ook ondersteuning vanuit het so van leerlingen in het sbo wordt genoemd. Vooral jonge risicokleuters zijn als doelgroep in beeld.

### 3.4.3 Locatie van (beoogde) geïntegreerde voorziening

De locatie van de (beoogde) voorziening is divers. Voor 33% van de scholen zijn of worden de voorzieningen ondergebracht in de huidige locatie(s) van de sbo- en so-school. Bij 30% is de sbo-school de aangewezen locatie waarin een gebundelde voorziening is ingericht. Vijftien procent heeft de voorziening ondergebracht in een nieuwe locatie. De so-school wordt in zeer beperkte mate gebruikt (1%). Voor 19% van de scholen is de locatie (nog) niet bekend.

**Tabel 3-15 Aard van de (beoogde) geïntegreerde voorziening sbo en so naar onderwijssectoren (in procenten)\***

	sbo	so	sbo-so	totaal
meerdere geïntegreerde voorzieningen in huidige sbo- en so-locaties	21	30	48	33
gebundelde voorziening voor specialistische onderwijszorg in sbo-school	50	24	20	30
geïntegreerde voorziening(en) op nieuwe locatie(s)	17	18	8	15
gebundelde voorziening voor specialistische onderwijszorg in so-school	0	3	0	1
geïntegreerde voorzieningen op nieuwe en oude locaties	4	0	4	2
locatie van geïntegreerde voorziening (nog) niet bekend	8	26	20	19
<b>totaal abs. (n=100%)</b>	<b>24</b>	<b>34</b>	<b>25</b>	<b>83</b>

\*) Verschillen tussen onderwijssectoren zijn niet significant (df=10; p>0.05)

### 3.4.4 Motieven voor (beoogde) integratie

Evenals bij het thema samenwerking is voor een (beoogde) integratie gevraagd naar de motieven die hieraan ten grondslag liggen. Er zijn dertien motieven voorgelegd waarvan de scholen op een vijfpuntsschaal konden aangeven in welke mate deze motieven een rol spelen (tabel 3-16). De schaal varieert van 'geen (rol)' tot in 'zeer hoge mate'.

Er zijn zes motieven die volgens een de meerderheid van de scholen in (zeer) hoge mate een rol spelen bij het in gang zetten van het initiatief tot gedeeltelijke of volledige integratie. Deze motieven hebben volgens de scholen vooral te maken met de wens om de opgebouwde expertise in het speciaal basisonderwijs en speciaal onderwijs in (zeer) hoge mate te behouden (73%) en te versterken (68%). Daarnaast vinden scholen het in (zeer) hoge mate van belang dat zij een beter aanbod van specialistische onderwijszorg in het samenwerkingsverband of de regio willen bieden (67%) en spelen inhoudelijke en onderwijskundige aspecten een rol (67%).

**Tabel 3-16 Mate waarin motieven een rol spelen bij in gang zetten van gedeeltelijke of volledige integratie sbo en so (in procenten en schaalscores, n=82)**

	geen rol	geringe mate	enige mate	hoge mate	(zeer) gemiddelde scores (schaal 1-5)
behoud van specialistische expertise	7	9	11	73	3,7
uitbreiding/versterking van specialistische expertise	7	6	18	68	3,7
beter aanbod specialistische onderwijszorg in de regio/swv	9	7	17	67	3,6
onderwijskundige/inhoudelijke motieven	7	7	18	67	3,7
optimalisering dienstverlening aan het regulier onderwijs	11	9	23	57	3,4
spreiding van speciale voorzieningen/thuisnabijheid	18	21	13	52	3,2
krimp basisgeneratie leerlingen in de regio	26	28	21	26	2,5
bedrijfsmatig/financiële redenen	23	27	30	20	2,5
invlechting so in primair onderwijs	49	21	13	17	2,1
negatieve verevening	57	15	13	15	1,9
te ruim aanbod aan sbo in regio/samenwerkingsverband	48	20	20	13	2,0
ontvlechting so/vso	62	13	13	11	1,8
te ruim aanbod aan so in regio/samenwerkingsverband	60	23	7	10	1,7
andere motieven	96	1	2	0	1,1

\*) De antwoorden 'in hoge mate' en 'in zeer hoge mate' zijn samengevoegd.

Voor (ruim) de helft van de scholen zijn (ook) de wens om de dienstverlening aan het regulier onderwijs te optimaliseren (57%) en de spreiding van speciale voorzieningen of de thuisnabijheid (52%) in (zeer) hoge mate een motief.

Minstens zo interessant is om vast te stellen welke motieven *geen of in geringe mate* een rol spelen. Deze zijn in aflopende volgorde: een te ruim aanbod aan speciaal onderwijs in de regio of het samenwerkingsverband (83%), de ontvlechting so/vso (75%), negatieve verevening (72%), invlechting van het speciaal onderwijs in het primair onderwijs (70%), een te ruim aanbod aan sbo in de regio of het samenwerkingsverband (68%), krimp van de basisgeneratie leerlingen in de regio (54%), en bedrijfsmatig/financiële redenen (50%).

Er treden geen verschillen op als de motieven voor integratie tegen de onderwijssector worden afgezet.

### 3.4.5 Gebruik van praktijkvoorbeelden uit binnen- en buitenland

Een kwart van de scholen (25%) heeft bij de ontwikkeling van plannen voor integratie voorbeelden uit Nederland gebruikt. Ruim de helft (55%) heeft dit niet gedaan en de resterende 20% weet het niet.

Een op de acht scholen (12%) kijkt bij de ontwikkeling van integratieplannen over de landsgrenzen voor praktijkvoorbeelden, 72% doet dit niet en bij 16% is het niet bekend of er gebruik is gemaakt van buitenlandse praktijkvoorbeelden.

Maar weinig respondenten geven aan voorbeelden uit binnenland of buitenland betrokken te hebben bij de vormgeving van projecten gericht op integratie van so en sbo. De vraag naar het gebruik van binnenlandse voorbeelden is beantwoord door 23% en die naar buitenlandse voorbeelden door 12% van de respondenten die aan een integratieproces deelnemen. Per antwoord kan naar meerdere voorbeelden verwezen worden.

**Tabel 3-17a Aantal scholen dat inspiratiebronnen/praktijkvoorbeelden uit Nederland heeft verstrekt naar onderwijssectoren**

	sbo	so-3/4	so-3	so-4	sbo-so	totaal
	5	2	5	2	6	20

Van de twintig respondenten die voorbeelden hebben genoemd als antwoord op de vraag naar *binnenlandse voorbeelden*, zijn er elf afkomstig uit het sbo (5) of uit de groep met een combinatie van sbo en so (6). Ook uit cluster 3 worden vijf antwoorden gegeven. De overige vier antwoorden zijn afkomstig van het so combinatie cluster3-4 en van so cluster 4. Twee respondenten (1 x sbo, 1 x combinatie sbo-so) verwijzen naar eerdere antwoorden en één respondent (speciaal onderwijs cluster 3 en 4) geeft aan geen voorbeelden gebruikt te hebben.

Eén respondent (so cluster 3) geeft aan gebruik gemaakt te hebben van diverse, niet nader genoemde voorbeelden in Nederland. Eénmaal wordt vanuit de combinatie sbo en so vermeld dat er geen gebruik gemaakt is van specifieke voorbeelden, maar er wel gebruik is gemaakt van initiatieven die in het land lopen, maar dat deze vaak specifiek zijn voor de lokale omstandigheden. Een andere respondent (so cluster 4) geeft aan voor het instellen van samenwerkingsverbanden in het land voorbeelden te hebben bezocht die uiteindelijk mislukt zijn.

Vanuit de combinatie sbo-so wordt steeds één keer de volgende scholen/ stichtingen genoemd:

- SBO Toermalijn (vanuit sbo),
- SBO De Tandem, Spijkenisse (vanuit sbo),
- Talentencampus Venlo (vanuit sbo),
- Mondomijn Helmond (vanuit sbo),
- De Wijde Wereld, Uden (vanuit sbo),
- Aloysiusstichting, Roermond (vanuit so cluster 3 en 4),
- SO Fryslan (vanuit de combinatie van sbo en so),
- SBO-SO Kampen (vanuit de combinatie van sbo en so).

Eén respondent (combinatie sbo-so) vermeldt “ervaring van onderwijsvoorziening voor met name sbo, so3, so4-kleuters in een medisch kleuterdagverblijf” en één (so cluster 3) noemt PACT Kindcentra 2020.

Regio’s/samenwerkingsverbanden die als voorbeeld dienen zijn: Zwolle (so cluster 4) Assen (combinatie sbo en so), Purmerend (combinatie sbo en so) en Groningen (so cluster 3).

Terwijl één respondent (so cluster 3) aangeeft “huidige IKC’s, maar dan zonder so en sbo” als voorbeeld te zien, wordt aan de andere kant vanuit de combinatie sbo en so aangegeven dat er geen voorbeelden zijn van kindcentra in de gewenste brede vorm.

Voorbeelden van collega-instellingen, samenwerkingsverbanden en verwante organisaties in Nederland lijken ook bij de integratieprojecten slechts een beperkte rol te spelen als inspiratiebron voor de opzet en vormgeving.

Van de elf antwoorden die op de vraag naar *buitenlandse voorbeelden* gegeven zijn, zijn er twee (1 x combinatie so clusters 3 en 4, 1 x combinatie sbo-so) negatief: geen voorbeelden gebruikt; één school (so cluster 3) verwijst naar een vorig antwoord. Per antwoord kan naar meerdere voorbeelden verwezen worden.

**Tabel 3-17b Aantal scholen dat inspiratiebronnen/praktijkvoorbeelden uit buitenland heeft verstrekt naar onderwijssectoren**

	sbo	so-3/4	so-3	so-4	sbo-so	totaal
	2	2	2	1	4	11

Twee respondenten verwijzen naar Canada (so combinatie 3 en 4 en combinatie sbo-so) en drie naar Engeland, waarvan éénmaal specifiek naar scholen met inclusief onderwijs in Londen (combinatie sbo en so), éénmaal in de context van scholenbezoek (sbo) en éénmaal specifiek naar Success for All in Engeland en de Verenigde Staten (so cluster 3). Finland wordt één keer vanuit het sbo genoemd, Denemarken eveneens. Scandinavische ontwikkelingen worden ook één keer genoemd; dezelfde respondent verwijst ook naar plattelandsonderwijs in Frankrijk en Turkije. Éénmaal wordt vanuit het sbo ook verwezen naar buitenlandse literatuur.

Geconcludeerd kan worden dat ook buitenlandse voorbeelden en literatuur maar een zeer beperkte rol lijken te spelen in de vormgeving van integratieprojecten.

### 3.4.6 Vorm van (beoogde) integratie

Bijna de helft van de scholen (46%) streeft naar een vorm van gedeeltelijke integratie van sbo en so-cluster 3 en/of 4. Voor 36% is een volledige integratie van sbo en so het beoogde doel. In deze groep rapporteert 4 procentpunt dat daarbij ook het regulier basisonderwijs is betrokken.

Zeventien procent van de scholen is (in deze fase nog) niet uitgesproken over de exacte vorm van integratie en beantwoordt de vraag vooral met termen als ‘flexibiliteit’, ‘samenwerking’ en ‘symbiose’.

De vorm van de (beoogde) integratie hangt niet samen met de onderwijssectoren.

**Tabel 3-18 Vorm van (beoogde) integratie sbo en so naar onderwijssectoren (in procenten)\***

	sbo	so	sbo-so	totaal
volledige integratie sbo - so-cluster 3	4	6	4	5
gedeeltelijke integratie sbo - so-cluster 3	13	9	12	11
volledige integratie sbo - so-cluster 4	8	9	16	11
gedeeltelijke integratie sbo - so-cluster 4	0	3	20	7
volledige integratie sbo-so combinatie clusters 3 en 4	4	24	16	16
gedeeltelijke integratie sbo-so combinatie clusters 3 en 4	42	24	20	28
volledige integratie sbo-so-basisonderwijs	4	3	4	4
nog niet bekend	0	3	4	2
anders	25	21	4	17
<b>totaal abs. (n=100%)</b>	<b>24</b>	<b>34</b>	<b>25</b>	<b>83</b>

\*) Verschillen tussen onderwijssectoren zijn niet significant (df=16; p>0.05)

Voor 37% van de scholen verkeert het initiatief tot integratie van sbo en so in de verkennende fase waarin het draagvlak (zoals bij schoolbesturen, samenwerkingsverband, personeel en ouders) wordt verkend of waarin de eerste ideeën met elkaar worden uitgewisseld. Een kwart (28%) is een stap verder en bevindt zich in de ontwerpfase. Voor 32% is de uitvoering gestart: 20% in het eerste uitvoeringsjaar en 12% in het tweede of derde jaar.

Er zijn geen verschillen tussen onderwijssectoren en de fase van het integratie-initiatief gevonden.

**Tabel 3-19 Fase waarin initiatief tot integratie van sbo-so verkeert naar onderwijssectoren (in procenten)\***

	sbo	so	sbo-so	totaal
verkenning draagvlak en eerste ideeën	46	42	20	37
ontwerpfase	29	33	20	28
uitvoeringsfase jaar 1	13	18	28	20
uitvoeringsfase jaar 2	4	0	12	5
uitvoeringsfase jaar 3	4	6	12	7
anders	4	0	8	4
<b>totaal abs. (n=100%)</b>	<b>24</b>	<b>33</b>	<b>25</b>	<b>82</b>

\*) Verschillen tussen onderwijssectoren zijn niet significant (df=12; p>0.05)

### 3.4.7 Deelname van jeugdzorg aan de geïntegreerde voorziening

De jeugdzorg neemt in 17% van de gevallen deel aan de geïntegreerde voorziening van het sbo en so. Bij 36% is deelname van de jeugdzorg in voorbereiding.

Vier van iedere tien scholen (39%) hebben de mogelijke deelname van instellingen voor jeugdzorg nog niet voorbereid maar houden dat op termijn wel voor mogelijk. Acht procent zegt dat er geen deelname is (gepland).

De deelnamecijfers vertonen geen samenhang met de onderwijssectoren.



**Tabel 3-20 Deelname van jeugdzorg aan geïntegreerde voorziening sbo en so (in procenten)\***

	sbo	so	sbo-so	totaal
gerealiseerd	8	12	32	17
in voorbereiding	38	38	32	36
op termijn mogelijk	46	38	32	39
niet	8	12	4	8
totaal abs. (n=100%)	24	34	25	83

\*) Verschillen tussen onderwijssectoren zijn niet significant (df=6; p>0.05)

### 3.4.8 Profijt van (beoogde) integratie

Scholen hebben kunnen aangeven in welke mate zij profijt hebben of verwachten van de integratie. Er zijn zeven items genoemd waarover scholen hun oordeel konden geven. De schaal voor de beantwoording varieert van 'geen profijt' tot 'in zeer hoge mate profijt'. Daarnaast konden zij zelf aspecten van integratie aandragen waarvan zij profijt hebben of verwachten.

Uit de antwoorden op de zeven voorgelegde items blijkt dat (in dit stadium) een minderheid van de scholen *in (zeer) hoge mate* profijt van de (beoogde) integratie ervaart of verwacht. Circa een kwart meldt dat bij de ondersteuning voor leerlingen (27%) en bij de kwaliteit van de speciale onderwijszorg (24%) in (zeer) hoge mate profijt is of wordt verwacht.

Een vijfde (19%) tot ruim een derde (35%) van de scholen rapporteert voor een of meer van de zeven items in *enige mate* profijt.

Een meerderheid van de scholen meldt voor een financieel voordeel/efficiency (72%), huisvesting/materiële condities (71%), samenwerking met ouders (63%), bestuurlijke samenwerking sbo-so (60%) en de ondersteuning voor eigen onderwijsmedewerkers (56%) door de integratie *geen of in geringe mate* profijt te ervaren of te verwachten.

**Tabel 3-21 Profijt van (beoogde) integratie sbo en so (in procenten en schaalscores, n=79)**

	geen	geringe mate	enige mate	(zeer) hoge mate	gemiddelde scores (schaal 1-5)
ondersteuning voor leerlingen	23	22	29	27	2,7
kwaliteit van de speciale onderwijszorg	24	16	35	24	2,7
bestuurlijke samenwerking sbo-so	35	25	19	20	2,3
ondersteuning voor eigen onderwijsmedewerkers	34	22	25	19	2,3
samenwerking met ouders	38	25	30	6	2,1
financieel voordeel/efficiency	48	24	24	4	1,9
huisvesting/materiële condities	47	24	27	3	1,9
anders	90	4	3	4	1,2

\*) De antwoorden 'hoge mate' en 'zeer hoge mate' zijn samengevoegd.

Van de scholen die zelf profijtgebieden hebben aangedragen, zijn er vier die dat hebben toegelicht. Zij noemen de uitwisseling van expertise (*in hoge mate* profijt), de durf, lef en

visie op speciaal onderwijs in combinatie met het ontbreken van thuiszitters in de regio (*in enige mate*), reiskosten problematiek van gemeenten (*in hoge mate*), en de samenwerking met het regulier onderwijs, gemeenten, voorzieningen voor VVE en zorgaanbieders (*in hoge mate*).

### 3.4.9 Ervaren knelpunten in het integratieproces

Tijdens de ontwikkelingsfase en de implementatie van de integratie treden knelpunten op. Dat wordt duidelijk als we scholen een lijst voorleggen met mogelijke knelpunten en hen zelf knelpunten laten aandragen. In de vragenlijst zijn dertien mogelijke knelpunten voorgelegd waarvan de scholen op een vijfpuntsschaal konden aangeven in welke mate deze voorkomen. De schaal varieert van 'geen (rol)' tot in 'zeer hoge mate'.

Gerekend over de dertien voorgelegde en zelf aangedragen typen knelpunten rapporteert 95% van de scholen in enige tot (zeer) hoge mate een of meer knelpunten te ervaren maar de mate waarin deze worden ervaren is zeer verdeeld.

Knelpunten die zich volgens scholen het vaakst in (*zeer*) *hoge mate* voordoen, komen voort uit de wet- en regelgeving en/of de bekostiging door de overheid van het speciaal basisonderwijs en speciaal onderwijs (53%).

Op ruime afstand volgend geeft de bestuurlijke inrichting en samenwerking tussen het sbo en so (28%) in (*zeer*) *hoge mate* problemen, evenals vraagstukken omtrent de huisvesting van de nieuwe voorziening (26%). Een vijfde noemt daarnaast in (*zeer*) *hoge mate* financiële problemen (18%) en problemen rond leerlingenvervoer (18%).

**Tabel 3-22 Ervaren knelpunten in integratieproces sbo en so (in procenten en schaalscores, n=80)**

	geen	geringe mate	enige mate	(zeer) hoge mate	gemiddelde scores (schaal 1-5)
problemen door wet- en regelgeving /bekostiging	11	6	30	53	3,4
bestuurlijke inrichting/samenwerking	30	15	15	28	2,6
huisvestingsvragen	34	19	21	26	2,4
financiële problemen	21	21	40	18	2,6
problemen rond leerlingenvervoer	36	23	24	18	2,3
spreiding/thuisnabijheid	35	28	23	15	2,2
organisatorische problemen	20	21	46	13	2,5
beperkte/ontbrekende steun van betrokken gemeente(n)	41	31	15	13	2,0
beperkte/ontbrekende steun van betrokken swv	50	24	14	13	1,9
onderwijskundige problemen	28	28	25	10	2,2
personele problemen	31	30	29	10	2,2
weerstand bij personeel	36	31	26	6	2,0
weerstand bij ouders	35	33	26	6	2,1
andere problemen	95	1	1	3	1,1

\*) De antwoorden 'hoge mate' en 'zeer hoge mate' zijn samengevoegd.

Dertig tot vijftig procent heeft *in enige mate* knelpunten geconstateerd. Het betreft

problemen door wet- en regelgeving /bekostiging (30%), financiële problemen (40%) en organisatorische problemen (46%).

Bij negen van de dertien items ervaart een meerderheid van de scholen *geen of in geringe mate* knelpunten tijdens het integratieproces. Het gaat daarbij (in aflopende volgorde) om: beperkte of ontbrekende steun van het betrokken samenwerkingsverband (74%), beperkte of ontbrekende steun van betrokken gemeente(n) (72%), weerstanden bij ouders (68%), weerstanden bij personeel (67%), spreiding/thuisnabijheid (63%), personele problemen (61%), problemen rond leerlingenvervoer (59%), onderwijskundige problemen (56%), en huisvestingsvragen (53%).

Van de acht scholen die zelf knelpunten aandragen zijn er zes die de knelpunten hebben toegelicht. Een van deze scholen heeft ook de ernst van het knelpunt aan de hand van de vijfpuntsschaal beoordeeld. De zes scholen noemen de volgende knelpunten:

*“het integreren van het sbo in het bao maakt het initiatief lastig, omdat het volgens het samenwerkingsverband niet de bedoeling is om voorzieningen op de locatie van het sbo te starten, maar wel op locatie van het bao”* (sbo-school; in hoge mate een knelpunt);

*“problemen bij het matige pedagogische klimaat in de so-school ten tijde van het eerste inwoningsjaar”* (sbo-so-school);

*“het speciaal onderwijs wil dit niet”* (so-school);

*“een te kleine so-school kan geen goed pedagogisch klimaat meer bieden”* (so-school);

*“denominatiestrijd tussen openbaar en christelijk bestuur”* (so-school);

*“bij grensverkeer problemen met de toelaatbaarheidsverklaring so en sbo en de overdracht van bekostiging”* (sbo-so-school).

#### 3.4.10 Prominente knelpunten

De vraag naar het meest prominente knelpunt is beantwoord door 80 respondenten: 24 elk uit het sbo en de combinatie sbo-so, 14 uit so cluster 4, elf vanuit cluster 4 en zeven vanuit de combinatie clusters 3 en 4. Opnieuw ligt het zwaartepunt bij de groep sbo-scholen en de combinatiegroep sbo-so.

Acht respondenten geven aan (nog) geen knelpunten te hebben ontmoet, één dat er nog geen sprake is van integratie. Eén respondent refereert aan een eerder gegeven antwoord en één antwoord is onduidelijk. Per antwoord kan naar meerdere elementen verwezen worden.

**Tabel 3-23 Meest prominente knelpunt (in aantallen, meerdere antwoorden mogelijk)**

	sbo	so-3/4	so-3	so-4	sbo-so	totaal
wet- en regelgeving: BRIN, bekostiging, definities e.d.	7	3	4	2	6	22
financiële problemen			1		2	3
leerlingenvervoer	1			1	2	4
krimp, verevening	1				1	2
steun swv	2				1	3
gemeentelijke steun	2				1	3
ontschotting	1					1
bestuurlijke inrichting/samenwerking	4	2	2	5	3	16
samenwerking scholen/sectoren	1			1		2
behoud voorzieningen/expertise			2		1	3
huisvesting	3		1		1	5
organisatorische problemen		1				1
denominatie			1			1
pedagogisch klimaat			1	1	1	3
personele problemen	2				1	3
weerstand bij personeel	1				3	4
weerstand bij ouders	2				1	3
antwoord al gegeven/onduidelijk			1		1	2
(nog) geen integratie				1		1
(nog) geen/niet van toepassing	3	2	1		2	8
<b>totaal abs. antwoorden</b>	<b>30</b>	<b>8</b>	<b>14</b>	<b>11</b>	<b>27</b>	<b>90</b>
<b>totaal abs. n</b>	<b>7</b>	<b>14</b>	<b>11</b>	<b>24</b>	<b>80</b>	<b>80</b>

Knelpunten liggen vooral (22 keer, waarvan 7 x vanuit het sbo, 6 x vanuit de combinatie sbo-so, 4 x vanuit so cluster 3 en 2 x vanuit so cluster 4) op het gebied van wet- en regelgeving. Twee voorbeelden: *“BRIN-nummers zijn leidend en constructies kunnen niet uitgetoetst worden zonder dat er gevolgen aan vast zitten.”* (so clusters 3 en 4) en *“Waarschijnlijk de wetgeving en bekostiging: een TLV voor so wordt via DUO geregistreerd en verrekend. Als leerling met sbo TLV op so komt, geldt dat ook; dat willen we juist niet.”* (sbo). Andere praktische problemen zijn (soms niet nader gespecificeerde) financiële problemen (3 x: 2 x sbo-so en 1 x so cluster 3) en het leerlingenvervoer (4 x: 2 x sbo-so, 1 x elk sbo en so cluster 4). Krimp en negatieve verevening worden door twee scholen als knelpunt genoemd (1 x sbo-so, 1 x sbo). Eén sbo-school noemt ontschotting als knelpunt. Zestien scholen ((5 x so cluster 4, 4 x sbo, 3 x sbo-so en 2 x elk so clusters 3 en 4 en cluster 3) noemen de bestuurlijke samenwerking en/of inrichting als belangrijkste knelpunt. Zo noemt een school met de combinatie sbo-so: *“Aangaan bestuurlijke samenwerking en alles wat daarmee samenhangt: onder andere consequenties personeel.”* en een sbo-school: *“Bestuurlijke inrichting/samenwerking. Beste idee is om een nieuw bestuur in te richten zonder reguliere basisscholen, maar compleet verantwoordelijk voor onderwijs aan leerlingen met een speciale onderwijsbehoefte.”* Ontbrekende steun vanuit samenwerkingsverbanden (3 x: 2 x sbo, 1 x sbo-so) en gemeenten (3 x: 2 x sbo, 1 x sbo-so) wordt ook als knelpunt genoemd.

Twee scholen noemen samenwerking tussen scholen of onderwijssectoren (1 x sbo, 1 x so cluster 4).

Huisvesting vormt een praktisch knelpunt voor vijf scholen: drie vanuit het sbo, twee vanuit so cluster 3 en één vanuit de combinatie sbo-so. Eén so school combinatie 3-4 noemt organisatorische problemen.

Vier scholen noemen weerstand bij het personeel en drie personele problemen. Een voorbeeld van weerstand als knelpunt: *“Weerstand bij personeel, m.n. onzekerheid en het anders omgaan met autonomie”* (sbo-so). Weerstand bij ouders wordt door 2 scholen (sbo en sbo-so) genoemd.

Drie scholen geven aan het juiste pedagogische klimaat voor leerlingen als knelpunt te zien, zo zegt een so school cluster 3: *“Welbevinden van de leerlingen, wetende dat niet alle leerlingen met bepaalde mogelijkheden en onmogelijkheden in hetzelfde pedagogische klimaat op hun plek kunnen zitten, zonder dat het ten koste gaat van die veiligheid.”*

Voor drie scholen (2 x so cluster 3, 1 x sbo-so) is behoud van expertise en voorzieningen een knelpunt: *“Hoe moeten deze voorzieningen bekostigd blijven? Hoe houden we de speciale expertise in stand en up to date als leerlingen en medewerkers verspreid komen te zitten?”* (so cluster 3).

Eén so school cluster 3 noemt denominatieproblemen als knelpunt.

Samenvattend kan gesteld worden dat vooral wet- en regelgeving en bestuurlijke samenwerking en inrichting als knelpunten worden gezien. Gebrek aan steun vanuit gemeente en samenwerkingsverband speelt ook een rol.

Daarnaast worden allerlei praktische problemen genoemd, zoals krimp/verevening, financiën, samenwerkingsproblemen, organisatie, huisvesting, leerlingenvervoer, problemen met personeel en ouders. Ook zijn er scholen wier grootste zorg gericht is op het behoud van expertise en voorzieningen en het behoud van een gunstig pedagogisch klimaat voor leerlingen.

### 3.4.11 Voorbeelden van good practice van integratieprojecten

Respondenten is de volgende vraag over voorbeelden van good practice voorgelegd: *Goede of veelbelovende praktijk op het gebied van integratie tussen so en sbo is essentieel in het ondersteunen van de praktijk. Heeft u met uw school op dit terrein iets bedacht, op de rails gezet of al verwezenlijkt waar u heel trots op bent? Dan zijn wij daarin erg geïnteresseerd en vragen wij u een korte omschrijving te geven.*

Veertig respondenten (15 x sbo-so, 10 x sbo, 6 x so cluster 3, 5 x so cluster 4, 4 x combinatie clusters 3 en 4) gaven een antwoord op de vraag naar een beschrijving van de good practice in integratieprojecten. Elk antwoord kan meerdere elementen bevatten.

Een groot aantal respondenten (19: 9 x sbo-so, 5 x so cluster 4, 3 x sbo, 1 x so clusters 3 en 4 en 1 x cluster 3) aan de vraag al eerder beantwoord te hebben. Hier speelt de opbouw van de vragenlijst waarschijnlijk een rol. Vier respondenten (1 x sbo, 1 x so clusters 3 en 4, 1 x so cluster 3) vinden dat good practice nog niet aan de orde is, twee (sbo en so cluster 3 en 4) vinden de vraag niet van toepassing. Eén so-school cluster 4 geeft aan dat het project te plaatselijk bepaald is.

**Tabel 3-24 Elementen van good practice bij integratie (in aantallen, meerdere antwoorden mogelijk)**

	sbo	so-3/4	so-3	so-4	sbo-so	totaal
unieke samenwerking in opbouw	1					1
samenwerking sbo-so 3-4 t.b.v. passend onderwijs jonge risicoleerlingen	1					1
project so-sbo in opstartfase				1		1
ikc+, iekc, kindcentrum			2		2	4
laagdrempeligheid	1					1
naschoolse dagbehandeling	1					1
orthopedagoog in eigen dienst	1					1
observatieplaatsingen	1					1
2 (later 3) arrangementen passend onderwijs so 4 in school					1	1
gedragsgroep leerlingen in crisissituatie gericht op terugkeer bao					1	1
preventieve inzet flexpool so t.b.v. regulier onderwijs				1		1
'gemengd' zorgteam (sbo, so 3-4)					1	1
PAZ-klas					1	1
leerlingen so 3-4 in één klas met 'gemengde' groepsleiding en onderwijsassistentie					1	1
peuter-/kleutergroepen					1	1
inwoning en integratie met so					1	1
onderwijsvoorziening jonge risicokinderen (sbo, so 3-4)					1	1
te plaatselijk bepaald				1		1
al eerder beantwoord, verwijzing naar website	3	1	1	5	9	19
(nog) niet aan de orde	1	1	2			4
Niet van toepassing	1	1				2
<b>totaal abs. antwoorden</b>	<b>11</b>	<b>3</b>	<b>5</b>	<b>8</b>	<b>19</b>	<b>46</b>
<b>totaal abs. n</b>	<b>10</b>	<b>4</b>	<b>6</b>	<b>5</b>	<b>15</b>	<b>40</b>

Voor een overzicht van de beschrijvingen waarvan de respondenten hebben aangegeven dat deze (misschien) beschikbaar mogen worden gesteld aan andere scholen verwijzen wij naar bijlage 4. Wat de inhoud betreft zijn er weinig zwaartepunten: de meeste beschreven elementen komen maar één keer voor en laten zich moeilijk categoriseren omdat de beschrijvingen vaak summier zijn. De instelling van een integraal kindcentrum vormt daarop een uitzondering: dat wordt door vier respondenten genoemd, twee vanuit so cluster 3 en twee vanuit de combinatie sbo-so.

Veel van het aanbod waar men trots op is, lijkt te liggen op het terrein van tussenvoorzieningen en van speciale plaatsingen en groepen, zoals een voorziening voor jonge kinderen met extra ondersteuningsbehoefte en observatieplaatsingen. Een voorbeeld van dergelijk aanbod vanuit de combinatie sbo-so: *“Al jaren bestaat er een gedragsgroep voor kinderen in crisissituaties. Zij kunnen voor een beperkte periode hierin worden opgenomen met als doel terugkeer naar het regulier onderwijs.”* Andere projecten zijn meer gericht op de samenwerking tussen scholen uit verschillende sectoren, zoals bij een sbo-school die meldt: *“Een goede samenwerking met so cluster 3 en*

*4 om passend onderwijs nabij te realiseren (op sbo), vooral ten behoeve van jonge leerlingen.”*

Daarnaast gaat het om zeer specifiek aanbod, zoals naschoolse dagbehandeling.

De projecten die veelal erg summier beschreven worden lijken vooral uitvloeisel van de individuele integratietrajecten. Good practice bestaat enerzijds uit voorbeelden van goede samenwerking, anderzijds uit het vormgeven van kindcentra, tussenvoorzieningen, speciale plaatsen, groepen en specifiek aanbod, zoals naschoolse behandeling.

Circa de helft van de scholen (48%) wil hun voorbeelden van good practice over integratie publiekelijk delen. Voor 30% is dat misschien het geval en 23% wil dat niet in het openbaar delen.

### 3.4.12 Betrokkenheid bij andere initiatieven tot integratie

In totaal 21 scholen geven aan ook betrokken te zijn bij andere integratieprojecten. Ook in dit geval is het merendeel van de antwoorden afkomstig van de groepen sbo-so (9 x) en sbo (6 x); verder zijn de respondenten afkomstig van de combinatie so clusters 3 en 4 (3 x), so cluster 3 (2 x) en so cluster 4 (1 x). Ook hier zijn meerdere antwoorden per respondent mogelijk.

Acht respondenten (3 x sbo, 5 x sbo-so, 2 x combinatie so clusters 3 en 4) geven aan dat er geen sprake is van betrokkenheid bij andere integratie-initiatieven en drie (2 x sbo-so, 1 x sbo) melden dat zij de vraag al eerder hebben beantwoord.

Ook in dit geval zijn de antwoorden moeilijk te rubriceren. De genoemde andere integratieprojecten richten zich op zeer verschillende doelen (overleg, ikc+ voor vso-scholen, flankerende inzet van het vso ten opzichte van het vo, leer- en werkcentrum, oplossen knelsituaties voor leerlingen, thuiszitters, een zmlk-stroom) en doelgroepen (kwetsbare leerlingen 4-7, zmlk-leerlingen 4-12, vso-leerlingen, thuiszitters, jongeren die profiteren van een leer- en werkcentrum).

Er is bij deze andere integratieprojecten dus sprake van zeer diverse projecten, in diverse vormen gericht op zeer verschillende groepen.

**Tabel 3-25 Betrokkenheid bij andere integratieprojecten (in aantallen, meerdere antwoorden mogelijk)**

	sbo	so-3/4	so-3	so-4	sbo-so	totaal
regionaal sbo-so overleg	1					1
onderzoek thuisnabij cluster 2 onderwijs in po via satellietscholen	1					1
fusie 2 sbo's					1	1
preventie van knelsituaties				1		1
thuiszittersprobleem oplossen				1		1
ikc+ voor 2 vso-scholen		1				1
leer- en werkcentrum i.s.m. gemeenten			1			1
zmlk-stroom (4-12) op sbo-locatie					1	1
deeltijdbehandeling en onderwijs en zorg en onderwijs			1			1
onderzoek flankerende inzet vso t.b.v. vo		1				1
observatiegroep kwetsbare leerlingen (4-7 jaar)					1	1
opzet reguliere poot					1	1
nee/niet van toepassing	3	2			3	8
antwoord al eerder gegeven	1				2	3
<b>totaal abs. antwoorden</b>	<b>6</b>	<b>4</b>	<b>2</b>	<b>2</b>	<b>9</b>	<b>23</b>
<b>totaal abs. n</b>	<b>6</b>	<b>3</b>	<b>2</b>	<b>1</b>	<b>9</b>	<b>21</b>

### 3.4.13 Ondersteuningsbehoefte bij integratieproces

Drie van iedere tien scholen (30%) hebben behoefte aan ondersteuning bij het integratieproces van sbo en so: 19% op dit moment en 11% naar verwachting op termijn. Vier van iedere tien scholen kunnen hun ondersteuningsbehoefte op dit moment nog niet inschatten (43%) en 27% heeft in dit kader geen behoefte aan ondersteuning. De ondersteuningsbehoefte is bij scholen die sbo en so aanbieden groter dan gemiddeld (42% tegen 30%). Bij het so is dat 22% en bij het sbo 30%.

De vraag naar welke ondersteuning gewenst is bij integratieprojecten, is beantwoord door 24 scholen. De combinatie sbo-so vormt hiervan samen met het sbo met 17 antwoorden de grootste groep: tien scholen vanuit de combinatiegroep sbo-so en zeven vanuit het sbo. Daarna komt de groep sbo-scholen met zeven antwoorden. Daarnaast beantwoordden drie scholen voor so cluster 3, twee voor de combinatie cluster 3 en 4 en twee voor cluster 4 de vraag naar ondersteuningsbehoefte bij integratie. Ook hier geldt dat meerdere terreinen per antwoord genoemd kunnen worden.

Ook bij deze vraag verwijzen drie respondenten (2 x uit het sbo, 1 x uit de combinatie sbo-so) naar eerder gegeven antwoorden.

Van de respondenten die de gewenste ondersteuning toelichten, geven vijf scholen (1 x sbo, 2 x so cluster 3 en 2 x de combinatie sbo-so) aan dat al in de gewenste ondersteuning wordt voorzien. Eén respondent vanuit de combinatie sbo-so geeft aan nog niet te weten welke ondersteuning nodig zal zijn.

Scholen voor sbo en gecombineerd sbo-so lijken het meest behoefte te hebben aan ondersteuning: als men de antwoorden 'nog onbekend' en 'antwoord al eerder gegeven'



buiten beschouwing laat en ‘al in ondersteuning voorzien’ meetelt, omdat hieruit wel een ondersteuningswens blijkt, gaat het in totaal om 11 antwoorden vanuit het sbo en 10 vanuit de combinatie sbo-so.

De antwoorden laten zien dat vijf scholen (diverse onderwijssectoren: 1 x elk sbo, so cluster 3 en so cluster 4 en 2 x sbo-so), vooral behoefte hebben aan ondersteuning in het omgaan met en interpreteren van de wet- en regelgeving. Een voorbeeld afkomstig uit de combinatiegroep sbo-so: *“Ik verwacht op het punt van wet- en regelgeving ondersteuning nodig te hebben. Complexe materie en wisselende reacties vanuit OCW en Inspectie leiden tot veel onzekerheid.”*

**Tabel 3-26 Terreinen en aard van gewenste ondersteuning bij integratie (in aantallen, meerdere antwoorden mogelijk)**

	sbo	so-3/4	so-3	so-4	sbo-so	totaal
vragen op bestuurlijk niveau	1					1
vragen op het niveau samenwerkingsverband(en)	1					1
bedrijfsmatig (financieel-organisatorisch)	1	1		1	1	4
onduidelijke wet- en regelgeving					2	5
juridische mogelijkheden	1		1	1		
meedenken over knelpunten			1			1
projectleiding/trajectbegeleiding					3	3
menskracht		1				1
samenwerking sbo-so/symbiose	2				1	3
uitbreiding expertise	1					1
voorbeelden good practice	2	1				3
personele aspecten					1	1
behoud eigen signatuur	1					1
al in ondersteuning voorzien	1		2		2	5
nog onbekend					1	1
antwoord al eerder gegeven	2				1	3
<b>totaal abs. antwoorden</b>	<b>13</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>2</b>	<b>12</b>	<b>34</b>
<b>totaal abs. n</b>	<b>7</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>2</b>	<b>10</b>	<b>24</b>

Vier scholen (sbo, so clusters 3-4, so cluster 4 en combinatie sbo-so elk 1 x ) hebben behoefte aan meer bedrijfsmatige ondersteuning: ondersteuning op het gebied van organisatie en/of financiën. Drie sbo-so scholen spreken de wens uit projectleiding of trajectbegeleiding te krijgen.

Twee sbo-scholen geven aan ondersteuning te zoeken voor vraagpunten op respectievelijk het niveau van het bestuur en dat van het samenwerkingsverband. Eén so-school cluster 3-4 zou heeft behoefte aan meer menskracht om *“de wenselijke organisatorische slagen te (kunnen) maken”* en één school voor so cluster 3 zoekt ondersteuning bij het nadenken over knelpunten.

Drie scholen voor sbo en voor sbo-so geven aan ondersteuning nodig te hebben bij het vormgeven van samenwerking tussen de scholen of symbiose.

Eveneens drie scholen (2 x sbo en 1 x so cluster 3-4) hebben behoefte aan voorbeelden van good practice (bijvoorbeeld: “Voorbeelden uit het land zijn altijd welkom”).

Eén school (sbo-so) zou graag ondersteuning willen bij personele aspecten (teamvorming verschillende scholen) en één sbo-school bij uitbreiding van de expertise, vooral omdat daar bij plaatsing van so leerlingen op het sbo geen middelen voor zijn.

Een sbo-school zou graag ondersteund worden in pogingen de eigen signatuur te behouden bij de integratie.

Het lijkt erop dat scholen vooral ondersteuning nodig hebben bij de vaak grote complexiteit en ondoorzichtigheid van de situatie waarin zij zich door het integratieproces bevinden, vooral bij de juridische en bedrijfsmatige problemen en bij het uitvoeren/vormgeven van het integratieproces.

### 3.5 Afgebroken initiatieven tot integratie

Er zijn scholen die (ook) in het verleden initiatieven tot gedeeltelijke of volledige integratie tussen sbo en so-cluster 3 en/of 4 hebben ontwikkeld maar die later zijn afgebroken en niet verder zijn ontwikkeld.

Het betreft 18% van de scholen. Ruim twee derde (68%) heeft dit echter niet gedaan en bij 14% van de respondenten is dit gegeven niet bekend, bijvoorbeeld omdat de respondent destijds niet op de school werkte.

Er is geen samenhang tussen afgebroken initiatieven en onderwijssectoren.

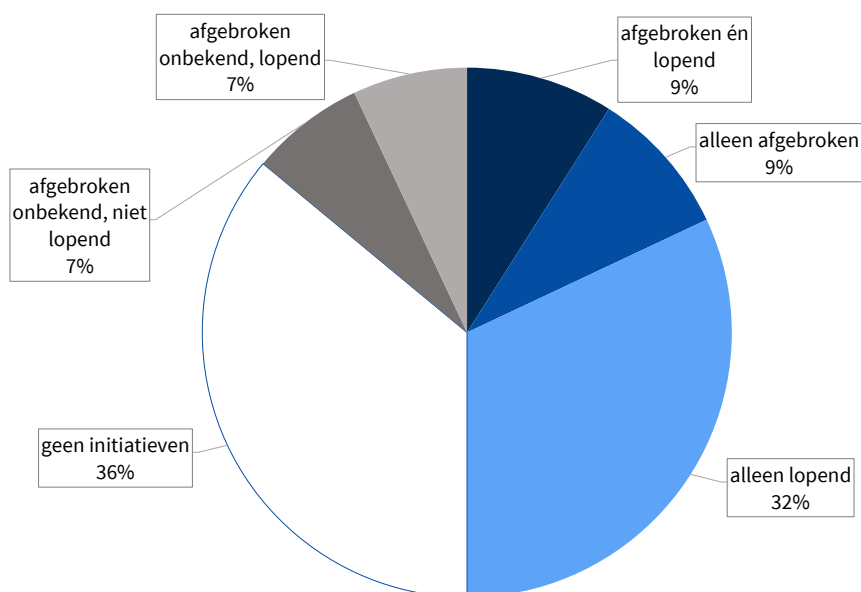
**Tabel 3-27 Betrokkenheid van school met afgebroken initiatief tot integratie sbo-so naar onderwijssectoren (in procenten)**

	sbo	so	sbo-so	totaal
ja	21	17	13	18
nee	68	69	67	68
weet niet	11	14	20	14
totaal abs. (n=100%)	62	70	30	162

\*) Verschillen tussen onderwijssectoren zijn niet significant (df=4; p>0.05)

Nadat is vastgesteld welk deel van de scholen op dit moment bezig is met het ontwikkelen van initiatieven tot gedeeltelijke of volledige integratie en welk deel in het verleden initiatieven heeft ontwikkeld maar heeft afgebroken, is het mogelijk het aandeel scholen te bepalen dat ooit aan een of beide processen heeft deelgenomen.

**Figuur 3-28 Initiatieven in het verleden en heden gericht op integratie sbo-so (n=162)**



Van de scholen die beide vragen over deelname aan integratieprocessen hebben beantwoord (n=162) rapporteert 9% dat zij zowel in het verleden als op het moment van onderzoek de mogelijkheden tot integratie hebben verkend of op integratie inzetten. Van 36% is bekend dat zij in het verleden noch heden hebben deelgenomen aan een integratieproces, voor 32% is het huidige proces de eerste keer en voor 9% zijn er alleen in het verleden een of meer pogingen tot integratie ondernomen. Van de resterende 14% is onbekend of er in het verleden een poging is gedaan maar voor 7 procentpunt geldt dat er een lopend initiatief is gemeld en voor nog eens 7 procentpunt dat er op dit moment geen initiatief is.

### 3.5.1 Redenen voor afbreken van initiatieven

Voor de groep scholen die in het verleden betrokken is geweest bij initiatieven tot gedeeltelijke of volledige integratie van scholen voor sbo en so is nagegaan welke oorzaken aan het staken van het integratieproces ten grondslag liggen. In de meeste gevallen (59%) ligt de oorzaak bij problemen voortkomend uit wet- en regelgeving of bekostiging door de overheid. Problemen bij de bestuurlijke inrichting of de samenwerking tussen schoolbesturen volgen met 53% op kleine afstand. Andere oorzaken worden aanmerkelijk minder vaak genoemd (0% tot 21%). Er is geen samenhang tussen de redenen voor het afbreken en onderwijssectoren.

**Tabel 3-29 Redenen voor afbreken van initiatieven tot integratie sbo en so (in aantallen en procenten)\***

	sbo	so	sbo-so	totaal	totaal
problemen voortkomend uit wet- en regelgeving /bekostiging	6	7	4	17	59%
bestuurlijke inrichting/samenwerking	7	7	1	15	53%
organisatorische problemen	3	3	0	6	21%
beperkte/ontbrekende steun van betrokken swv	4	2	0	6	21%
onderwijskundige problemen	3	1	1	5	17%
huisvestingsvragen	3	1	1	5	17%
financiële problemen	2	3	0	5	14%
beperkte/ontbrekende steun van betrokken gemeente(n)	0	4	0	4	14%
personele problemen	2	0	1	3	10%
weerstand bij personeel	1	1	0	2	7%
problemen rond leerlingenvoer	1	1	0	2	7%
weerstand bij ouders	1	0	0	1	3%
spreiding/thuisnabijheid	0	0	0	0	0%
andere redenen	1	1	1	3	10%
<b>totaal abs. n</b>	<b>13</b>	<b>12</b>	<b>4</b>	<b>29</b>	<b>29</b>

\*) Voor elk van de items zijn verschillen tussen onderwijssectoren niet significant (df=2; p>0.05)

Zeven scholen geven aan om welke reden het eerder beschreven project is afgebroken. Hieronder vatten wij de antwoorden samen:

- concurrentie door groot aantal sbo-scholen (sbo);
- ontbrekende steun gemeente (so cluster 3);
- denominatieproblemen (so cluster 3);
- directiewisseling met daaraan gepaard beleidsombuiging (sbo);
- verschil in pedagogisch klimaat tussen sbo en cluster 4 (sbo);
- geen noodzaak tot integratie, omdat beide instellingen in een gescheiden onderwijsbehoefte voorzien (so cluster 3);
- bewuste keuze vanuit bestuur voor samenwerking met fysieke scheiding tussen cluster 3 en 4 (combinatie sbo-so).

Bovenstaande redenen voor het afbreken van integratieprojecten wijzen erop dat, naast lokale en schoolgebonden factoren, zoals de steun van de gemeente, concurrentie, denominatieproblemen en beleidsombuiging, ook de gepercipieerde verschillen tussen de onderwijssectoren een rol spelen.

## 4. Bevindingen literatuuronderzoek

In dit hoofdstuk presenteren we onze bevindingen van het literatuuronderzoek. Het onderzoek is gericht op de huidige en toekomstige rol van het speciaal onderwijs en van specialistische voorzieningen in het regulier onderwijs en op de functie daarvan in de ontwikkeling naar meer inclusieve leeromgevingen.

De aanpak genoemd in paragraaf 1.3.3 is daarbij aangehouden. Deze zoekstrategie leverde slechts een beperkt aantal bronnen op die het hart van het onderwerp van studie raken en die aansluiten bij de beginnende fase waarin de samenwerking en vooral integratie van sbo/so zich (in Nederland) bevindt. De consultatie van experts is wel belangrijk geweest voor de uitvoering van deze onderzoeksactiviteit. Alle in het rapport genoemde experts zijn gevraagd naar bronnen, en deze input heeft belangrijke referenties opgeleverd, waaronder NCSE (2011), Ware et al. (2009), Walsh & De Paor (2000), en McCoy et al. (2014).

Achtereenvolgens staan we stil bij de ontwikkeling naar inclusief onderwijs, ontwikkelingen in het speciaal onderwijs, effectiviteit van speciaal onderwijs, de toekomstige rol van het speciaal onderwijs, en randvoorwaarden voor succesvolle samenwerking.

### 4.1 Ontwikkeling naar inclusief onderwijs

In veel landen is het onderwijsbeleid gericht op het vergroten van de mogelijkheden van het regulier onderwijs om ondersteuning te bieden aan leerlingen met extra ondersteuningsbehoeften. De uiterste vorm daarvan is 'inclusief' onderwijs, waar nagenoeg alle leerlingen met beperkingen een plek kunnen vinden. In een dergelijke situatie zou er nauwelijks nog behoefte bestaan aan speciaal onderwijs. Passend onderwijs is overigens niet zo vergaand dat van het regulier onderwijs wordt verwacht dat het in staat is om een antwoord te hebben op bijna elke ondersteuningsvraag.

Inclusief Onderwijs heeft volgens Salend (2011) de volgende kenmerken:

- een achterliggende filosofie van acceptatie en deel uitmaken van een gemeenschap;
- een achterliggende filosofie van samenwerking tussen leerling, familie, onderwijsgevende en gemeenschap;
- het vieren van diversiteit en waarde van alle leerlingen;
- het van belang vinden dat leerlingen in scholen van hoge kwaliteit worden onderwezen;
- het van belang vinden dat leerlingen samen met hun leeftijdgenoten onderwijs krijgen;
- het van belang vinden dat leerlingen in reguliere klassen onderwijs krijgen;
- het van belang vinden dat leerlingen in scholen in hun eigen omgeving onderwijs krijgen.

Erten en Savage (2012) zien een grote variatie in de implementatie van inclusief onderwijs. Zij baseren zich op een Canadese publicatie (Smith et al., 2010) en op onderzoek van Heiman (2004), in het Verenigd Koninkrijk en Israël. Op grond daarvan onderscheiden zij de volgende modellen:

- 'full-time inclusion: leerlingen zonder en leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften zitten steeds bij elkaar in dezelfde klas, met adequate ondersteuning.
- 'two-teachers': er zijn twee leerkrachten in de klas, waaronder een 'speciale' leerkracht die ondersteuning geeft aan de leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften.
- 'pull-out' of 'in-and-out': leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften krijgen een deel van het onderwijs buiten de reguliere klas; daarbij gaat het met name om leerlingen met leerproblemen die ondersteuning krijgen in speciale klassen.
- 'self-contained classrooms' of 'absolute rejection of inclusion': leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften zitten in gescheiden klassen in hetzelfde gebouw.

Norwich (2008) onderscheidt acht stappen in het continuüm van inclusie:

- volledig in een residentiële school voor speciaal onderwijs;
- volledig in een school voor speciaal onderwijs;
- deels in een reguliere school en deels in een school voor speciaal onderwijs;
- volledig in een speciale klas of 'unit' in een school voor regulier onderwijs;
- deels in een speciale klas of 'unit' in een school voor regulier onderwijs en deels in reguliere klas;
- volledig in reguliere klas, met ondersteuning die deels in en deels buiten de klas plaatsvindt;
- volledig in reguliere klas, met ondersteuning in de klas;
- volledig in reguliere klas.

Een studie naar de ontwikkeling van inclusief onderwijs in vier landen in Europa laat zien dat het streven naar inclusief onderwijs in deze landen – Ierland, Oostenrijk, Spanje en Tsjechië – onmiskenbaar aanwezig is (Smyth e.a., 2014). Het beleid rond inclusief onderwijs varieert echter van land tot land, evenals de mate van implementatie, en in elk land stuit het invoeringsproces op hindernissen. Er zijn bijvoorbeeld twijfels over de ondersteuning die leerlingen in het regulier onderwijs krijgen en er zijn budgettaire beperkingen. Dergelijke twijfels zijn er zelfs in Spanje, waar het opnemen van leerlingen met beperkingen in het regulier onderwijs al bijna dertig jaar gemeengoed is. Italië is waarschijnlijk het land dat het dichtst bij volledig inclusief onderwijs komt, zo stellen Anastasiou, Kauffman en Di Nuovo (2015). Deze auteurs plaatsen echter kritische kanttekeningen bij de manier waarop leerlingen met beperkingen worden ondersteund. De individuele ondersteuning richt zich namelijk vooral op leerlingen met de zwaarste vormen van problematiek en de classificering gebeurt nog steeds op basis van het 'medische model'. Bovendien zouden scholen op lokaal niveau een 'informele vorm van speciaal onderwijs' hebben gecreëerd. Daaruit leiden de auteurs af dat er blijkbaar behoefte bestaat aan een uitgebreider systeem van speciaal onderwijs dan er nu in Italië is.

Ook in Denemarken verloopt de ontwikkeling naar meer inclusief onderwijs niet helemaal zoals beoogd (Engsig & Johnstone, 2015). In 2006 werden de gemeenten verantwoordelijk voor het speciaal onderwijs, dat tot dat moment regionaal georganiseerd was. In 2010 werden nationale toetsen ingevoerd in het onderwijs en in 2014 werd door de regering een ontwikkeling ingezet naar een systeem waarbij scholen landelijk bepaalde doelen dienen

te halen op het gebied van lees- en rekenvaardigheid en het welzijn van leerlingen. Bovendien werd bepaald dat 96 procent van alle leerlingen in het regulier onderwijs – en in reguliere klassen – les moet krijgen. Hierdoor is een daling van het aantal verwijzingen naar speciaal onderwijs ingezet en is een verdere daling nodig. Dit leidt tot een spanningsveld: voor scholen neemt de verantwoordingsdruk toe, terwijl tevens wordt verwacht dat zij meer leerlingen opnemen die moeilijker aan de gestelde eisen kunnen voldoen. Dit leidt tot de roep in het regulier onderwijs om meer ondersteuning in de klas, meer kennis en vaardigheden van de teams en meer externe ondersteuning.

Ondanks de roep om meer inclusief onderwijs, signaleert Fasting (2013) dat gesegregeerd onderwijs in Noorwegen is toegenomen, hetzij in speciale klassen, hetzij in speciale scholen. Daarbij is er onvoldoende interprofessionele samenwerking tussen scholen en jeugdzorg en maatschappelijk werk (Hesjedal, Hetland, & Iversen, 2015; Widmark, Sandahl, Piuva, & Bergman, 2011).

## 4.2 Ontwikkelingen in het speciaal onderwijs

Bijna een decennium geleden constateerden Head en Pirrie (2007) dat de rol van het speciaal onderwijs in Schotland aan het veranderen was, doordat het beleid van de overheid steeds meer gericht was op het realiseren van inclusief onderwijs. Zij concludeerden op basis van een enquête in het speciaal onderwijs in Schotland dat de problematiek bij de leerlingen zowel gevarieerder als complexer werd. Daarbij wezen zij op statistische gegevens over een toename van het aantal leerlingen met aan autisme verwante stoornissen. Het streven naar ‘mainstreaming’ zou leiden tot een toename van het aandeel leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften in het regulier onderwijs. Het leek er volgens deze onderzoekers op dat het speciaal onderwijs minder gespecialiseerd werd, terwijl de toename van diversiteit en complexiteit in de instroom juist vroeg om meer specialisatie en de ontwikkeling van nieuwe vaardigheden en benaderingen. Daarnaast werd van het speciaal onderwijs verwacht dat het kenmerken van het regulier onderwijs zou overnemen, zoals meer aandacht voor het curriculum.

Wat is speciaal aan speciaal onderwijs? Die vraag probeerden Cook en Schirmer (2003) te beantwoorden. In de eerste plaats, zo gaven zij aan, zijn in het speciaal onderwijs empirisch gevalideerde aanpakken ontwikkeld om de leerresultaten van leerlingen met beperkingen te verbeteren. Bovendien dragen context en focus van het speciaal onderwijs bij aan de implementatie van die aanpakken. Het speciaal onderwijs biedt volgens deze auteurs unieke mogelijkheden om leerlingen met beperkingen op een effectieve manier te ondersteunen. Daarbij plaatsen ze wel de kanttekening dat dit op een meer structurele basis moet gebeuren, wil het speciaal onderwijs echt speciaal zijn.

Volgens Salend (2011) kenmerkt speciaal onderwijs zich door:

- individuele beoordeling en planning;
- gespecialiseerde instructie;
- intensieve instructie;
- doelgerichte instructie;
- onderwijsactiviteiten die gebaseerd zijn op onderzoeksresultaten;

- samenwerking met externe partijen;
- evaluatie van leerlingprestaties.

Ware e.a. (2009) voerden een literatuurstudie uit naar de positie van scholen en klassen voor speciaal onderwijs. Zij verwijzen naar publicaties waaruit blijkt dat in het speciaal onderwijs in Ierland het gevoel bestaat dat de ondersteuningsbehoeften van de leerlingen complexer worden en waarin een trend wordt gesignaleerd dat de verwijzing toeneemt van leerlingen die na de overgang van primair naar voortgezet onderwijs uitvallen. Ook blijkt dat leraren en schoolleiders in het speciaal onderwijs zich tot op zekere hoogte geïsoleerd voelen ten opzichte van het regulier onderwijs. Het is niet zo dat zij de uitgangspunten van inclusief onderwijs afwijzen, maar ze zijn onzeker over de plek die zij zelf innemen in het onderwijssysteem.

Ware et al. (ibid.) deden ook zelf onderzoek naar het speciaal onderwijs in Ierland. Hun onderzoek leidt onder meer tot de volgende conclusies en aanbevelingen:

- Speciale scholen in Ierland bieden ondersteuning aan leerlingen met complexe behoeften en lijken daarin enig succes te hebben, al is daarvoor slechts beperkt bewijs voorhanden. De scholen dienen in de gelegenheid te worden gesteld om hiermee door te gaan, bij gebrek aan bewijs dat het regulier onderwijs deze leerlingen betere ondersteuning kan bieden.
- Er is een trend, zowel in Ierland als internationaal, dat scholen voor speciaal onderwijs hun doelgroep uitbreiden en voorzien in een breed spectrum aan ondersteuningsbehoeften, terwijl er eveneens een groep scholen is die zich specifiek op bepaalde typen beperkingen blijft richten. Er is geen bewijs dat de ene benadering tot betere resultaten leidt dan de andere.
- Er is, internationaal gezien, een trend dat scholen voor speciaal onderwijs scholen voor regulier onderwijs ondersteuning bieden, zodat zij beter in staat zijn om ondersteuning te bieden aan leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften. Deze rol zouden sommige scholen voor speciaal onderwijs in Ierland in de toekomst ook kunnen vervullen, maar uit het onderzoek bleek ook dat niet alle scholen daartoe in staat zijn.
- Om te kunnen voorzien in de complexe ondersteuningsbehoeften van leerlingen, hebben teams in het speciaal onderwijs toegang nodig tot scholing en dienen zij in de gelegenheid te worden gesteld om (meer) specialistische vaardigheden te ontwikkelen en – indien zij een ondersteunende rol voor het regulier onderwijs moeten vervullen – vaardigheden als consultant.
- Er is onvoldoende multidisciplinaire ondersteuning beschikbaar voor leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften, zowel in regulier als speciaal onderwijs, en de beschikbare ondersteuning is onsamenhangend. Hierin dient verbetering te komen.
- De overheid streeft naar vermindering van het aantal speciale klassen voor moeilijk lerende kinderen. Het aantal speciale klassen in scholen voor regulier onderwijs is echter toegenomen. In het primair onderwijs heeft dit vooral te maken met een toename van speciale klassen voor leerlingen met autisme. De onderzoekers adviseren speciale klassen als voorziening in stand te houden, zolang niet op andere wijze in de ondersteuningsbehoeften van leerlingen kan worden voorzien.



- Er dient te worden gezorgd voor een doorlopende lijn van primair naar voortgezet onderwijs in het beschikbare aanbod aan speciale voorzieningen.
- De mogelijkheid van deeltijdplaatsing in zowel regulier als speciaal onderwijs dient te worden gestimuleerd voor leerlingen die dit nodig hebben. Daarbij kan gezamenlijke huisvesting van regulier en speciaal onderwijs helpen.

Uit recenter onderzoek in Ierland blijkt dat 7 procent van de scholen voor primair onderwijs en 24 procent van de scholen voor voortgezet onderwijs minstens één speciale klas heeft. Vooral in het voortgezet onderwijs is er op dit punt een aanzienlijke toename geweest. Meer dan de helft van deze speciale klassen ontstond tussen 2009 en 2011. In het primair onderwijs is 60 procent van de speciale klassen gericht op leerlingen met autisme of verwante stoornissen. In het voortgezet onderwijs is het aanbod meer divers (McCoy, Banks, Frawley, Watson, Shevlin, & Smyth, 2014). De onderzoekers constateren dat plaatsing in een speciale klas inhoudt dat leerlingen vaak een groot deel van of zelfs de gehele schooldag in die klas blijven en dat dit ook door de jaren heen doorgaans blijvend is. Dit strookt niet met de 'fluid approach' die de National Council for Special Education (2011) op dit gebied aanbeveelt. Volgens McCoy et al. (ibid.) is er weinig te merken van flexibele ondersteuning van leerlingen in het regulier onderwijs. Bovendien lijkt terugplaatsing vanuit speciale klassen te worden belemmerd door de wens om de minimale omvang van de speciale klas te garanderen, met het oog op bekostiging.

### 4.3 Effectiviteit van speciaal onderwijs

Hocutt (1996) voerde een overzichtsstudie uit naar de effectiviteit van speciaal onderwijs. Zij concludeert dat bepaalde onderzoeken laten zien dat bepaalde groepen meer vooruitgaan in het speciaal onderwijs dan in het regulier onderwijs. Effectieve interventies vragen in ieder geval een aanzienlijke inspanning, een geïndividualiseerde aanpak en het goed volgen van de vooruitgang van de leerling. Daarbij wordt geconcludeerd dat leerlingen met beperkingen ook bij effectieve interventies niet op hetzelfde niveau kunnen worden gebracht als leerlingen zonder beperking. Hocutt concludeerde ook dat inclusie niet voor alle leerlingen met beperkingen wenselijk is, maar dat scholen in staat zouden moeten zijn om meer leerlingen te helpen in het regulier onderwijs, mits voldoende faciliteiten beschikbaar zijn. Myklebust (2006) concludeerde op basis van longitudinaal onderzoek dat leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften die extra ondersteuning krijgen in het regulier voortgezet onderwijs meer kans maken een diploma in het academisch onderwijs of beroepsonderwijs te halen dan vergelijkbare leerlingen die speciaal onderwijs kregen. Volgens Ware e.a. (2009) is er daarentegen geen overtuigend bewijs dat het regulier onderwijs betere resultaten bij leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften behaalt dan het speciaal onderwijs en is er ook geen bewijs voor het omgekeerde. Ook Marschark en Spencer (2009) vonden geen duidelijke voordelen in cognitieve resultaten bij dove en slechthorende leerlingen die in reguliere klassen voor voortgezet onderwijs werden geplaatst.

### 4.4 De toekomstige rol van het speciaal onderwijs

Uit de literatuur komen twee duidelijke redenen naar voren om ook in de toekomst scholen voor speciaal onderwijs te handhaven (Ware e.a., 2009): In de eerste plaats is er

internationaal gezien overeenstemming over het feit dat er ook in de toekomst behoefte zal zijn aan specialistische voorzieningen voor leerlingen met ernstige leermoeilijkheden, leerlingen met een ernstige vorm van autisme en leerlingen met ernstige sociaal-emotionele en gedragsproblemen (Porter e.a., 2002; European Agency for Development in Special Needs Education, 2013). In de tweede plaats kunnen scholen voor speciaal onderwijs een belangrijke functie vervullen in de ondersteuning van scholen voor regulier onderwijs, bij het vroegtijdig vaststellen van ondersteuningsbehoeften bij leerlingen en door het regulier onderwijs te ondersteunen met materialen en expertise, zoals in het Verdrag van Salamanca is aangegeven (Unesco, 1994). Ook Baker (2007) ziet deze tweeledige toekomstige rol voor het speciaal onderwijs. Er is behoefte aan expertisecentra die onderwijs en ondersteuning kunnen bieden aan leerlingen met de meest ernstige en complexe problemen en die hun expertise delen met het regulier onderwijs, zodat dit meer ‘inclusief’ kan worden.

Het Department for Education and Skills (2001, pag. 21) ziet de volgende rol van het speciaal onderwijs in een systeem dat is gericht op inclusie:

*‘Special schools have a continuing and vital role to play within an inclusive education system. All special schools must be outward looking centres of excellence working with their mainstream partners and other special schools to support the development of inclusion.’*

In het Verenigd Koninkrijk bestaan volgens Ware et al. (2009) minstens zes manieren waarop het concept van samenwerking tussen regulier en speciaal onderwijs is uitgewerkt:

- Expertisecentrum (‘Centre of Excellence’): het speciaal onderwijs verzorgt scholing van en dienstverlening aan leraren en andere teamleden in het regulier onderwijs;
- Middelen centrum (‘Resource Centre’): het speciaal onderwijs ondersteunt het regulier onderwijs, biedt de mogelijkheid van kortdurende opvang en ontwikkelt leermaterialen en stelt deze ter beschikking;
- Dienstverleningscentrum (‘Outreach’): het speciaal onderwijs verzorgt scholing voor het regulier onderwijs, geeft ondersteuning aan individuele leerlingen, ontwikkelt lessen, deelt faciliteiten en verzorgt workshops voor ouders;
- Gespecialiseerde scholen (‘Specialist Schools’): een school voor speciaal onderwijs kan zich op een bepaald gebied specialiseren en expertise delen met scholen voor regulier onderwijs en andere scholen voor speciaal onderwijs;
- Samenwerkingsverband (‘Cluster’): een school voor speciaal onderwijs deelt expertise met andere scholen;
- Federatie (‘Federation’): een school voor speciaal onderwijs werkt samen met een groep scholen om inclusief onderwijs te stimuleren.

Ware et al. (ibid.) wijzen erop dat er overlap is tussen genoemde uitwerkingen en dat bovendien niet precies is omschreven wat elke uitwerking inhoudt. Een ander punt van bezwaar is dat leraren in scholen voor speciaal onderwijs niet zijn opgeleid om een rol als opleider en dienstverlener te vervullen en daartoe wellicht niet in staat zijn (Porter e.a., 2002).

Meijer (2003) noemt vijf taken die een speciale school kan vervullen die als 'resource centre' fungeert:

- het verzorgen van trainingen en cursussen voor leraren en andere professionals;
- het ontwikkelen en verspreiden van leermaterialen en aanpakken;
- het bieden van ondersteuning aan scholen voor regulier onderwijs en aan ouders;
- kortdurende of parttime hulp aan individuele leerlingen;
- ondersteuning bij het vinden van een arbeidsplek voor leerlingen.

Ware et al. (2009) verwijzen naar Dessent (1984), die vier voorwaarden noemt die van belang zijn voor succesvolle 'outreach' van het speciaal onderwijs:

- bereidheid van schoolleiding en teamleden van het speciaal onderwijs om leerlingen buiten hun school te ondersteunen;
- de geboden ondersteuning sluit aan bij de behoeften van de scholen;
- er is voldoende personeel en voldoende budget beschikbaar;
- de ondersteuning is zo georganiseerd dat deze gedurende langere tijd gehandhaafd blijft.

Daarnaast is het van belang dat de rollen en taken van betrokkenen duidelijk zijn en dat flexibiliteit gewaarborgd is (Porter e.a., 2002) en dat er een functionaris is die de samenwerking coördineert (Walsh & De Paor, 2000).

Bij de ontwikkeling naar inclusief onderwijs is het volgens Head en Pirrie (2007) van belang dat in de scholen voor regulier onderwijs expertise wordt ontwikkeld en onderhouden op de gebieden communicatie en interactie, cognitie en leren, sociale, emotionele en gedragsproblemen en zintuiglijke en/of fysieke beperkingen. Medewerkers uit het speciaal onderwijs met expertise op genoemde gebieden kunnen een belangrijke rol spelen in het adviseren, ondersteunen en scholen van hun collega's in het regulier onderwijs.

In Engeland is een project uitgevoerd waarin 24 scholen voor speciaal onderwijs samenwerkten met 24 scholen voor regulier onderwijs (Education and Training Inspectorate, 2012). Elk tweetal van scholen ontwikkelde gezamenlijk lessen en lesmateriaal gericht op leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften. Uit de zelfevaluatie van de scholen en uit bezoeken van de inspectie blijkt dat:

- alle deelnemers het erover eens zijn dat er veel winst kan worden geboekt door nauwer en beter contact tussen regulier en speciaal onderwijs;
- zowel leerlingen als teamleden in regulier en speciaal onderwijs hadden blijvend voordeel van de samenwerking;
- gezamenlijk leren ('shared learning') is van cruciaal belang voor de ontwikkeling van inclusief onderwijs;
- samenwerking tussen regulier en speciaal onderwijs leidt ertoe dat leerlingen met en leerlingen zonder specifieke onderwijsbehoeften meer op hun niveau worden aangesproken en er hogere eisen aan hen worden gesteld.

Verdere voordelen die werden genoemd: er werd meer leerling- en opbrengstgericht gewerkt, voorzieningen en ondersteuning konden worden gedeeld, terwijl de bureaucratie afnam, teamleden uit het speciaal onderwijs waren doelbewuster bezig doordat zij ook

met leerlingen in het regulier onderwijs werkten en bijdroegen aan deskundigheidsbevordering van teamleden in het regulier onderwijs, er werd een basis gelegd voor verdere samenwerking doordat men meer vertrouwen in elkaar kreeg, leerlingen in het regulier onderwijs ontwikkelden meer begrip voor leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften en leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften profiteerden van de ervaringen die zij opdeden en van de interactie met leerlingen in het regulier onderwijs; er was een toename van sociale vaardigheden van de leerlingen, er ontstond bij de scholen een streven naar verdere samenwerking, teamleden leerden van elkaar en ontwikkelden wederzijds respect en waardering, en door de zelfevaluatie gingen scholen gericht werken aan gezamenlijke planning en evaluatie.

Een andere manier waarop samenwerking tussen regulier en speciaal onderwijs kan worden ingevuld, is door deeltijdplaatsing van leerlingen in regulier en speciaal onderwijs ('dual enrolment' of 'dual placement'). Zoals in het voorafgaande is aangegeven, bevelen Ware et al. (2009) aan de mogelijkheid van deeltijdplaatsing in zowel regulier als speciaal onderwijs te stimuleren voor leerlingen die dit nodig hebben. Dat vereist duidelijkheid over het onderwijsaanbod, afstemming tussen de desbetreffende scholen en praktische afspraken, bijvoorbeeld over de vraag waar de leerling ingeschreven is en hoe de bekostiging is geregeld. Ook kan gezamenlijke huisvesting van regulier en speciaal onderwijs hierbij helpen. Ook het Ministerie van Onderwijs in Engeland wijst erop dat 'dual placement' waar nodig inclusie kan ondersteunen, doordat het de mogelijkheid biedt om het kind voor te bereiden op een permanente plek in het regulier onderwijs, de school voor regulier onderwijs kan voorbereiden op het bieden van de nodige ondersteuning en het speciaal onderwijs de gelegenheid biedt om specialistische ondersteuning te bieden (Department for Education and Skills, 2001).

In verschillende publicaties wordt gewezen op het belang van multidisciplinaire of interprofessionele samenwerking. Dergelijke samenwerking tussen scholen voor speciaal onderwijs, jeugdzorg en maatschappelijk werk is van groot belang om leerlingen met complexe problematiek te kunnen ondersteunen (Hesjedal, Hetland, Iversen, & Manger, 2015). Uit onderzoek in Ierland blijkt dat er zowel in het regulier als in het speciaal onderwijs te weinig multidisciplinaire ondersteuning voor leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften beschikbaar is en dat er te weinig samenhang is in de beschikbare ondersteuning.

#### 4.5 Randvoorwaarden voor succesvolle samenwerking

Uit onderzoek naar samenwerking tussen onderwijsinstellingen onderling en naar samenwerking tussen onderwijsinstellingen en instellingen voor jeugdzorg kunnen tal van randvoorwaarden worden afgeleid die voorwaardelijk zijn voor een dergelijke samenwerking of die de samenwerking kunnen stimuleren (zie Milbourne, Macrae, & Maguire, 2003; Sloper, 2004; Smeets, 2007; Van Veen, 2012 en Van der Wolf & Huizenga, 2006).

De volgende randvoorwaarden zijn van belang:

- de deelnemers moeten de samenwerking nodig en belangrijk vinden en erbij betrokken zijn;
- er dienen duidelijke, realistische doelen te zijn die door de betrokkenen worden onderschreven;
- er dient een duidelijk handelingskader te zijn, dat is gebaseerd op een heldere visie;
- de rollen en verantwoordelijkheden van de betrokkenen moeten duidelijk zijn;
- er moet een duidelijk tijdpad en een stapsgewijze aanpak zijn;
- er moet leiderschap, regie en besluitvaardigheid zijn;
- er dient voldoende deskundigheid te zijn bij betrokkenen;
- er dient adequate communicatie en uitwisseling van informatie tussen betrokkenen te zijn;
- er dienen voldoende faciliteiten en middelen te zijn voor de samenwerking;
- het is van belang dat de samenwerking gemonitord en geëvalueerd wordt;
- gezamenlijke huisvesting vergroot de kans op succesvolle samenwerking;
- gezamenlijke scholing en 'team building' vergroten de kans op succesvolle samenwerking;
- het is van belang dat er een vaste basis voor de samenwerking is, zodat de samenwerking voor langere tijd gewaarborgd is.

## 5. Hoofdbevindingen en discussie

### 5.1 Hoofdbevindingen

#### 5.1.1 Praktijkbeschrijvingen

In het onderzoek is, naast een inventarisatie onder s(b)o-scholen naar betrokkenheid bij initiatieven met betrekking tot integratie van expertise van so, sbo en bao, een beschrijving gemaakt van vier praktijkvoorbeelden, op basis van semigestructureerde interviews. Dit betreft samenwerkingsverband Waterland, samenwerkingsverband PPO Rotterdam, samenwerkingsverband Betuws Passend Primair Onderwijs (BePO) en De Ambelt/Prisma Kampen.

De vier praktijkvoorbeelden verkeren nog grotendeels in de planfase; Prisma in Kampen is in het schooljaar 2015/2016 gestart met de invoering. Daardoor zijn echte opbrengsten volgens gesprekspartners nog nauwelijks te melden. Er kunnen echter wel belangrijke factoren worden benoemd die bijdragen aan het proces om tot integratie van so en sbo en het thuisnabij inrichten daarvan te komen.

De interviews vonden plaats in maart 2016. In Kampen is in november 2016 een aanvullend interview afgenomen, om dit concrete voorbeeld meer ruimte te geven binnen de beschrijving van De Ambelt.

De beschrijvingen zijn voor feedback toegezonden aan de geïnterviewden. Hun reacties op onjuistheden zijn verwerkt in de tekst.

In de beschrijvingen zijn de in de NRO-aanvraag genoemde aandachtspunten opgenomen; enkele punten konden niet aan de orde komen, omdat de praktijken nog niet ver genoeg gevorderd waren om al resultaten en implementatie-ervaringen te kunnen beschrijven. Op basis van de beschrijvingen is een vergelijking gemaakt op acht punten. Die worden hieronder samengevat.

#### Motief / aanleiding

Naast 'krimp' en negatieve verevening en daarmee een bedrijfsmatige noodzaak spelen vooral onderwijskundige motieven een belangrijke rol bij het zoeken naar intensieve vormen van samenwerking tussen sbo- en so-scholen. Men ziet de ontschotting of bundeling van expertise van so cluster 3 en 4 (en soms ook 1 en 2) en sbo als een belangrijke stimulans voor passend onderwijs. Vooral het uitgangspunt van een zo thuisnabij mogelijke onderwijsplek en het integraal tegemoetkomen aan ondersteuningsbehoeften van leerlingen worden dan genoemd.

Voorts vormen ook de wens tot een goede spreiding van de speciale voorzieningen en de noodzaak van een zekere omvang voor behoud van de speciale expertise een aanleiding voor initiatieven tot integratie.

#### Ambities

Afhankelijk van de regionale/lokale context verschillen de ambities tussen de vier beschreven praktijksituaties. In twee regio's is een nieuwe voorziening voor gespecialiseerd onderwijs, waarin de schotten tussen cluster 3 en 4 en het sbo verdwijnen

het belangrijkste doel. Soms is tevens cluster 2 (en soms ook cluster 1) in beeld. In Rotterdam is een dekkend netwerk in elk van de negen wijken/deelgebieden het einddoel. Een betere spreiding en meer thuisnabij inzetten van speciale expertise wordt overal nagestreefd. De mate waarin inclusie wordt nagestreefd verschilt. Zo ligt het accent op twee van de vier plaatsen vooral op het realiseren van een nieuwe geïntegreerde voorziening voor gespecialiseerd onderwijs, terwijl bij de twee andere ook de versterking van het reguliere basisonderwijs integraal onderdeel van de aanpak vormt.

### Relatie met jeugdhulp

Alle praktijksituaties hechten belang aan nauwe samenwerking met de jeugdhulp voor de beschikbaarheid van hulp op school en in de klas. Daarmee kan nog beter tegemoet worden gekomen aan de extra ondersteuningsbehoeften van specifieke (groepen) leerlingen. Ook kan het bijdrage aan het tegengaan van thuiszitters, onder andere door het inrichten van gecombineerde zorg/onderwijsarrangementen.

De ervaringen met samenwerking met jeugdhulp stemmen echter niet overal positief. Er is soms wel bereidheid bij de jeugdhulp en gemeenten, maar de transitie van de jeugdhulp leidt vooralsnog vooral tot interne gerichtheid en weinig aandacht voor samenwerking met het onderwijs. In Rotterdam liggen er hiervoor de meeste kansen, vanwege de wijkgerichte aanpak bij zowel de gemeentelijke jeugdhulp als het onderwijs.

### Draagvlak en aanpak

Op alle plaatsen is sprake van draagvlak voor de integratie van so en sbo. De schoolbesturen hebben zich op drie van de vier locaties gecommitteerd aan de visie op bundeling van speciale expertise en voorzieningen. Dat lijkt deels samen te hangen met een reeds jarenlange en constructieve samenwerking tussen samenwerkingsverbanden en scholen, onder andere waar het de invoering van passend onderwijs betreft. Daarnaast worden schooldirecties en teams uit het regulier en speciaal (basis-)onderwijs betrokken bij de planvorming en uitvoering. Ook ouders zijn hierbij in de meeste situaties actief betrokken. Vroegtijdige en voortdurende communicatie, zowel intern als extern, komt steeds als een belangrijk vereiste in de aanpak terug.

Steeds is sprake van een meerjarig traject, waarin fase- en stapsgewijs wordt gewerkt aan de uitvoering en doorontwikkeling van de plannen. De input daarvoor wordt meestal geleverd door stuurgroepen/werkgroepen, samengesteld uit vertegenwoordigers van het scholenveld en het samenwerkingsverband. Opvallend is dat in de meeste regio's gekozen wordt voor een groeimodel, waarin van onderop, met overzichtelijke pilotactiviteiten, wordt gebouwd aan steeds meer integratie van speciale voorzieningen. Een gezamenlijk gedeelde 'stip op de horizon' geeft daarbij het kader aan. Eigenaarschap en draagvlak bij de direct betrokkenen op de werkvloer zijn hiermee het beste te realiseren, vindt men.

### Bestuurlijke inrichting

Mede afhankelijk van de context van de praktijksituaties verschilt de wijze waarop de bestuurlijke vormgeving tot stand gaat komen. Soms wordt overgegaan tot het louter 'uit-en inschrijven' van leerlingen, soms vindt overdracht van een school plaats, in enkele situaties gaan scholen fuseren en op enkele plaatsen wil men het sbo- en so-onderwijs daadwerkelijk integreren in één school.

De bestuurlijke vorm varieert met deze varianten. Soms beoogt men vormen van samenwerking tussen individuele besturen, soms speelt het swv een belangrijke rol en

soms wordt het samenbrengen van s(b)o-scholen onder één bestuur overwogen. In één situatie wordt de optie onderzocht om zowel het s(b)o-onderwijs als de expertise extra ondersteuning onder het bevoegd gezag van het samenwerkingsverband te brengen.

### Succesfactoren

Van groot belang lijkt te zijn het dat er vanuit een heldere en breed gedeelde visie en met een breed draagvlak en vertrouwen gewerkt kan worden, waarbij de 'beweging' van twee kanten komt: bao/swv en sbo/so. Een gezamenlijke visie op de maatschappelijke opdracht van het onderwijs om een passende en zo thuisnabij mogelijke onderwijsplaats te bieden aan elk kind in het samenwerkingsverband of de regio, wordt door alle praktijkvoorbeelden genoemd als belangrijk om richting te geven aan de verdere stappen en activiteiten.

Een breed draagvlak, op basis van die visie, bij alle lagen van het samenwerkingsverband of de regio wordt daarnaast het vaakst genoemd. Dan gaat het zowel om het regulier bao, als het sbo en het so en zowel om ouders, leerkrachten, ib'ers, schoolleiders en, onderwijsondersteuners, als bestuurders, ook van éénpitters en kleine besturen.

Het streven naar versterking van de kwaliteit van de ondersteuning in de reguliere scholen voor bao verhoogt volgens de sleutelfiguren van de praktijkinitiatieven de kans op succes eveneens.

Samenvoeging van al het s(b)o-onderwijs onder één bevoegd gezag lijkt de samenwerking te vergemakkelijken. Het regionaal en lokaal ruimte geven aan eigenaarschap van de direct betrokkenen op de werkvloer bij de praktische invulling van de samenwerking, lijkt het proces positief te beïnvloeden. Investing in een goede proces(bege-)leiding, met gebruikmaking van werkgroepen en een zorgvuldige communicatie naar alle relevante betrokken doelgroepen, blijken vaste elementen in de aanpak bij de praktijkvoorbeelden.

### Aandachtspunten

Het bieden van continuïteit voor de 'zittende leerlingen' in het s(b)o wordt als een belangrijk aandachtspunt gezien. Ook de wijze waarop de groepen in een geïntegreerde setting worden samengesteld vraagt om aandacht; hoe kan voor kwetsbare kinderen voldoende veiligheid geboden worden en op basis waarvan worden leerlingen gegroepeerd? De ontwikkeling van een zorgvuldige procedure en criteria in verband met de plaatsing van leerlingen op basis van ondersteuningsbehoeften en uitstroomperspectief vereisen nog de nodige aandacht. Ook vraagt de deskundigheidsbevordering van leerkrachten in de nieuwe voorziening speciale aandacht. Zij moeten in staat zijn om te gaan met grotere verschillen in onderwijs- en ondersteuningsbehoeften en leerlijnen. Door effectief inzetten van ict kan meer gepersonaliseerd leren geïntroduceerd worden. Leerkrachten moeten daarin vaak wel (bij)geschoold worden.

Praktische zaken als vigerende wet- en regelgeving ten aanzien van bekostiging en het samenvoegen van s(b)o-scholen en tussenvoorzieningen, de organisatie van leerlingenvoer en huisvesting en een effectieve en integrale samenwerking met jeugdhulp en zorg, vragen op alle plaatsen nog om een adequate oplossing.



## Expertisebehoud

Het wellicht teruglopen van de omvang van het s(b)o- onderwijs en het meer thuisnabij aanbieden (bijv. in ‘tussenvoorzieningen’) van extra ondersteuning in reguliere scholen, kan mogelijk leiden tot ‘versnippering of verdamping’ van de speciale expertise. Noodzakelijk lijkt volgens de gesprekspartners het behoud en de verdere ontwikkeling van de expertise in directe verbondenheid met de speciale voorzieningen. Lesgeven in een geïntegreerde speciale voorziening vraagt extra competenties van leerkrachten. Naast het omgaan met uiteenlopende ondersteuningsbehoeften van leerlingen is ook kennis van ict-toepassingen ten behoeve van meer gepersonaliseerd leren voor de doelgroepen van de nieuwe voorzieningen nodig. Daarnaast wordt ook de uitwisseling van expertise tussen regulier baso, sbo en so door enkele praktijkvoorbeelden benadrukt, onder meer door een pool van leerkrachten uit deze drie sectoren wisselend in te zetten op deze schoolsoorten.

Met een beweging in de richting van integratie van sbo en so wordt in feite al een voorschot genomen op de ontwikkelingen met betrekking tot ontvlechting en invlechting van het so in het po en het vso in het vo. Consequentie van die integratie is immers dat het so al los wordt gemaakt uit een eventuele sovso-school. Wellicht vormt deze beweging ook een stimulans voor integratie van het vso en het praktijkonderwijs.

Bij de bijeenkomsten met de vier praktijkvoorbeelden werd al snel duidelijk dat er veel behoefte bestaat aan het uitwisselen van ervaringen en aan ondersteuning bij de onderwijsinhoudelijke/methodische vragen waarvoor men zich gesteld ziet bij het integreren van so, sbo en baso.

### 5.1.2 Online-vragenlijstonderzoek

Aan het online-onderzoek hebben 195 scholen deelgenomen. De respons bedraagt 32%. De respectieve responspercentages voor sbo en so bedragen 30% en 33%. De respons is representatief voor de kenmerken onderwijssector (sbo en so), spreiding van scholen over provincies en aantallen leerlingen in scholen.

#### Gepercipieerde verandering in samenwerkingsrelaties tussen sbo en so

Sinds de invoering van passend onderwijs in augustus 2014 zijn volgens 39% van alle scholen samenwerkingsrelaties tussen het sbo en *so-cluster 3* in het samenwerkingsverband van de eigen vestiging(en) toegenomen. Een derde (35%) meldt dat de samenwerking (ongeveer) hetzelfde is gebleven, 2% constateert juist een afname, 11% constateert wisselende mates van samenwerking, en 13% rapporteert het ontbreken van samenwerking in het eigen samenwerkingsverband.

De samenwerking tussen het sbo en *so-cluster 4* is volgens 42% toegenomen, 28% (ongeveer) hetzelfde gebleven en 6% afgenomen. Respectievelijk 10% en 14% heeft een wisselend beeld of meldt geen samenwerking tussen sbo en *so-cluster 4*.

#### Gerealiseerde en voorgenomen samenwerking

Vier van iedere tien respondenten melden dat hun school samenwerkt met het sbo of so (41%). Drie van iedere tien scholen zijn betrokken bij initiatieven gericht op een voorgenomen samenwerking tussen het sbo en so (29%) en 30% rapporteert dat er geen voorgenomen of gerealiseerde vormen van samenwerking zijn.

Een derde van de sbo-scholen (32%) werkt samen met het so. Het so werkt in 36% van de gevallen samen met het sbo en van de sbo-so-scholen werkt 73% samen met het sbo en so. De respectieve percentages voor een voornemen tot samenwerking zijn 30%, 34% en 15%.

#### Aspecten van de samenwerking

De samenwerking tussen scholen voor sbo en so uit zich op verschillende terreinen en manieren. De drie meest genoemde aspecten zijn in aflopende volgorde: de samenwerking bij het bieden van onderwijsarrangementen voor leerlingen met speciale onderwijsbehoeften in het sbo (54%); de ondersteuning van het sbo door het so (53%); en de bundeling van expertise van het so/sbo ten behoeve van de ondersteuning van basisscholen in het samenwerkingsverband (49%). Andere aspecten van samenwerking worden minder vaak genoemd: het bieden van een voorziening voor tijdelijke opvang en observatie in het samenwerkingsverband; de samenwerking bij gecombineerde zorg/onderwijs-arrangementen voor leerlingen met speciale onderwijsbehoeften in het sbo; deelname in het diagnostisch team van het samenwerkingsverband; en de ondersteuning van het so door het sbo.

#### Motieven voor samenwerking

Er zijn vier motieven voor samenwerking genoemd door 72% tot 76% van de scholen die in (zeer) hoge mate een rol spelen. Het betreft (in aflopende frequentie): de uitbreiding of versterking van de specialistische expertise van zowel het sbo als so; het behoud van de specialistische expertise in beide onderwijssectoren; onderwijskundige of inhoudelijke motieven; en het bieden van een beter aanbod van specialistische onderwijszorg in de regio of het samenwerkingsverband. Daarnaast speelt bij 64% de wil tot optimalisering van de dienstverlening aan het regulier onderwijs in (zeer) hoge mate een rol.

#### Gebruik van praktijkvoorbeelden uit binnen- en buitenland bij samenwerking

Over het geheel genomen lijkt er door de sbo- en so-scholen weinig gebruik gemaakt te worden van voorbeelden uit het binnen- en buitenland. Respectievelijk 15 en 12 scholen hebben voorbeelden verstrekt. Dit kan ook samenhangen met recente start van bepaalde samenwerkingsprojecten die daarmee in soortgelijke fasen van ontwikkeling verkeren: verschillende respondenten merken op dat collega-scholen eigenlijk nog niet veel verder zijn dan zij zelf. Daarnaast geeft men soms aan dat de situaties van scholen onderling veelal te veel verschillen om als voorbeeld voor elkaar te dienen.

#### Vormen van samenwerking tussen scholen voor sbo en so

De meest voorkomende of beoogde vorm van samenwerking is collegiale samenwerking binnen het samenwerkingsverband (69%). Het gebruik van elkaars personeel en/of expertise wordt door 61% genoemd. Andere vormen van (beoogde) samenwerking worden minder frequent genoemd, waaronder samenwonen in één gebouw, bundeling van personeel en/of expertise, een symbiose-constructie sbo-so en het gebruik van elkaars ruimten of gedeeltelijke ruimtelijke samenwerking.

#### Profijt van samenwerking

Bijna de helft van de scholen (46%) is van oordeel dat de samenwerking in (zeer) hoge mate profijt heeft bij de (instandhouding of verbetering van de) kwaliteit van de speciale

onderwijszorg. Ruim een derde noemt (ook) in (zeer) hoge mate de ondersteuning van leerlingen (38%) en de bestuurlijke samenwerking tussen sbo en so (36%).

#### Voorbeelden good practice samenwerking

De antwoorden op de open vraag naar good practice laten zien dat bij de huidige samenwerkingsprojecten het zwaartepunt ligt op samenwerking tussen sbo en so, waarbij afstemming een belangrijk aspect is van de samenwerking; gezamenlijke inrichting van speciale plaatsen, groepen en klassen is één van de belangrijke doelen van de samenwerking. Gecombineerd met de nadruk op het tot stand komen van (specialistische) integrale kindcentra, lijkt de nadruk in de samenwerking vooralsnog te liggen op projecten die vooral gericht zijn op speciale (tussen)voorzieningen. Gezamenlijke huisvesting is ook een belangrijk thema, hetgeen ook wijst op bundeling. Ook expertiseopbouw, -uitwisseling en -behoud zijn belangrijke thema's. Thuisnabij onderwijs en dienstverlening aan het regulier onderwijs worden minder vaak genoemd. Bij de doelgroepen lijkt de aandacht in het bijzonder uit te gaan naar jonge risicokinderen.

#### Ondersteuningsbehoefte bij huidige of voorgenomen samenwerking

Drie van iedere tien scholen (30%) geven aan op dit moment (14%) of op termijn (16%) behoefte te hebben aan ondersteuning bij de huidige of voorgenomen samenwerking tussen sbo en so. De ondersteuningsbehoefte is voor scholen die al samenwerken en scholen met een voornemen tot samenwerking even groot.

Het grootste deel (25) van de 35 scholen die de vraag naar gewenste ondersteuning bij samenwerking beantwoorden, behoort tot de groep met een combinatie van sbo en so (13 scholen) en die met sbo (12 scholen).

Bij de antwoorden lijkt een redelijk zwaar accent te liggen op leiding, begeleiding en ondersteuning bij het samenwerkingsproces en het omgaan met wet en regelgeving en met bedrijfsmatige problemen. Veel samenwerking verkeert nog in een vroeg stadium: ondersteuning bij exploratieve vragen en visie- en conceptvorming vormt dan ook een belangrijk onderdeel.

#### Betrokkenheid bij initiatieven gericht op integratie

De helft van de scholen (50%) geeft aan dat zij – op het moment van het onderzoek – betrokken zijn bij initiatieven gericht op gedeeltelijke of volledige integratie van de voorzieningen in het sbo en so-cluster 3 en/of 4. De resterende helft meldt dat er geen initiatieven op dit gebied worden ontplooid.

Scholen die zowel speciaal basisonderwijs als speciaal onderwijs aanbieden (81%) hebben vaker dan gemiddeld stappen richting gedeeltelijke of volledige integratie gezet. Bij scholen voor speciaal onderwijs is dat 48% en bij scholen voor speciaal basisonderwijs 38%.

#### Omschrijving van (beoogde) integratie

Opgeteld 73 van de 83 respondenten beschrijven de kern van het integratieproject so-sbo waarbij zij betrokken zijn of, in het geval van meerdere initiatieven op dit gebied, het meest substantiële initiatief.

Geconcludeerd kan worden dat de beschreven integratieprojecten zich vooral richten op de samenwerking tussen sbo en so met soms uitbreiding met regulier onderwijs, zorg/hulpverlening en voor- en naschoolse opvang en voorschool. De kern van de integratieprojecten wordt vooralsnog vooral bepaald door het proces van onderling afstemmen van de verschillende organisaties.

De meest genoemde focus van projecten is het vormen van een gespecialiseerd centrum; ook ondersteuning vanuit het so van leerlingen in het sbo wordt genoemd. Vooral jonge risicokleuters zijn als doelgroep in beeld.

#### Locatie van (beoogde) geïntegreerde voorziening

Voor 33% van de scholen zijn of worden de voorzieningen ondergebracht in de huidige locatie(s) van de sbo- en so-school. Bij 30% is de sbo-school de aangewezen locatie waarin een gebundelde voorziening is ingericht. Vijftien procent heeft de voorziening ondergebracht in een nieuwe locatie. De so-school wordt in zeer beperkte mate gebruikt (1%). Voor 19% van de scholen is de locatie (nog) niet bekend.

#### Motieven voor (beoogde) integratie

Zes motieven spelen volgens 52% tot 73% van de scholen in (zeer) hoge mate een rol spelen bij het in gang zetten van het initiatief tot gedeeltelijke of volledige integratie. Deze motieven hebben vooral te maken met de wens om de opgebouwde expertise in het speciaal basisonderwijs en speciaal onderwijs in (zeer) hoge mate te behouden (73%) en te versterken (68%). Scholen vinden het ook in (zeer) hoge mate van belang dat zij een beter aanbod van specialistische onderwijszorg in het samenwerkingsverband of de regio willen bieden (67%) en spelen inhoudelijke en onderwijskundige aspecten een rol (67%). Voor 57% is (ook) de wens om de dienstverlening aan het regulier onderwijs te optimaliseren en voor 52% de spreiding van speciale voorzieningen of de thuisnabijheid in (zeer) hoge mate een motief. Andere motieven worden minder vaak genoemd (10% tot 26%).

Er treden voor de motieven geen verschillen tussen onderwijssectoren op.

#### Gebruik van praktijkvoorbeelden uit binnen- en buitenland bij (beoogde) integratie

Een kwart van de scholen (25%) heeft bij de ontwikkeling van plannen voor integratie voorbeelden uit Nederland gebruikt. Een op de acht scholen (12%) kijkt bij de ontwikkeling van integratieplannen over de landsgrenzen voor praktijkvoorbeelden.

De vraag welke binnenlandse voorbeelden zijn gebruikt, is beantwoord door 23% en die naar buitenlandse voorbeelden door 12% van de respondenten die aan een integratieproces deelnemen.

Voorbeelden van collega-instellingen, samenwerkingsverbanden en verwante organisaties in Nederland lijken ook bij de integratieprojecten slechts een beperkte rol te spelen als inspiratiebron voor de opzet en vormgeving.

Geconcludeerd kan worden dat ook buitenlandse voorbeelden en literatuur maar een zeer beperkte rol spelen in de vormgeving van integratieprojecten.

### Voorbeelden van good practice bij (beoogde) integratie

Veertig respondenten geven een antwoord op de vraag naar een beschrijving van de good practice in integratieprojecten.

Veel van het aanbod waar men trots op is lijkt te liggen op het terrein van tussenvoorzieningen en van speciale plaatsingen en groepen. Andere projecten zijn meer gericht op de samenwerking tussen scholen uit verschillende sectoren.

De projecten die veelal erg summier beschreven worden lijken vooral uitvloeisel van de individuele integratietrajecten. Good practice bestaat enerzijds uit voorbeelden van goede samenwerking, anderzijds uit het vormgeven van kindcentra, tussenvoorzieningen, speciale plaatsen, groepen en specifiek aanbod, zoals naschoolse behandeling.

### Betrokkenheid bij andere initiatieven

In totaal 21 van de 83 scholen geven aan ook betrokken te zijn bij andere integratieprojecten. De antwoorden lopen sterk uiteen en bij deze andere integratieprojecten is sprake van zeer diverse projecten in diverse vormen gericht op zeer verschillende groepen.

### Vorm en fase van (beoogde) integratie

Bijna de helft van de scholen (46%) streeft naar een vorm van gedeeltelijke integratie van sbo en so-cluster 3 en/of 4. Voor 36% is een volledige integratie van sbo en so het beoogde doel en voor 17% is de exacte vorm van integratie nog niet uitgekristalliseerd.

Voor 37% van de scholen verkeert het initiatief tot integratie van sbo en so in een verkennende fase. Bij 28% bevindt het proces zich in de ontwerpfase en 32% is met de uitvoering gestart.

De jeugdzorg neemt in 17% van de gevallen deel aan de geïntegreerde voorziening en bij 36% is de deelname in voorbereiding. Bij 39% is de mogelijke deelname van instellingen voor jeugdzorg nog niet voorbereid en 8% meldt dat er geen deelname is (gepland).

### Profijt van (beoogde) integratie

Uit antwoorden op zeven voorgelegde mogelijke profijtgebieden blijkt dat (in dit stadium) een minderheid van de scholen in (zeer) hoge mate profijt van de (beoogde) integratie ervaart of verwacht. Circa een kwart meldt dat bij de ondersteuning voor leerlingen (27%) en bij de kwaliteit van de speciale onderwijszorg (24%) in (zeer) hoge mate profijt is of wordt verwacht.

### Ervaren knelpunten in het integratieproces

Bijna alle scholen (95%) melden in enige tot (zeer) hoge mate een of meer knelpunten te ervaren in het integratieproces. Knelpunten die zich het vaakst in (zeer) hoge mate voordoen, komen voort uit de wet- en regelgeving en/of de bekostiging door de overheid van het speciaal basisonderwijs en speciaal onderwijs (53%). Op ruime afstand volgend geeft de bestuurlijke inrichting en samenwerking tussen het sbo en so (28%) in (zeer) hoge mate problemen, evenals vraagstukken omtrent de huisvesting van de nieuwe voorziening (26%). Een vijfde noemt daarnaast in (zeer) hoge mate financiële problemen (18%) en problemen rond leerlingenvervoer (18%).

De vraag naar het meest *prominente* knelpunt is beantwoord door 80 respondenten: 24 elk uit het sbo en de combinatie sbo-so, 14 uit so cluster 4, 11 vanuit cluster 4 en 7 vanuit de combinatie clusters 3 en 4.

Samenvattend kan gesteld worden dat vooral wet- en regelgeving en bestuurlijke samenwerking en inrichting als knelpunten worden gezien. Gebrek aan steun vanuit gemeente en samenwerkingsverband speelt ook een rol.

Daarnaast worden allerlei praktische problemen genoemd, zoals krimp/verevening, financiën, samenwerkingsproblemen, organisatie, huisvesting, leerlingenvervoer, problemen met personeel en ouders. Ook zijn er scholen wier grootste zorg gericht is op het behoud van expertise en voorzieningen en het behoud van een gunstig pedagogisch klimaat voor leerlingen.

#### Ondersteuningsbehoefte bij integratieproces

Drie van iedere tien scholen (30%) hebben behoefte aan ondersteuning bij het integratieproces van sbo en so: 19% op dit moment en 11% naar verwachting op termijn. De ondersteuningsbehoefte is bij scholen die sbo en so aanbieden groter dan gemiddeld (42% tegen 30%). Bij het so is dat 22% en bij het sbo 30%.

De vraag naar gewenste ondersteuning bij integratieprojecten is beantwoord door 24 scholen. Het lijkt erop dat scholen vooral ondersteuning nodig hebben bij de vaak grote complexiteit en ondoorzichtigheid van de situatie waarin zij zich door het integratieproces bevinden, vooral bij de juridische en bedrijfsmatige problemen en bij het uitvoeren en inhoudelijk vormgeven van het integratieproces.

#### Afgebroken initiatieven tot integratie

Een vijfde van de scholen (18%) heeft (ook) in het verleden initiatieven tot gedeeltelijke of volledige integratie tussen sbo en so-cluster 3 en/of 4 ontwikkeld maar in een later stadium afgebroken. Er is geen samenhang tussen afgebroken initiatieven en onderwijssectoren.

In de meeste gevallen (59%) ligt de oorzaak bij problemen voortkomend uit wet- en regelgeving of bekostiging door de overheid. Problemen bij de bestuurlijke inrichting of de samenwerking tussen schoolbesturen volgen met 53% op kleine afstand. Andere oorzaken worden aanmerkelijk minder vaak genoemd (0% tot 21%).

Zeven van de 83 scholen geven aan om welke reden het eerder beschreven project is afgebroken. De redenen voor het afbreken van integratieprojecten wijzen erop dat, naast 'lokale' en schoolgebonden factoren, zoals de steun van de gemeente, concurrentie, denominatieproblemen en beleidsombuiging, ook de gepercipieerde verschillen tussen de onderwijssectoren een rol spelen.

### 5.1.3 Bevindingen literatuuronderzoek

In veel landen wordt gewerkt aan een ontwikkeling in de richting van inclusief onderwijs. Het streven is om meer leerlingen met extra ondersteuningsbehoeften op te nemen in het regulier onderwijs en hun daar de ondersteuning te geven die zij nodig hebben. Ofschoon een dergelijke ontwikkeling doorgaans wenselijk wordt gevonden, treden daarbij problemen op, zoals het gevoel van onderwijsgeevenden dat er onvoldoende

ondersteuning is op school en het gevoel dat er tekorten zijn in competenties van onderwijsgeevenden in het regulier onderwijs. Ook zijn er twijfels of leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften in het regulier onderwijs de ondersteuning krijgen die zij nodig hebben.

Uit de literatuurstudie blijkt dat er behoefte blijft aan vormen van speciaal onderwijs en dat dergelijke vormen in sommige landen zelfs nog toenemen, ondanks het streven naar meer inclusief onderwijs. Zo is er in Ierland een forse toename van het aantal speciale klassen in reguliere scholen geweest en is gesegregeerd onderwijs in Noorwegen toegenomen. Wat het speciaal onderwijs speciaal maakt, is het vermogen om ondersteuning te bieden aan leerlingen met complexe ondersteuningsbehoeften. Desondanks is de vraag of het speciaal onderwijs daarin succesvol is, moeilijk te beantwoorden. Onderzoek laat geen eenduidige uitkomsten zien. In ieder geval wordt geconstateerd dat effectieve interventies veel inspanning vragen, evenals een geïndividualiseerde aanpak en het goed volgen van de vooruitgang van de desbetreffende leerling. Sommigen vinden dat er meer mogelijkheden voor deeltijdplaatsing moeten komen, waarbij een leerling deels in het regulier onderwijs en deels in het speciaal onderwijs geplaatst is. Meestal is er echter een rigide scheiding tussen regulier en speciaal onderwijs, of tussen reguliere en speciale klassen in scholen voor regulier onderwijs.

In het speciaal onderwijs bestaat het gevoel dat men geïsoleerd is ten opzichte van het regulier onderwijs en dat de problematiek van de leerlingenpopulatie complexer wordt, doordat leerlingen met minder complexe problemen eerder in het regulier onderwijs blijven. In studies naar de wenselijke toekomstige rol van het speciaal onderwijs wordt geconcludeerd dat ondersteuning van en samenwerking met het regulier onderwijs van groot belang zijn. Samenwerkingsprojecten hebben positieve uitkomsten laten zien. Het regulier onderwijs kan bij een ontwikkeling in de richting van meer inclusie profiteren van de expertise van het speciaal onderwijs. Daarbij wordt dan wel de kanttekening geplaatst dat de desbetreffende functionarissen in het speciaal onderwijs over de juiste competenties moeten beschikken om die rol te kunnen vervullen, of in de gelegenheid moeten worden gesteld om die competenties te ontwikkelen. Verder wordt erop gewezen dat er onvoldoende multidisciplinaire of interprofessionele samenwerking is, zowel in het regulier als in het speciaal onderwijs.

Er zijn verschillende randvoorwaarden waaraan moet worden voldaan om samenwerking mogelijk te maken of die samenwerking kunnen stimuleren. Deze betreffen onder meer de doelen, opzet en evaluatie van de gezamenlijke activiteiten, de houding van betrokkenen en de beschikbaarheid van faciliteiten en middelen.

## 5.2 Beantwoording van onderzoeksvragen en discussie

Aan het begin van dit praktijkonderzoek is een drietal onderzoeksvragen geformuleerd. We beantwoorden deze vragen hieronder een voor een, en besluiten met een discussie die het karakter heeft van een korte nabeschuiving die uitmondt in enkele aanbevelingen.

1. *Op welke wijze geven de vier praktijkinitiatieven integratie so/sbo gestalte aan de samenwerking en integratie tussen so en sbo? Welke verschillen en*

*overeenkomsten in doelen, motieven, context, organisatie en uitvoering kunnen worden vastgesteld tussen deze initiatieven en welke behoeften aan ondersteuning worden door sleutelfiguren aangegeven voor de verdere ontwikkeling van deze geïntegreerde voorzieningen voor specialistische onderwijszorg?*

Naast een bedrijfsmatige noodzaak als gevolg van krimp en negatieve verevening spelen onderwijskundige motieven de boventoon bij het zoeken naar intensieve samenwerking tussen sbo- en so-scholen en integratie van voorzieningen. Bundeling van expertise en ontschotting van speciale onderwijszorg worden gezien als een belangrijke stimulans voor passend onderwijs die betere garanties bieden voor realisatie van het uitgangspunt van een zo thuisnabij mogelijke onderwijsplek en het integraal tegemoetkomen aan ondersteuningsbehoeften van leerlingen. Andere motieven voor geïntegreerde voorzieningen zijn de wens tot een goede spreiding van speciale voorzieningen en de noodzaak van een zekere omvang voor behoud van de specialistische expertise.

Niettegenstaande de overeenkomsten in motieven en ambities zijn er echter ook verschillen vastgesteld die samenhangen met de regionale/lokale context. Bij twee initiatieven ligt het accent vooral op het realiseren van een nieuwe geïntegreerde voorziening voor gespecialiseerd onderwijs, terwijl bij de twee andere ook de versterking van de inclusiviteit van het reguliere basisonderwijs een integraal onderdeel en belangrijke prioriteit van de aanpak vormt.

Bij alle praktijkvoorbeelden is sprake van draagvlak voor de integratie van so en sbo en een meerjarig traject, waarin fase- en stapsgewijs wordt gewerkt aan de uitvoering en doorontwikkeling van de plannen. De input daarvoor wordt meestal geleverd door stuurgroepen/werkgroepen, samengesteld uit vertegenwoordigers van het scholenveld en het samenwerkingsverband. Het regionaal en lokaal ruimte geven aan eigenaarschap van de direct betrokkenen op de werkvloer bij de praktische invulling van de samenwerking, lijkt het proces positief te beïnvloeden. Vaste elementen in de aanpak zijn bovendien het investeren in proces(bege)leiding, met gebruikmaking van werkgroepen en een zorgvuldige communicatie naar alle relevante betrokken doelgroepen. Behalve deze overeenkomsten verschilt de wijze waarop de bestuurlijke vormgeving tot stand gaat komen. Soms wordt overgegaan tot het louter 'uit- en inschrijven' van leerlingen, soms vindt overdracht van een school plaats, in enkele situaties gaan scholen fuseren en op enkele plaatsen wil men het sbo- en so-onderwijs daadwerkelijk integreren in één school. De bestuurlijke vorm varieert met deze varianten die mede afhankelijk zijn van de context van de praktijksituatie. Dit gaat van vormen van samenwerking tussen individuele besturen, tot bestuurlijke samenwerking in het samenwerkingsverband, het samenbrengen van s(b)o-scholen onder één bestuur, of onderzoek naar de optie om zowel het s(b)o-onderwijs als de expertise op het gebied van extra ondersteuning onder het bevoegd gezag van het samenwerkingsverband te brengen.

Tal van onderwerpen vragen in de (voorgenomen) uitvoeringspraktijk om aandacht. Genoemd worden het bieden van continuïteit voor de 'zittende leerlingen' in het s(b)o, de wijze waarop de groepen in een geïntegreerde setting worden samengesteld en de



behoefte aan een zorgvuldige procedure en criteria in verband met de plaatsing van leerlingen op basis van ondersteuningsbehoeften en uitstroomperspectief, als ook expertisebehoud en deskundigheidsbevordering van leerkrachten in de nieuwe voorziening, waaronder op het gebied van ondersteunend ict-gebruik. Deze en andere onderwerpen zijn ook vervat in de agenda voor werkontwikkeling (zie paragraaf 2.4) die door de werkgroep van praktijkinitiatieven is opgesteld.

Praktische zaken als vigerende wet- en regelgeving ten aanzien van bekostiging en het samenvoegen van s(b)o-scholen en tussenvoorzieningen, en de huidige vormgeving en afspraken over de organisatie en bekostiging van leerlingenvervoer, huisvesting en samenwerking met jeugdhulp en zorg, vormen op alle locaties hindernissen die vragen om een adequate oplossing.

Deze bevindingen met betrekking tot praktische hindernissen en inhoudelijke vraagstukken en opdrachten beantwoorden ook de vraag naar de behoefte aan ondersteuning die sleutelfiguren van deze beginnende praktijkinitiatieven ervaren en zeggen nodig te hebben. De behoefte aan ondersteuning is aanzienlijk en betrokkenen geven aan veel behoefte te hebben aan het uitwisselen van ervaringen, ondersteuning bij de onderwijsinhoudelijke/methodische vragen waarvoor men zich gesteld ziet bij het integreren van so, sbo en bao, en gezamenlijke werkontwikkeling. De werkgroep wil ook na het praktijkonderzoek de activiteiten voortzetten en neemt zich voor deze uit te breiden, mede als onderdeel van een breder ondersteuningsprogramma.

- 2. Wat is de stand van zaken in Nederland ten aanzien van de vormen van samenwerking van sbo en so-scholen (cluster 3 en 4) en met betrekking tot geïntegreerde voorzieningen binnen samenwerkingsverbanden passend onderwijs in het bijzonder (doel, opbrengstverwachting, vorm, inhoud e.d.)? Welke eventuele ontwikkelingsopdrachten en behoeften aan ondersteuning worden aangegeven? Zijn er nog andere locaties met geïntegreerde voorzieningen (buiten de vier geselecteerde initiatieven) of in voorbereiding genomen en wat is daarbij de motivering en toekomstverwachting?*

**(Samenwerking sbo en so)** Sinds de invoering van passend onderwijs in augustus 2014 is volgens circa 40% van 195 respondenten de samenwerking tussen sbo en so cluster 3 en/of 4 toegenomen; 4 op de tien scholen werk nu samen, 3 op de 10 zijn betrokken bij intensieve samenwerking, en bij 30% is geen sprake van samenwerking en ook niet van voornemens hiertoe. De drie meest genoemde aspecten van samenwerking tussen scholen voor sbo en so zijn gericht op, in aflopende volgorde, het bieden van onderwijsarrangementen voor leerlingen met speciale onderwijsbehoeften in het sbo (54%), de ondersteuning van het sbo door het so (53%), en de bundeling van expertise van het so/sbo ten behoeve van de ondersteuning van basisscholen in het samenwerkingsverband (49%).

Er zijn vier motieven voor samenwerking genoemd door 72% tot 76% van de scholen die in (zeer) hoge mate een rol spelen. Het betreft (in aflopende frequentie): de uitbreiding of versterking van de specialistische expertise van zowel het sbo als so, het behoud van de specialistische expertise in beide onderwijssectoren, onderwijskundige of inhoudelijke

motieven, en het bieden van een beter aanbod van specialistische onderwijszorg in de regio of het samenwerkingsverband. Optimalisering van de dienstverlening aan het regulier onderwijs is ook veel genoemd (64%).

De meest voorkomende of beoogde vorm van samenwerking is collegiale samenwerking binnen het samenwerkingsverband (69%). Het gebruik van elkaars personeel en/of expertise wordt door 61% genoemd. Andere vormen van (beoogde) samenwerking worden minder frequent genoemd, waaronder samenwonen in één gebouw, bundeling van personeel en/of expertise, een symbiose-constructie sbo-so en het gebruik van elkaars ruimten of gedeeltelijke ruimtelijke samenwerking.

De antwoorden op de open vraag naar good practice laten zien dat bij de huidige samenwerkingsprojecten gezamenlijke inrichting van speciale plaatsen, groepen en klassen één van de belangrijke doelen is van de samenwerking. Gecombineerd met de nadruk op het tot stand komen van (specialistische) integrale kindcentra, lijkt de nadruk in de samenwerking vooralsnog te liggen op projecten die vooral gericht zijn op speciale (tussen)voorzieningen. Gezamenlijke huisvesting is ook een belangrijk thema, hetgeen ook wijst op bundeling. Ook expertiseopbouw, -uitwisseling en -behoud zijn belangrijke thema's. Thuisnabij onderwijs en dienstverlening aan het regulier onderwijs worden minder vaak genoemd. Bij de doelgroepen lijkt de aandacht in het bijzonder uit te gaan naar jonge risicokinderen.

Drie van iedere tien scholen behoefte te hebben aan ondersteuning bij de huidige of voorgenoemen samenwerking tussen sbo en so. De ondersteuningsbehoefte is voor scholen die al samenwerken en scholen met een voornemen tot samenwerking even groot. Bij beantwoorden naar de vraag naar gewenste ondersteuning ligt de nadruk op leiding, begeleiding en ondersteuning bij het samenwerkingsproces, het omgaan met wet en regelgeving, en op bedrijfsmatige problemen. Veel samenwerking verkeert nog in een vroeg stadium: ondersteuning bij exploratieve vragen en visie- en conceptvorming vormt dan ook een belangrijk onderdeel. Over het geheel genomen lijkt er door de sbo- en so-scholen weinig gebruik gemaakt te worden van voorbeelden uit het binnen- en buitenland.

Tot zover de informatie over de samenwerking so en sbo.

**(Integratie sbo/so)** Met betrekking tot de integratie sbo/so zegt 50% van de respondenten betrokken te zijn bij initiatieven gericht op gedeeltelijke of volledige integratie van de voorzieningen in het sbo en so-cluster 3 en/of 4. De resterende helft meldt dat er geen initiatieven op dit gebied worden ontplooid. De beschrijvingen van de integratieprojecten richten zich vooral op de samenwerking tussen sbo en so met soms uitbreiding met regulier onderwijs, zorg/hulpverlening en voor- en naschoolse opvang en voorschool. De kern van de integratieprojecten wordt vooral bepaald door het proces van onderling afstemmen van de verschillende organisaties. De meest genoemde focus van projecten is het vormen van een gespecialiseerd centrum; ook ondersteuning vanuit het so van leerlingen in het sbo wordt genoemd. Vooral jonge risicokleuters zijn als doelgroep in beeld.

Qua uitvoeringslocaties zijn in een derde van de gevallen de huidige locatie(s) van de sbo- en so-school, bij 30% is de sbo-school de aangewezen locatie waarin een gebundelde voorziening is ingericht, en 15% heeft de voorziening ondergebracht in een nieuwe locatie.

Zes motieven spelen volgens 52% tot 73% van de scholen in (zeer) hoge mate een rol spelen bij het in gang zetten van het initiatief tot gedeeltelijke of volledige integratie. Deze motieven betreffen de wens om de opgebouwde expertise in het speciaal basisonderwijs en speciaal onderwijs in te behouden (73%) en te versterken (68%), een beter aanbod van specialistische onderwijszorg in het samenwerkingsverband of de regio te willen bieden (67%), daarnaast spelen inhoudelijke en onderwijskundige aspecten een rol (67%). Voor 57% is (ook) de wens om de dienstverlening aan het regulier onderwijs te optimaliseren en voor 52% de spreiding van speciale voorzieningen of de thuisnabijheid in (zeer) hoge mate een motief.

Veertig respondenten reageren op de vraag naar beschrijving van de good practice in integratieprojecten. Veel van het aanbod waar men trots op is lijkt te liggen op het terrein van tussenvoorzieningen en van speciale plaatsingen en groepen. Andere projecten zijn meer gericht op de samenwerking tussen scholen uit verschillende sectoren. Good practice bestaat enerzijds uit voorbeelden van goede samenwerking, anderzijds uit het vormgeven van kindcentra, tussenvoorzieningen, speciale plaatsen, groepen en specifiek aanbod, zoals naschoolse behandeling.

Bijna de helft van de scholen (46%) streeft naar een vorm van gedeeltelijke integratie van sbo en so-cluster 3 en/of 4. Voor 36% is een volledige integratie van sbo en so het beoogde doel en voor 17% is de exacte vorm van integratie nog niet uitgekristalliseerd. Voor 37% van de scholen verkeert het initiatief tot integratie van sbo en so in een verkennende fase. Bij 28% bevindt het proces zich in de ontwerpfase en 32% is met de uitvoering gestart.

#### Ervaren knelpunten in het integratieproces

Bijna alle scholen (95%) melden een of meer knelpunten te ervaren in het integratieproces. Knelpunten die zich het vaakst in (zeer) hoge mate voordoen, komen voort uit de wet- en regelgeving en/of de bekostiging door de overheid van het speciaal basisonderwijs en speciaal onderwijs (53%). Op ruime afstand volgend geeft de bestuurlijke inrichting en samenwerking tussen het sbo en so (28%) in (zeer) hoge mate problemen, evenals vraagstukken omtrent de huisvesting van de nieuwe voorziening (26%). Een vijfde noemt daarnaast in (zeer) hoge mate financiële problemen (18%) en problemen rond leerlingenvervoer (18%).

De vraag naar het meest prominente knelpunt is beantwoord door 80 respondenten. Vooral wet- en regelgeving en ook de bestuurlijke samenwerking en inrichting worden als knelpunten gezien. Gebrek aan steun vanuit gemeente en samenwerkingsverband speelt ook een rol. Daarnaast worden allerlei praktische problemen genoemd, zoals krimp/verevening, financiën, samenwerkingsproblemen, organisatie, huisvesting, leerlingenvervoer, problemen met personeel en de samenwerking met ouders. Ook zijn er scholen wier grootste zorg gericht is op het behoud van expertise en voorzieningen en het behoud van een gunstig pedagogisch klimaat voor leerlingen.

Voorbeelden van collega-instellingen en samenwerkingsverbanden in Nederland lijken ook bij de integratieprojecten slechts een beperkte rol te spelen als inspiratiebron voor de

opzet en vormgeving. Hetzelfde geldt voor buitenlandse voorbeelden en literatuur.

Drie van iedere tien scholen (30%) hebben behoefte aan ondersteuning bij het integratieproces van sbo en so. Het lijkt erop dat scholen vooral ondersteuning nodig hebben bij de juridische en bedrijfsmatige problemen en bij het uitvoeren en inhoudelijk vormgeven van het integratieproces.

Een vijfde van de scholen (18%) heeft (ook) in het verleden initiatieven tot gedeeltelijke of volledige integratie tussen sbo en so-cluster 3 en/of 4 ontwikkeld maar in een later stadium afgebroken. In de meeste gevallen (59%) ligt de oorzaak bij problemen voortkomend uit wet- en regelgeving of bekostiging door de overheid. Problemen bij de bestuurlijke inrichting of de samenwerking tussen schoolbesturen volgen met 53% op kleine afstand. In de toelichting worden naast 'lokale' en schoolgebonden factoren, zoals de steun van de gemeente, concurrentie, denominatieproblemen en beleidsombuiging, ook de gepercipieerde verschillen tussen de onderwijssectoren genoemd.

De jeugdzorg neemt in 17% van de gevallen deel aan de geïntegreerde voorziening en bij 36% is de deelname in voorbereiding. Bij 39% is de mogelijke deelname van instellingen voor jeugdzorg nog niet voorbereid en 8% meldt dat er geen deelname is (gepland).

- 3. Wat kunnen we leren van landen die al eerder de transitie hebben gemaakt naar meer inclusieve leeromgevingen voor wat betreft functies en vormgeving van specialistische onderwijszorg in en naast het regulier onderwijs, wat zijn de lessons learned voor de implementatiefase en procesbegeleiding, en hoe worden de prestaties van deze samenwerkingsinitiatieven gemeten?*

De literatuurstudie heeft niet op alle vragen antwoord kunnen bieden. Voor een belangrijk deel heeft dat te maken met de specifieke en sterk afwijkende kenmerken van de Nederlandse context, zoals bijvoorbeeld het bestaan van het sbo in het regulier onderwijs. Al vrij snel werd duidelijk dat het onderwerp van studie, samenwerkingsinitiatieven sbo/so, niet of nauwelijks in de internationale wetenschappelijke literatuur is beschreven. Dit maakt bijvoorbeeld de vraag naar literatuursuggesties voor het meten van prestaties van dergelijke initiatieven op voorhand onmogelijk. Op basis van onze voornemens voor de beperkte literatuurstudie hebben we andere deelaspecten wel kunnen nagaan. De tijd (en financiële mogelijkheid) ontbrak echter om gericht in te kunnen gaan op de werkontwikkelingsvragen die tijdens de uitvoering van dit praktijkonderzoek in de laatste fase naar voren zijn gekomen. Hier ligt wel een opdracht voor de nabije toekomst.

Uit de literatuurstudie blijkt dat er behoefte blijft aan vormen van speciaal onderwijs en dat dergelijke vormen in sommige landen zelfs nog toenemen, ondanks het streven naar meer inclusief onderwijs. Zo is er in Ierland een forse toename van het aantal speciale klassen in reguliere scholen geweest en is gesegregeerd onderwijs in Noorwegen toegenomen. Wat het speciaal onderwijs speciaal maakt, is het vermogen om ondersteuning te bieden aan leerlingen met complexe ondersteuningsbehoeften. Desondanks is de vraag of het speciaal onderwijs daarin succesvol is, moeilijk te beantwoorden. Onderzoek laat geen eenduidige uitkomsten zien. In ieder geval wordt geconstateerd dat effectieve interventies veel inspanning vragen, evenals een geïndividualiseerde aanpak en het goed volgen van de vooruitgang van de desbetreffende

leerling. Sommigen vinden dat er meer mogelijkheden voor deeltijdplaatsing moeten komen, waarbij een leerling deels in het regulier onderwijs en deels in het speciaal onderwijs geplaatst is. Meestal is er echter een rigide scheiding tussen regulier en speciaal onderwijs, of tussen reguliere en speciale klassen in scholen voor regulier onderwijs.

In het speciaal onderwijs bestaat het gevoel dat men geïsoleerd is ten opzichte van het regulier onderwijs en dat de problematiek van de leerlingenpopulatie complexer wordt, doordat leerlingen met minder complexe problemen eerder in het regulier onderwijs blijven. In studies naar de wenselijke toekomstige rol van het speciaal onderwijs wordt geconcludeerd dat ondersteuning van en samenwerking met het regulier onderwijs van groot belang zijn. Samenwerkingsprojecten hebben positieve uitkomsten laten zien. Het regulier onderwijs kan bij een ontwikkeling in de richting van meer inclusie profiteren van de expertise van het speciaal onderwijs. Daarbij wordt dan wel de kanttekening geplaatst dat de desbetreffende functionarissen in het speciaal onderwijs over de juiste competenties moeten beschikken om die rol te kunnen vervullen, of in de gelegenheid moeten worden gesteld om die competenties te ontwikkelen. Verder wordt erop gewezen dat er onvoldoende multidisciplinaire of interprofessionele samenwerking is, zowel in het regulier als in het speciaal onderwijs.

#### Nabeschuiving en aanbevelingen

Zo aan het eind gekomen van deze onderzoeksrapportage past een korte terugblik op het proces en de bevindingen van dit praktijkonderzoek. Allereerst willen we de opmerking maken dat het onderzoeksteam aangenaam verrast was door de medewerking van de grote groep scholen voor speciaal basisonderwijs en speciaal onderwijs cluster 3 en 4 aan de inventarisatie (internet-vragenlijst). Zeker, deze studie vormde de eerste verkenning van het terrein en we wisten dus ook niet goed wat we precies konden verwachten. De indruk bestaat, ook uit de positieve terugkoppeling van LECSO en het sbowerkverband, dat we door de inventarisatie veel zaken boven water hebben gekregen en een bijdrage hebben kunnen leveren aan het verduidelijken van de stand van zaken op het gebied van de samenwerking sbo en so en integratie van sbo/so in het bijzonder. Het uitvoeren van een kort non-response onderzoek kan het beeld nog verder aanscherpen als het gaat om gegevens van de omvang en aard van emerging practices op het gebied van geïntegreerde voorzieningen voor specialistische onderwijszorg. Bovendien zijn diverse locaties in beeld gekomen buiten de vier die in het onderzoek betrokken zijn in het kader van de praktijkbeschrijvingen. Dat zijn niet alleen twee andere initiatieven, te weten de Talentencampus in Venlo en RENN4, die al bekend waren bij de initiatiefgroep en de werkgroep en die inmiddels ook bereid zijn gevonden mee te gaan doen in deze werkgroep ten behoeve van nadere werkontwikkeling en samenwerking bij de vormgeving van een ondersteuningsprogramma. Ook andere initiatieven zijn nu bekend, initiatieven die vragen om nadere bestudering en samenspraak. Dat laatste wordt door deze locaties zelf ook aangegeven als belangrijk.

Hierboven zeiden we al dat de studie een sterk exploratief karakter heeft. Het onderzoek laat ontegenzeggelijk zien dat in de uitvoeringspraktijk samenwerking volop gaande is en dat in diverse locaties en regio's ook intensievere vormen van samenwerking en integratie van voorzieningen aan de orde zijn. Het gaat daarbij veelal nog om voornemens, om

geplande integratie en in slechts enkele gevallen om geïntegreerde voorzieningen die feitelijk gestart zijn of al enkele jaren worden uitgevoerd. Dat betekent dat de uitvoeringspraktijk nog in hoge mate bezig is een spoor te kiezen. Het verdient in het verlengde van onze bevindingen dan ook aanbeveling de uitvoeringspraktijk te ondersteunen in deze fase van spoorzoeken. Tal van vragen dienen zich aan, niet alleen in verband met de knelpunten en methodische vragen die locaties naar voren brengen. Ook vragen die te maken hebben met de stip op de horizon, het doel en de ambitie van betrokken partijen. Het gaat zoals het onderzoek laat zien in sommige regio's bovendien om urgente vragen gelet op teruglopende leerlingaantallen en meer bedrijfsmatige redenen. Ondersteuning lijkt dus juist nu erg gepast, om bij te dragen aan het eerst maken van inhoudelijke keuzen alvorens er stappen worden gezet en plannen worden gemaakt. Die behoefte wordt nog meer kracht bijgezet door de vaststelling in dit onderzoek van het feit dat de praktijklocaties over weinig inhoudelijke voorbeelden en inspiratiebronnen (kunnen) beschikken bij het ontwerp en de implementatie van samenwerkings- en integratieplannen.

Binnen die ondersteuning lijkt samenspraak van groot belang: ruimte voor collegiale steun en uitwisseling van overwegingen en ervaringen, juist ook vanuit locaties die al wat langer bezig zijn. En bij de inbreng van (leer)ervaringen en het omgaan met beperkende omstandigheden en factoren, lijkt het eveneens raadzaam de wetenschappelijke kennisbasis te benutten. De oogst op dit laatste gebied lijkt in eerste termijn vrij beperkt, we zeiden het al. Maar toch verwachten we daar veel van. Niet alleen omdat we nu in staat zijn vragen scherper te formuleren en verwachten meer bouwstenen uit het kennisbestand te kunnen opdiepen dan het aantal dat nu beschikbaar is gekomen. Maar vooral ook omdat we hebben gezien in de werkgroep van beginnende praktijkinitiatieven dat de samenspraak met ervaringsdeskundigen en andere (buitenlandse) experts helpt bij het zoeken van het juiste spoor en het zetten van stappen. Dit is dan ook de reden dat wij denken dat de uitvoeringspraktijk op dit moment sterk kan profiteren van niet alleen gezamenlijke werkontwikkeling op methodisch belangrijke onderdelen, maar ook van de deelname van instellingen voor hoger onderwijs en onderzoek.

Met een beweging in de richting van integratie van sbo en so wordt in feite al een voorschot genomen op de ontwikkelingen met betrekking tot ontvlechting en invlechting van so in het po en vso in het vo. Tal van vragen dringen zich op bij de ontwikkeling van een geïntegreerde voorziening voor specialistisch onderwijs, ook al omdat zich diverse inhoudelijke en bestuurlijke varianten aandienen. De vraag vanuit de werkgroep of het hier gaat om een tussenfase of een eindstation is daarbij belangrijk, en last but not least ook de vraag naar expertisebehoud op het terrein van speciale onderwijszorg. We hopen van harte dat dit onderzoek bijdraagt aan het spoorzoeken en het zetten van vervolgstappen.

## 6. Referenties

- Ainscow, M. (et.al) (2006). *Improving Schools, developing inclusion*. London: Routledge.
- Anastasiou, D., Kauffman, J. M., & Di Nuovo, S. (2015). Inclusive education in Italy: description and reflections on full inclusion. *European Journal of Special Needs Education*, 30 (4), 429-443.
- Baker, J. (2007). The British Government's Strategy for SEN; Implications for the Role and Future Development of Special Schools. *Support for Learning*, 22(2), pp.72-77.
- Baker, J. (2007). The British Government's Strategy for SEN; Implications for the Role and Future Development of Special Schools. *Support for Learning*, 22 (2), 72-77.
- Bosdriesz, M. (2015). *Ondersteuningstoewijzing in de praktijk. Vier portretten en leerpunten voor ondersteuningstoewijzing*. Utrecht: PO-Raad.
- Cheminais, R. (2003). *Closing the inclusion gap: Special and mainstream schools working in partnership*. London: David Fulton.
- Cook, B. G., & Schirmer, B. R. (2003). What is special about special education? Overview and analysis. *The Journal of Special Education*, 37 (3), 200-205.
- DENI (2006). *The future role of special schools*. Belfast: Author.
- Department for Education and Skills (2001). *Inclusive Schooling. Children with Special Educational Needs*. London: Department for Education and Skills.
- Dessent, T. (1984). Special Schools and the Mainstream – 'The Resource Stretch'. In: Bowers, T. (ed.), *Management and the Special School*. Kent: Croom Helm.
- Ebersold, S., Schmitt, M.J., & Priestley, M. (2012). *Inclusive education for young disabled people in Europe: trends, issues and challenges*. ANED: University of Leeds.
- Education and Training Inspectorate (2012). 'Learning across the Continuum'. *Special and Mainstream Schools Working Together. 'Sharing Practice: Supporting Inclusion'* 2012. Rathgill, UK: The Education and Training Inspectorate.
- Engsig, T. T., & Johnstone, C. J. (2015). Is there something rotten in the state of Denmark? The paradoxical policies of inclusive education – lessons from Denmark. *International Journal of Inclusive Education*, 19 (5), 469-486.
- Erten, O., & Savage, R. S. (2012). Moving forward in inclusive education research. *International Journal of Inclusive Education*, 16 (2), 221-233.
- European Agency for Development in Special Needs Education (2013). *Organisation of Provision to Support Inclusive Education. Literature Study*. Odense, Denmark: European Agency for Development in Special Needs Education.
- Fasting, R.B. (2013). Adapted education: the Norwegian pathway to inclusive and efficient education. *International Journal of Inclusive Education*, 17 (3), 263-276.
- Griffin, S., & Shelvin, M. (2007). *Responding to special educational needs; An Irish perspective*. Dublin: Gill and Macmillan.
- Head, G., & Pirrie, A (2007). The Place of Special Schools in a Policy Climate of Inclusion. *Journal of Research in Special Educational Needs*, 7(2), pp.90-96.
- Henefer, J. (2010). *A Research Study of 36 Behaviour Support Classrooms*. Navan: National Behaviour Support Service.
- Hesjedal, E., Hetland, H., & Iversen, A.C. (2015) . Interprofessional collaboration: self-reported successful collaboration by teachers and social workers in multidisciplinary teams. *Child & Family Social Work*, 20, 437-445.

- Hesjedal, E., Hetland, H., Iversen, A. C., & Manger, T. (2015). Interprofessional collaboration as a means of including children at risk: an analysis of Norwegian educational policy documents. *International Journal of Inclusive Education*, 19, 1280-1293.
- Hocutt, A. M. (1996). Effectiveness of special education: Is placement the critical factor? *The future of children*, 6, 77-102.
- Lawson, H. & Van Veen, D. (2016). *Developing Community Schools, Community Learning Centers, Extended-service Schools and Multi-service Schools; International Exemplars for Practice, Policy, and Research*. Dordrecht: Springer Publisher.
- Marschark, M., & Spencer, P. (2009). *Evidence of Best Practice Models and Outcomes in the Education of Children: An International Review*.  
[http://www.ncse.ie/uploads/1NCSE\\_Report\\_Deaf.pdf](http://www.ncse.ie/uploads/1NCSE_Report_Deaf.pdf)
- Marschark, M., & Spencer, P. (2009). *Evidence of Best Practice Models and Outcomes in the Education of Children: An International Review*.  
[http://www.ncse.ie/uploads/1NCSE\\_Report\\_Deaf.pdf](http://www.ncse.ie/uploads/1NCSE_Report_Deaf.pdf).
- McCoy, S., Banks, J., Frawley, D., Watson, D., Shevlin, M., & Smyth, F. (2014). *Special Class Provision in Ireland. Phase 1: Findings from a National Survey of Schools*. Trim, Ireland: National Council for Special Education.
- Meijer, C.J.W. (ed.) (2003). *Special Education Across Europe in 2003: Trends in Provision in 18 European Countries*. [[http://www.european-agency.org/site/info/publications/agency/ereports/docs/06docs/special\\_education\\_europe.pdf](http://www.european-agency.org/site/info/publications/agency/ereports/docs/06docs/special_education_europe.pdf)]
- Milbourne, L., Macrae, S., & Maguire, M. (2003). Collaborative solutions or new policy problems: exploring Multi-agency partnerships in education and health work. *Journal of Educational Policy*, 18 (1), 19-35.
- Mitchell, D. (2008). *What really works in special and inclusive education*. London: Routledge.
- Mitchell, D. (2010). *Education that Fits: Review of International Trends in the Education of Students with Special Educational Needs*. Christchurch: University of Canterbury.
- Myklebust, J.O. (2006). Class placement and competence attainment among students with special educational needs. *British Journal of Special Education*, 33(2), pp.76-81.  
 Article first published online: 16 June 2006, DOI:10.1111/j.1467-8578.2006.00418.x
- Myklebust, J.O. (2006). Class placement and competence attainment among students with special educational needs. *British Journal of Special Education*, 33 (2), 76-81.
- National Council for Special Education (2011). *The Future Role of Special Schools and Classes in Ireland. Policy Advice*. Trim: National Council for Special Education.
- Norwich, B. (2008). What Future for Special Schools and Inclusion? Conceptual and Professional Perspectives. *British Journal of Special Education*, 35(3), pp.136-143.
- Norwich, B. (2008). What Future for Special Schools and Inclusion? Conceptual and Professional Perspectives. *British Journal of Special Education*, 35 (3), 136-143.
- Porter, J., Lacey, P., Benjamin, S., Miller, O., Miller, C., Robertson, C., Sutton J., & Visser, J. (2002). *The Role of Special Schools: A Review of the Literature: Final Report*. Birmingham: University of Birmingham.
- Radema, D., van Veen, D., Verheij, F., & Wouters, R. (2005). *Samen beter, beter samen; Onderwijs-zorgarrangementen in het speciaal onderwijs*. Antwerpen/Apeldoorn: Garant.



- Riddell, S., Tisdall, K., Kane, J. & Mulderrig, J. (2006). *Literature review of pupils with additional support needs; Final report to the Scottish executive education department*. Edinburgh: Scottish Executive Social Research.
- Salend, S. J. (2011) *Creating Inclusive Classrooms: effective and reflective practices* (seventh edition). Boston, MA: Pearson.
- Sloper, P. (2004). Facilitators and barriers for co-ordinated Multi-agency services. *Child: Care, Health & Development*, 30 (6), 571-580.
- Smeets, E. (2007). *Samenwerking tussen primair onderwijs, voortgezet onderwijs, regionale expertisecentra en jeugdzorg. Onderzoek naar innovatie in vijf regio's*. Nijmegen: ITS.
- Smeets, E., Ledoux, G., Blok, H., Felix, C., Heurter, A., Kuijk, J. van, & Vergeer, M. (2013). *Op de drempel van Passend onderwijs. Beleid en aanbod rond specifieke onderwijsbehoeften in zes samenwerkingsverbanden*. Nijmegen / Amsterdam: ITS / Kohnstamm Instituut.
- Smith, T.E.C., Polloway, E.A., Patton, J.R., Dowdy, C.A., McIntyre, L.J., & Francis, G.C. (2010). *Teaching students with special needs in inclusive settings*. 3rd Canadian Edition. Toronto: Pearson Allyn and Bacon.
- Smyth, F., Shevlin, M., Buchner, T., Biewer, G., Flynn, P., Latimier, C., Šiška, J., Toboso-Martin, M, Rodriguez Diaz, S., & Ferreira, M. A. (2014). Inclusive education in progress: policy evolution in four European countries. *European Journal of Special Needs Education*, 29 (4), 433-445.
- Steenhoven, P. van der & Veen, D. van (2015). *Factsheet Zorgteams en ZAT's in het onderwijs*. Amsterdam: Nederlands Centrum Onderwijs en Jeugdzorg.
- Unesco (1994). *The Salamanca statement and framework for action on special needs education. Adopted by the world conference on special needs education: Access and equity*. Paris: UNESCO.
- Veen, D. van (2012). Naar betere zorg en leerresultaten voor leerlingen: het onderwijs en samenwerking met jeugdzorg, welzijn en gezondheidszorg. In Klarus, R. (red.), *Wat is goed onderwijs? Capita selecta*. Den Haag: Boom/Lemma. (pp 303-324).
- Walsh, L., & De Paor, S. (2000). Partnership in Progress: Special and Ordinary Schools Working Together. *REACH Journal of Special Needs Education in Ireland*, 13 (2), 77-82.
- Ware, J., Balfe, T., Butler, C., Day, T., Dupont, M., Harten, C., Farrell, A., McDaid, R., O'Riordan, M., Prunty, A., & Travers, J. (2009). *Research Report on the Role of Special Schools and Classes in Ireland*. Trim, Ireland: National Council for Special Education.
- Widmark, C., Sandahl, C., Piuva, K., & Bergman, D. (2011). Barriers to Collaboration between Health Care, Social Services and Schools. *International Journal of Integrated Care*, 11, 1-9.
- Winter, E., & O'Raw, P. (2010). *Literature Review of the Principles and Practices relating to Inclusive Education for Children with Special Educational Needs*. NCSE.
- Wolf, K. van der, & Huizenga, P. (2006). *Hens aan Dek! Een analyse van good practice gericht op het binnenboord houden van leerplichtige leerlingen*. Amsterdam: Eduquality.

## Bijlage 1 Deelnemers aan de interviews praktijkbeschrijvingen

instelling	naam	functie
SWV Waterland PO	Albert Loer	directeur samenwerkingsverband
SWV BePO	Jos Theeven Marianne van der Schee	directeur samenwerkingsverband directeur Sbo-school Koningin Wilhelmina
SWV PPO Rotterdam	Nicole Teeuwen Daniëlle van Beusekom	directeur samenwerkingsverband teamleider OAT Hoogvliet & Pernis PPO Rotterdam
De Ambelt Prisma Kampen	Maarten Faas Henk van der Wal Ina Rook	voorzitter College van Bestuur De Ambelt bestuurder van de Stichting PC SO&VSO Kampen directeur Prisma gespecialiseerd onderwijs Kampen

## Bijlage 2 Vragenlijst<sup>6</sup> online-onderzoek

### **A1. Wat is uw functie?** *(Meer antwoorden mogelijk)*

schoolleider/directeur/directielid  
coördinator samenwerking sbo-so van de school  
coördinator samenwerking sbo-so vanuit het betrokken samenwerkingsverband  
extern ingehuurd projectleider samenwerking sbo-so  
andere functie, namelijk:

### **A2. Wat is de naam van uw schoollocatie?**

### **A3. Welk onderwijs wordt er op uw school gegeven?** *(Meer antwoorden mogelijk)*

speciaal basisonderwijs  
speciaal onderwijs cluster 3  
speciaal onderwijs cluster 4  
speciaal onderwijs combinatie cluster 3 en 4  
voortgezet speciaal onderwijs cluster 3  
voortgezet speciaal onderwijs cluster 4  
voortgezet speciaal onderwijs combinatie cluster 3 en 4  
ander onderwijs, namelijk:

De volgende vragen zijn voor álle scholen die betrokken zijn bij de (voorgenomen) samenwerking sbo-so. Scholen die betrokken zijn bij initiatieven gericht op gedeeltelijke of volledige integratie sbo-so moeten deze vragen ook invullen als zij daarnaast ook bezig bent met (andere) initiatieven op het gebied van samenwerking sbo en so!  
Verderop in de vragenlijst volgen vragen die zich specifiek op integratie richten.

De invoering van passend onderwijs in augustus 2014 heeft in samenwerkingsverbanden po tot soms zeer verschillende ontwikkelingen geleid. Zo was bijvoorbeeld in sommige samenwerkingsverbanden al voor de invoering sprake van samenwerking tussen so en sbo, in andere is die na de invoering tot stand gekomen of wordt zij voorbereid.

### **B1. Is sinds de invoering van passend onderwijs in het algemeen gesproken de samenwerking van sbo en so cluster 3 in het samenwerkingsverband:**

afgenomen  
gelijk gebleven  
toegenomen  
samenwerking is zeer wisselend in de verschillende samenwerkingsverbanden  
n.v.t., er was/is geen samenwerking

### **B2. Is sinds de invoering van passend onderwijs in het algemeen gesproken de samenwerking van sbo en so cluster 4 in het samenwerkingsverband:**

afgenomen  
gelijk gebleven  
toegenomen  
samenwerking is zeer wisselend in de verschillende samenwerkingsverbanden  
n.v.t., er was/is geen samenwerking

### **B3. Is uw school op dit moment betrokken bij (initiatieven gericht op voorgenomen) samenwerking tussen sbo en so cluster 3 en/of 4?**

ja, er is al samenwerking tussen sbo en so cluster 3 en/of 4  
ja, voorgenomen samenwerking tussen sbo en so cluster 3 en/of 4  
nee

---

<sup>6</sup> © Copyright Nederlands Centrum Onderwijs & Jeugdzorg, 2016

**B4. Op welke aspecten heeft de huidige of voorgenomen samenwerking betrekking?** *(Meer antwoorden mogelijk)*

deelname in diagnostisch team (of vergelijkbaar) van het samenwerkingsverband po  
voorziening voor tijdelijke opvang en observatie in het samenwerkingsverband po  
samenwerking bij onderwijsarrangementen voor leerlingen met speciale onderwijsbehoeften in het sbo

samenwerking bij gecombineerde zorg/onderwijsarrangementen voor leerlingen met speciale onderwijsbehoeften in het sbo

ondersteuning van het sbo door het so

ondersteuning van het so door het sbo

samenwerking door symbiose-constructie: sbo-leerlingen die deels in het so les volgen

samenwerking door symbiose-constructie: so-leerlingen die deels in het sbo les volgen

bundeling expertise so/sbo ten behoeve van ondersteuning van basisscholen van

samenwerkingsverband(en) po

anders, namelijk:

**B5. Uit welke vorm(en) bestaat de huidige samenwerking of welke vorm(en) van samenwerking staat/staan uw school bij dit initiatief (op termijn) vooral voor ogen?** *(Meer antwoorden mogelijk)*

collegiale samenwerking binnen het samenwerkingsverband

collegiale samenwerking tussen meerdere samenwerkingsverbanden

incidentele samenwerking op projecten

gebruik van elkaars ruimten c.q. gedeeltelijke ruimtelijke samenwerking

samenwonen in één gebouw

gebruik van elkaars personeel en/of expertise

bundeling van personeel en/of expertise

samenwerking in de vorm van een symbiose-constructie sbo-so

anders, namelijk:

**B6. In welke mate spelen de volgende motieven een rol bij het ontstaan van de huidige samenwerking of het in gang zetten van het initiatief tot voorgenomen samenwerking?**

niet

in geringe mate

in enige mate

in hoge mate

in zeer hoge mate

- a. krimp basisgeneratie leerlingen in uw regio
- b. te ruim aanbod aan sbo in regio/samenwerkingsverband
- c. te ruim aanbod aan so in regio/samenwerkingsverband
- d. beter aanbod specialistische onderwijszorg in de regio/samenwerkingsverband
- e. negatieve verevening passend onderwijs
- f. bedrijfsmatig/financiële redenen
- g. onderwijskundige/inhoudelijke motieven (bijvoorbeeld plaatsing van leerlingen op 'soort probleem' vervangen door plaatsing op 'ondersteuningsbehoefte en/of uitstroomperspectief')
- h. ontvlechting so/vso
- i. invlechting so in primair onderwijs
- j. spreiding van speciale voorzieningen/thuisnabijheid
- k. behoud van specialistische expertise
- l. uitbreiding/versterking van specialistische expertise
- m. optimalisering van de dienstverlening aan het regulier onderwijs
- n. anders

**B6a. Indien er sprake is van een ander motief, licht a.u.b. toe.**

**B7a. Heeft u bij de huidige of voorgenomen samenwerking gebruikgemaakt van voorbeelden uit Nederland?**

ja  
nee  
weet ik niet

**B7b. Zo ja, kunt u een of meer voorbeelden noemen?**

**B7c. Heeft u bij de huidige of voorgenomen samenwerking gebruikgemaakt van voorbeelden uit het buitenland?**

ja  
nee  
weet ik niet

**B7d. Zo ja, kunt u een of meer voorbeelden noemen?**

**B8. In welke mate heeft uw school volgens u tot nu toe geprofiteerd van de samenwerking sbo-so op onderstaande gebieden?**

niet  
in geringe mate  
in enige mate  
in hoge mate  
in zeer hoge mate

- a. bestuurlijke samenwerking sbo-so
- b. kwaliteit van de speciale onderwijszorg
- c. financieel voordeel/efficiency
- d. huisvesting/materiële condities
- e. ondersteuning voor eigen onderwijsmedewerkers
- f. ondersteuning voor leerlingen
- g. samenwerking met ouders
- h. ander gebied

**B8b. Indien er sprake is van een ander gebied, licht a.u.b. toe.**

**B9a. Heeft u bij de huidige of voorgenomen samenwerking sbo-so behoefte aan ondersteuning?**

ja, op dit moment  
ja, naar verwachting op termijn  
dat kan ik nu niet inschatten  
nee

**B9b. Geef a.u.b. een korte toelichting op de aard/vorm van de wenselijk geachte ondersteuning.**

**B10a. 'Goede of veelbelovende praktijk' op het gebied van samenwerking tussen so en sbo is essentieel in het ondersteunen van de praktijk.**

**Heeft u met uw school op dit terrein iets bedacht, op de rails gezet of al verwezenlijkt waar u**

**heel trots op bent? Dan zijn wij daarin erg geïnteresseerd en vragen wij u een korte omschrijving te geven.**

**B10b. Bent u bereid dit voorbeeld openbaar te (laten) maken en te delen met andere scholen?**

ja  
misschien  
nee  
n.v.t.

**Bij de volgende vragen gaat het om initiatieven die gericht zijn op gedeeltelijke of volledige integratie sbo-so cluster 3 en/of 4.**

**C1. Bij hoeveel initiatieven tot gedeeltelijke of volledige integratie sbo-so is uw school betrokken?**

geen enkel initiatief

1

2

3 of meer

Mocht uw school betrokken zijn bij meerdere integratie-initiatieven sbo-so dan vragen wij u onderstaande vragen voor het meest substantiële initiatief te beantwoorden.

**C2. Kunt u kort beschrijven wat de kern van het initiatief is?**

**C3. Welke vorm van integratie wordt uiteindelijk beoogd?**

volledige integratie sbo-so cluster 3

gedeeltelijke integratie sbo-so cluster 3

volledige integratie sbo-so cluster 4

gedeeltelijke integratie sbo-so cluster 4

volledige integratie sbo-so combinatie clusters 3 en 4

gedeeltelijke integratie sbo-so combinatie clusters 3 en 4

anders, namelijk:

**C4. Wat wordt/is de aard van de (beoogde) voorziening?**

een gebundelde voorziening voor specialistische onderwijszorg in de sbo-school

een gebundelde voorziening voor specialistische onderwijszorg in de so-school

meerdere geïntegreerde voorzieningen in de huidige sbo- en so-locaties

geïntegreerde voorziening(en) op nieuwe locatie(s)

anders, namelijk:

**C5. Welke situatie is op deze (beoogde) geïntegreerde voorziening(en) sbo-so van toepassing?**

sbo met hoofdvestiging van so

sbo met nevenvestiging(en) van so

sbo met hoofd- en nevenvestiging(en) van so

anders, namelijk:

**C6. Neemt de jeugdhulp deel aan deze (beoogde) geïntegreerde voorziening?**

ja, gerealiseerd

ja, in voorbereiding

nee, maar op termijn mogelijk

nee

**C7a. Heeft u bij de ontwikkeling van het initiatief tot integratie gebruikgemaakt van inspiratiebronnen/voorbeelden uit Nederland?**

ja

nee

weet ik niet

**C7b. Zo ja, kunt u een of meer voorbeelden noemen?**

**C8a. Heeft u bij de ontwikkeling van het initiatief tot integratie gebruikgemaakt van inspiratiebronnen/voorbeelden uit het buitenland?**

ja

nee

weet ik niet

**C8b. Zo ja, kunt u een of meer voorbeelden noemen?**

**C9. Hoe ver is uw initiatief sbo-so inmiddels gevorderd?**

verkenning draagvlak en eerste ideeën

ontwerpfase

uitvoeringsfase jaar 1

uitvoeringsfase jaar 2

uitvoeringsfase jaar 3

anders, namelijk:

**C10. In welke mate hebben de volgende motieven een rol gespeeld bij het in gang zetten van het initiatief tot gedeeltelijke of volledige integratie?**

niet

in geringe mate

in enige mate

in hoge mate

in zeer hoge mate

- a. krimp basisgeneratie leerlingen in uw regio
- b. te ruim aanbod aan sbo in regio/samenwerkingsverband
- c. te ruim aanbod aan so in regio/samenwerkingsverband
- d. beter aanbod specialistische onderwijszorg in de regio/samenwerkingsverband
- e. negatieve verevening passend onderwijs
- f. bedrijfsmatig/financiële redenen
- g. onderwijskundige/inhoudelijke motieven (bijvoorbeeld plaatsing van leerlingen op 'soort probleem' vervangen door plaatsing op 'ondersteuningsbehoefte en/of uitstroomperspectief')
- h. ontvlechting so/vso
- i. invlechting so in primair onderwijs
- j. spreiding van speciale voorzieningen/thuisnabijheid
- k. behoud van specialistische expertise
- l. uitbreiding/versterking van specialistische expertise
- m. optimalisering van de dienstverlening aan het regulier onderwijs
- n. ander motief

**C10a. Indien er sprake is van een ander motief, licht a.u.b. toe.**

**C11. In welke mate spelen de volgende 'hobbels'/'knelpunten' een rol bij de effectuering van**

**plannen tot integratie sbo-so?**

niet

in geringe mate

in enige mate

in hoge mate

in zeer hoge mate

- a. bestuurlijke inrichting/samenwerking
- b. organisatorische problemen
- c. financiële problemen
- d. problemen voortkomend uit wet- en regelgeving / bekostiging
- e. onderwijskundige problemen
- f. personele problemen
- g. weerstanden bij personeel
- h. weerstanden bij ouders
- i. spreiding/thuisnabijheid
- j. huisvestingsvragen

- k. problemen rond leerlingenvervoer
- l. beperkte/ontbrekende steun van betrokken gemeente(n)
- m. beperkte/ontbrekende steun van betrokken samenwerkingsverband(en)
- n. andere problemen

**C11a. Indien er sprake is van andere problemen, licht a.u.b. toe.**

**C12. Welke van de gesignaleerde knelpunten speelt de meest prominente rol?**

**C13. In welke mate heeft uw school volgens u tot nu toe geprofiteerd van de integratie sbo-so op onderstaande gebieden?**

- niet
- in geringe mate
- in enige mate
- in hoge mate
- in zeer hoge mate

- a. bestuurlijke samenwerking sbo-so
- b. kwaliteit van de speciale onderwijszorg
- c. financieel voordeel/efficiency
- d. huisvesting/materiële condities
- e. ondersteuning voor eigen onderwijsmedewerkers
- f. ondersteuning voor leerlingen
- g. samenwerking met ouders
- h. ander gebied

**C13a. Indien er sprake is van een ander gebied, licht a.u.b. toe.**

**C14a. Heeft u bij de voorbereiding en/of uitvoering van de integratie sbo-so behoefte aan ondersteuning?**

- ja, op dit moment
- ja, naar verwachting op termijn
- dat kan ik nu niet inschatten
- nee

**C14b. Geef een korte toelichting op de aard/vorm van de wenselijk geachte ondersteuning.**

**C15a. 'Goede of veelbelovende praktijk' op het gebied van integratie tussen so en sbo is essentieel in het ondersteunen van de praktijk.**

**Heeft u met uw school op dit terrein iets bedacht, op de rails gezet of al verwezenlijkt waar u heel trots op bent? Dan zijn wij daarin erg geïnteresseerd en vragen wij u een korte omschrijving te geven.**

**C15b. Bent u bereid dit voorbeeld openbaar te (laten) maken en te delen met andere scholen?**

- ja
- misschien
- nee
- n.v.t.

**C16. Indien uw school nog bij andere integratie-initiatieven is betrokken, kunt u dan hierover een korte kernachtige toelichting geven?**

**D1. Is uw school in het verleden betrokken geweest bij (andere) initiatieven tot integratie tussen sbo en so cluster 3 en/of 4 die later afgebroken en niet verder ontwikkeld zijn?**

- ja
- nee
- weet ik niet

**D2. Welke zaken hebben een belangrijke rol gespeeld bij het afbreken van het initiatief/de**



**initiatieven?** *(Meer antwoorden mogelijk)*

problemen met de bestuurlijke inrichting/samenwerking

organisatorische problemen

financiële problemen

problemen voortkomend uit wet- en regelgeving / bekostiging

onderwijskundige problemen

personele problemen

weerstand bij personeel

weerstand bij ouders

problemen in verband met spreiding/thuisnabijheid

huisvestingsvragen

problemen rond leerlingenvervoer

beperkte/ontbrekende steun van betrokken gemeente(n)

beperkte/ontbrekende steun van betrokken samenwerkingsverband(en)

anders, namelijk:

**Z1. Wat is de postcode (alleen de cijfers) van uw schoollocatie?**

**Z2. Wat is uw e-mailadres?**

**Z3. Bij welk samenwerkingsverband po is uw schoollocatie aangesloten?**

**Z4. Wat is het BRIN-nummer van uw schoollocatie?**

**Z5. Heeft u belangstelling om deel te nemen aan de ingestelde landelijke werkgroep van LECSO, SBOwerkverband en NCOJ, waarin scholen/samenwerkingsverbanden die actief zijn op het gebied van integratie/samenwerking sbo-so kennis en ervaring uitwisselen?**

Als u deze vraag met 'ja' of 'mogelijk' beantwoordt, zullen we contact met u opnemen.

ja

mogelijk

nee

## Bijlage 3 Voorbeeld uitnodiging tot deelname online-onderzoek



(Email, invullen bij onderwerp: Internet-enquête **samenwerking/integratie sbo-so**)

Waarde collega,

In nauw overleg met het LECSO en het **sb**owerkverband is het praktijkonderzoek gestart naar samenwerking tussen en (voorgenomen) integratie van scholen voor sbo en so 3 en 4. Het onderzoek wordt uitgevoerd door het consortium dat de komende jaren de evaluatie van passend onderwijs uitvoert.

Dit NRO-praktijkonderzoek wordt gecoördineerd door Dolf van Veen (Windesheim/NCOJ) en richt zich op het verkrijgen van inzicht in de aard van deze samenwerkingsinitiatieven en geïntegreerde voorzieningen voor specialistische onderwijszorg. Dit wordt gedaan om zo tijdig te kunnen signaleren op welke terreinen er knelpunten (dreigen te) ontstaan en op welke vlakken er behoefte bestaat aan oplossingen en/of ondersteuning.

Gelet op het belang van dit onderzoek vragen de samenwerkende organisaties jouw nadrukkelijke medewerking aan deze inventarisatie en verzoeken de ingevulde internet-enquête te retourneren uiterlijk 20 mei aanstaande. Je krijgt onmiddellijk toegang tot deze enquête door op deze weblink te klikken: <https://xxx>. Met het invullen is circa 20 minuten gemoeid.

We danken je zeer voor de medewerking,

*Corine van Helvoirt*  
**LECSO**

*Jan van Etten*  
**sb**owerkverband

*Dolf van Veen*  
**Hogeschool Windesheim/NCOJ**

## Bijlage 4 Beschrijving good practice samenwerking en integratie sbo en so

Onderstaande beschrijvingen zijn door de respondenten gegeven als antwoord op de vragen naar good practice waarop men trots is in projecten gericht op samenwerking en/of integratie.

Antwoorden van respondenten die aangaven hun antwoord niet ter beschikking van anderen te willen stellen of die aangaven dat good practice wat hen betreft (nog) niet van toepassing is, zijn buiten beschouwing gelaten. Bij antwoorden van respondenten die antwoordmogelijkheid 'misschien' hebben gekozen, is extra aandacht besteed aan het verwijderen van eventueel herleidbare informatie.

Projecten gericht op samenwerking	onderwijs-sector
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Onze twee scholen, de SBO de Catamaran Emmen en de zml de Thriantaschool Emmen vormen per 1 augustus 2016 een cluster van scholen, we noemen dat cluster: cluster 1. Ook alle andere openbare basisscholen in de gemeente Emmen zijn over clusters verdeeld. Cluster 1 heeft per 1 augustus 2016 één directeur, Anne Koopman. Met dit cluster gaan we op weg naar één onderwijsteam. Eén onderwijsteam voor zowel de SBO-school als de zml-school. Een eerste start: Graag willen we per 1 augustus 2016 starten met een gezamenlijke kleutergroep. Het voorstel hiervoor hebben we via ons bestuur (het openbaar onderwijs gemeente Emmen) ingediend bij ons samenwerkingsverband 22 - 02 PO. We wachten nu op het antwoord van dit samenwerkingsverband...</li> </ul>	sbo-so
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Wij zijn aan de slag gegaan een vooral ingestoken op met en van elkaar leren. Een wij-gevoel kweken bij alle medewerkers.</li> </ul>	sbo-so
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ - Een groep (14) leerlingen op het SBO die een ZLL arrangement hebben. Dit in samenwerking met cluster 3 school en met financiële ondersteuning van het SWV.</li> <li>- Een tijdelijke instroom regulatie groep van zowel cluster 4 als SBO leerlingen om opname capaciteit te vergroten en te bekijken of op- of afstromen mogelijk is.</li> <li>- Een onder instroomgroep van speciale peuters van eind 3 jaar en SBO/SO kleuters van 4 jaar om tijdelijk extra opname capaciteit te kunnen bieden.</li> </ul>	sbo-so
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ - Gezamenlijk vormen van visie op wat wij samen willen kunnen (bieden).</li> <li>- Uitwisselen van kennis op IB-niveau.</li> <li>- Participatie van personeel in het gezamenlijke dienstencentrum.</li> <li>- Gezamenlijk optrekken in het zoeken naar mogelijkheden voor OZA's (KDC toevoegen aan de school, deeltijdbehandeling toevoegen aan de school, mogelijkheden bieden voor leerlingen die exact tussen SO en SBO invallen).</li> </ul>	so 3
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ - observatieleerlingen in het sbo (twijfel so-so-po)</li> <li>- ambulante begeleiding vanuit sbo naar po</li> </ul>	sbo
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ - TalentenCampus Venlo: SO-SBO-Bao-Kinderopvang en gespecialiseerde kinderopvang in 1 gebouw, waardoor afstemming, arrangeren, etc. etc. vorm kan krijgen.</li> <li>- Nevenvestiging ZMLK so Maaskei en SBO 't Palet in Weert geven samen (middels symbiose-overeenkomst) vorm aan arrangementen voor de gezamenlijke leerlingen.</li> <li>- Voorbereiding samenwerking ZMLK so Maaskei met SBO Op de tump in Heel per 1 augustus 2016 in het gebouw van SBO Op de tump.</li> <li>- Voorbereiding TalentenCampus Venray: SO-SBO-Bao-Kinderopvang en gespecialiseerde kinderopvang in 1 gebouw, waardoor afstemming, arrangeren, etc. etc. vorm kan krijgen.</li> </ul>	so 3-4
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ -leerlingpopulatie in beeld van de scholen</li> <li>-expertise van de medewerkers in beeld van de scholen</li> <li>-collegiale ondersteuning op verschillende vlakken</li> </ul>	so 3

- gezamenlijke studiedag
- medicatieprotocol voor de drie scholen, scholing m.b.t. bekwaamheidsverklaring epilepsie
- schoolgidsen op elkaar afgestemd
- planningen afgestemd
- ouderraden organiseren gezamenlijke voorlichting
- \* 2 anti-structuurgroepen binnen het SBO sbo
- \* 2 hulphonden in de school
- 1. In Goes een jonge risicogroep gestart al in 2009, waar op grond van veel, maar niet met duidelijke onderwijsbehoeften, kinderen onderwijs krijgen. Voor hen is een gezamenlijke observatiegroep gestart waarin SBO, SO 3, SO 4 en enkele SO 2 kinderen opvangbaar zijn. Dit omdat vaak SO scholen pas opvang hebben vanaf 6 jaar en wij heel duidelijk vanaf 4 jaar. Van belang is dat diagnose niet hoeft, omdat iedereen die zich met het kind bezighoudt/ hield ( voorschools) wel weet dat er van alles aan de hand is, maar pas na een jaar observeren wordt duidelijk welke onderwijsvorm het best past bij het betreffende kind. Ook voor onze reformatorische collega's vangen wij hun leerlingen op. Het samenwerkingsverband faciliteert extra. sbo-so
- 2. Idem soortgelijke groep in Tholen, maar daar is een SO4 school van gemaakt, bestaand uit 1 peuter-kleutergroep in samenwerking met de Dagbehandeling (van het MKD).
- 3. SBO + arrangementen om SO plaatsing te voorkomen
- 4. In Goes inwoning van SO 3 en binnenkort SO 4 elk met 2 groepen. Gemeente ondersteunt dit en swv eveneens. De twee stichtingen die de scholen beheren fuseren per 1-1-17.
- Aangezien er binnen een bepaald swv nogal wat jonge kinderen direct doorverwezen werden naar onze so cluster 4 school, liggend buiten betreffend swv, hebben we besloten om binnen het sbo van dat swv een gemeenschappelijke observatiegroep te gaan starten. Onze cluster-4 expertise is daarin ingezet en gezamenlijk hebben we dan meer tijd om definitief te kunnen duiden of de leerlingen po, sbo of so leerlingen dienen te zijn. so 3-4
- Als enige SBO school ressorterend onder schoolbestuur met alleen basisscholen kunnen we strategisch een functionele rol oppakken in het kader van Passend Onderwijs. Deze rol pakken we ook door het Steunpunt Passend Onderwijs in de dienstverlening voor basisscholen te hebben ingericht. Ook andere schoolbesturen nemen hier aan deel. Het SO schakelen we in als we specialistische kennis dan wel begeleiding willen bieden vanuit het SPO. sbo
- Bestuurlijk is er overeenstemming om so cl3 en 4, sbo, bao, psz, kdv, mkd, bso en dagbehandeling met één visie en één leidinggevende in één (nieuw) gebouw onder te brengen. Politiek en financieel liggen hier nog hobbels. sbo
- Dat staat nog in de kinderschoenen. sbo-so
- De observatieplaatsingen in het SBO voldoet aan een behoefte in het samenwerkingsverband. Leerlingen kunnen binnen twee weken geplaatst worden. (volgens protocol) Thuiszitters worden daarmee voorkomen. Leerlingen worden doorgeschakeld zodra het perspectief duidelijk is. De ouders worden in het gehele traject meegenomen en worden niet van de ene naar de andere school verwezen. Externe instanties als MKD, KDV hebben zich aangesloten. SO cluster 4 wordt nu nadrukkelijk betrokken. sbo
- De PAZ-klas sbo-so
- De samenwerking is 'beoogd' dus op dit moment hebben wij geen goede praktijken te bieden op dit vlak. sbo
- Eerder al hebben we zelf een visie beschreven over de opzet van een expertisecentrum. sbo-so
- Het SO cluster 4 bestaat niet meer in ons samenwerkingsverband. De leerlingen zitten op de SBO's. Binnen het SBO zijn specifieke groepen gemaakt voor leerlingen met specifieke vragen. Daarnaast werken we sinds dit jaar met de oefenklas (familieklas) sbo

- In 2008 zijn wij i.s.m. met een cluster-4 school gestart met het geven van onderwijs aan auti-groepen. Hierbij was het uitstroomperspectief van leerlingen leidend. Inmiddels verloopt dit erg succesvol en zijn deze groepen volledig geïntegreerd in de sbo-school. Dit wordt komend schooljaar uitgebreid.

sbo-so
- in eerste instantie startte het SO in een aparte afdeling, nu 2 jaar verder zit de onderbouw van het SO, SBAO, behandelgroep van Parlan en het regulier onderwijs bij elkaar. Er wordt samengewerkt door de leerkrachten, inhoudelijke expertise uitgewisseld, samen projecten opgezet en kinderen draaien dagdelen mee in de andere organisatie om te observeren wat de juiste plek is. Gast plaatsingen worden eenvoudig geregeld en is voor de kinderen niet onveilig omdat ze naar een lokaal gaan naast hun eigen groep. ook de bovenbouwgroepen van het SO en SBAO liggen naast elkaar. Door de fysieke aanwezigheid van verschillende populaties ontstaat het samenwerken op een natuurlijke wijze. De leerkrachten van alle organisaties volgen gezamenlijke scholing en iedere maand wordt er een bijeenkomst georganiseerd waarin uitwisselen van expertise centraal staat. Het is een groeiproces en er moet stevig op gestuurd worden en het voordeel van een projectleider in het gebouw die iedere dag aanspreekbaar is, is een groot voordeel.

sbo-so
- In het kader van thuisnabij onderwijs zijn er 3 lln. met een TLV-SO geplaatst op de SBO school die thuisnabij is. Hier worden de leerlingen/leerkracht en team begeleidt door medewerker uit het SO. Een SBO zonder kleuters heeft de 1e aangemelde kleuter op het BO geplaatst en ook hier begeleidt een medewerker uit het SO dit traject.

so 4
- In ons samenwerkingsverband zijn verschillende scholen ondergebracht in knooppunten. Met de SO-scholen en de SBO-scholen zijn we zelf zo'n knooppunt gestart. Het regelmatige overleg leidt tot goede gesprekken over problemen die we voorheen allemaal zelf oplosten. Het samenwerkingsverband is aanwezig. Inmiddels heeft een en ander geleid tot besef bij het SWV dat doorgaan op de huidige wijze leidt tot (financiële) problemen in het SBO, wordt er gesproken over oplossingen voor problemen met kinderen die terugkeren uit intensive zorgsettings, over aannamebeleid, over onderwijs aan thuiszitters en is de ontwikkeling van het IKEC in een stroomversnelling terecht gekomen.

sbo
- In onze regio zijn wij een integraal kind en EXPERTISE centrum aan het ontwikkelen

so 3
- Observatieklassen en integratieklassen vanuit SO in SBO en PO en VO

so 3
- Observatieplaatsing

so 3-4
- Ondersteuningsgroepen voor het basisonderwijs. Leerlingen en leerkrachten uit het basisonderwijs worden vanuit deze groepen begeleid en gecoacht op basis van hulpvraag (zonder TLV!) Tijdelijke plaatsing van een leerling binnen de ondersteuningsgroep kan onderdeel zijn van het begeleidingstraject

sbo-so
- Onderwijsvoorziening voor jonge kinderen van 4 - 7 jaar met extra ondersteuningsbehoeften, Kleuters van sbo, so3 en so4 naar 1 voorziening / 1 school. Zorgteam bestaat uit Orthopedagoog van so4, Intern begeleider van so3 en coördinator van sbo. (Ook daar expertise-uitwisseling.) So3- en so4 leerlingen al bij elkaar in de groep met so3 leerkracht en so4 onderwijsassistent of andersom.

sbo-so
- Ontwikkeling IEKC met SO, SBO, BAO, Zorg en voor- en naschool opvang in een gebouw met een visie. Realisering 2019.

so 3
- Op dit moment zijn we nog weinig echt verweven. SO groep (6-7-8) staat nog teveel op zichzelf. Wel delen we samen de surveillance, vieringen/feesten en vervanging van leerkracht als dat nodig is en de achterwacht-invulling. Ons streven is om de komende jaren dit uit te breiden: 2 groepen SO op onze SBO locatie. Steeds verdere verweving: gezamenlijk verantwoordelijk voor het onderwijs en begeleidingsaanbod van de leerlingen van deze locatie, waarbij we wel rekening willen blijven houden met de onderwijsbehoeften van de leerlingen. We denken hierbij aan 3 units: - jonge risico kind unit (1-2) combi van SBO-SO populatie - onderbouw unit groep 3-4-5 in combinatie met een SO groep 3-4-5 - bovenbouw unit groep 6-7-8 i.c.m. een SO groep 6-7-8

sbo
- Opvang jonge risico kinderen

so 4

- Per 01-08-16 starten wij een 'nieuwe school' met 2 BRIN nummers (SO en SBO). Rond oktober/november zullen we meer kunnen vertellen hoe het werkt. In onze school worden de leerlingen gemengd geplaatst. de ondersteuningsbehoefte is leidend. Als we een paar stappen verder zijn in schooljaar 16-17 willen we met ons concept naar buiten treden en mag het openbaar worden gemaakt

sbo-so
- Pilot in de wijk. SBO en SO cluster 4, de Piloot hebben met steun vanuit het SWV PPO Rotterdam een samenwerking met andere onderwijspartners (besturen en gemeente) in de wijk (deelgemeente) een pilot in het leven geroepen waarin samenwerking tussen regulier, SBO en SO wordt bemoedigd en gefaciliteerd.

so 3-4
- Praktisch leren voor leerling ZMLK/PRO Rekenondersteuning voor ZMLK/PRO Taalgroep voor leerlingen met spaak-taalproblematiek

sbo
- SBO de Bombardon heeft 11 groepen voor kinderen met een indicatie voor lichte ondersteuning. Een kleutergroep waar kinderen met een sterk vermoeden van psychiatrische problematiek voor 8 maanden ter observatie worden geplaatst. In samenwerking met de GGZ wordt de onderwijsbehoefte bepaald. Daarnaast heeft de school 4 groepen voor kinderen met meest internaliserende gedragsproblematiek. De samenwerking met jeugdhulp en psychiatrie is goed vormgegeven binnen de school.

sbo-so
- Sinds 2008 SO groepen binnen een SBO omgeving. Vanaf 2013 integratie van SBO en SO leerlingen in groepen.

so 4
- so-sbo kring waarin we elkaar 6x per jaar ontmoeten en de relevante passend onderwijs zaken bespreken en afstemmen (overleg besturen en directeuren).

so 3
- Ons bestuur is op dit moment bezig met:

sbo-so

  - bestuurlijke overdracht van eigen VSO cluster 3 naar ander (VO) schoolbestuur
  - bestuurlijke overdracht van SO cluster 4 naar ons bestuur.
  - onderbrengen van SBO, SO cl 3 en SO cl 4 in één organisatorische entiteit onder aansturing van één directeur en uitwisseling van personeel en expertise
  - voorbereiden op mogelijke symbioseovereenkomsten
  - opzetten van expertisecentrum (SBO en SO) t.b.v. regulier basisonderwijs
  - opstellen integraal huisvestingsplan om versnippering van SBO- en SO-locaties tegen te gaan
- Thuisnabije voorziening op SBO voor SO leerlingen. De docenten komen naar de SBO voorziening waardoor de leerlingen minder ver hoeven te reizen.

sbo-so
- Expertisecentrum voor 4-7 jarigen met specifiek onderwijsbehoefte (cluster 3 en 4 en SBO). Samenwerking tussen personeel en gezamenlijke huisvesting. Daarnaast: gezamenlijke huisvesting op 1 afdeling tussen cluster 3 en 4.

so 3
- Vanwege de kleine aantallen en spreiding voorzieningen is het gewenst om sbo en cluster 4 (en soms cl 4 lg) en cluster 2 in één school onderwijs te beiden, met goede afspraken met eigen SWV Berseba en in toenemende mate ook met andere SWV-en bij grensverkeer.

sbo-so
- We hebben er voor gezorgd dat er een klas in het Land van Cuijk is gekomen. Op deze manier hebben we thuisnabij onderwijs gecreëerd. We gaan er nu samen met het sbo in Boxmeer in samenwerking met het platform onderwijs verzorgen voor gr 3-8. Alleen de financiën zijn een GROOT probleem. Uiteindelijk de bedoeling dat er een sbo-so centrum gaat ontstaan welke volledig ontschot is. We nemen daar 2 jaar de tijd voor. In Nijmegen (onze thuisbasis) zijn we met het sbo verre gaande samenwerking aan het onderzoeken.

so 4
- We hebben op ons VSO een zgn. ZMOLKERS groep ingelijfd die voorziet in een behoefte van onze regio. De eerste resultaten zijn uiterst bevredigend, zeer tevreden ouders en een goede match met onze van oudsher cluster 3 school. Door onze specialisatie op autisme zijn we in staat deze groep goed te bedienen en grenzen deze doelgroep wel af door alleen leerlingen met internaliserende problematiek toe te laten.

so 3-4
- We willen een IKC+ opzetten. 1 organisatie van onderwijs(SBO, SO-ZMLK, SO-ZMOK) en zorgpartners (Jeugdzorg, kinderopvang, BSO+)

so 3
- We zijn bezig met de vorming van een Integraal kind en expertisecentrum waarbij onderwijs, jeugdhulp en kinderopvang wordt geïntegreerd.

sbo-so

- Wij hebben 45 cluster 4 kinderen binnen de sbo populatie en vier groepen cluster 3 kinderen. Door de menging met de sbo populatie normaliseert gedrag van de cluster 4 klanten. Wij hebben een intensief onderwijs- jeugdhulparrangement. Ook voert zowel de jeugdzorgpartner als de school pbs in. sbo-so
  
- Wij hebben de wens om in samenwerking met Horizon een groep te starten waar jonge risicokinderen in de kleuterleeftijd terecht kunnen. Doel: in samenwerking met Horizon en ouders in kaart brengen wat de onderwijsbehoeften van deze kinderen zijn en welke onderwijsplek het meest passend is voor het kind. Deze kinderen gaan nu met taxi's naar Rotterdam Noord omdat er op Zuid nog geen voorziening is. Deze werkwijze willen we middels de methodiek van waardierend onderzoeken (appreciative inquiry) verbeteren en toepasbaar maken voor een groter gebied. Hierbij willen we graag samenwerken met de academische pabo. sbo
  
- Wij hebben geen hokjes op school. Wij kijken op welke plek de kinderen het beste tot hun recht komen. Dit kan een 'gewone' SBO klas zijn, of een kleinere klas met extra ondersteuning. Als kinderen 'groeien' kunnen ze zonder problemen overstappen van kleinere klas naar 'gewone' sbo klas, of andersom als dit nodig is. We maken één schoolplan, één schoolgids, één jaarverslag, dit komt de efficiëntie ten goede. We hebben gemengde pauze, kortom, het is aan alle kanten één school en dit werkt heel goed. sbo-so
  
- Wij participeren in 5 verschillende regio's in IKEC, dan wel expertisecentra. In al deze regio's werken we onder een dak samen met SBO/SO, Jeugdhulp en andere partners. Thuisnabij onderwijs en expertisevorming is in deze echt goed van de grond gekomen. sbo-so
  
- Zie eerdere opmerking over Op Maat in Alphen de Rijn. In Hellevoetsluis, Spijkenisse en Rotterdam hebben wij een Behandel- en Onderwijsgroep in een SBO-school gehuisvest. Leerkracht en Pedagogisch medewerkers werken in een groep samen en hebben daarnaast contact met hun SBO-collega's voor expertise-deling etc. so 4
  
- Zie ook voorgaande. Zijn we trots op dat onder 1 dak soepel verloopt en we op bescheiden niveau al dingen samen doen. so 3
  
- Zie website onderwijszorgcentrum "De Stuwe" te Winschoten. sbo-so

Projecten gericht op integratie	onderwijs-sector
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Al jaren bestaat er een gedragsgroep voor kinderen in een crisissituatie. Zij kunnen voor een beperkte periode hierin worden opgenomen met als doel terugkeer naar het regulier onderwijs. De gezamenlijke besturen uit het samenwerkingsverband betalen hiervoor.</li> </ul>	sbo-so
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Al eerder aangegeven. De peuter-kleutergroepen, de inwoning en integratie met SO en de plannen rond IKC+ (Zorg zit al in het gebouw)</li> </ul>	sbo-so
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ De laagdrempeligheid waarin we elkaar kunnen vinden</li> </ul>	sbo
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Dependance Boxmeer.</li> </ul>	so 4
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Flexpool SO preventief inzetten regulier.</li> </ul>	so 4
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ IKC+</li> </ul>	so 3
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ initiatieven Kindcentrum</li> </ul>	sbo-so
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Mocht e.a. in 2018 werkelijkheid zijn, dan hebben we een bijzondere en unieke samenwerking gerealiseerd. Of dat gaat lukken durf ik op dit moment nog niet te zeggen.</li> </ul>	sbo
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Nog in ontwikkeling</li> </ul>	sbo
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Nog teveel in ontwikkeling</li> </ul>	so 3
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Onderwijsvoorziening voor jonge kinderen van 4 - 7 jaar met extra ondersteuningsbehoeften, Kleuters van sbo, so3 en so4 naar 1 voorziening / 1 school. Zorgteam bestaand uit Orthopedagoog van so4, Intern begeleider van so3 en coördinator van sbo. (Ook daar expertise uitwisseling.) So3- en so4 leerlingen al bij elkaar in de groep met so3 leerkracht en so4 onderwijsassistent of andersom.</li> </ul>	sbo-so
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ PAZ klas</li> </ul>	sbo-so
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ project sbo/so in opstartfase</li> </ul>	so 4
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Unieke ambitie om BAO, SO, SBO, zorg en voor-en naschoolse opvang vanuit een visie binnen een IEKC vorm te geven</li> </ul>	so 3
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Wij zijn trots op het feit dat we nu 2 en volgend schooljaar wellicht 3 arrangement passend onderwijs (SO 4) in school hebben.</li> </ul>	sbo-so





Nederlands Centrum  
Onderwijs en Jeugdzorg

Windesheim 