

4 PLAATSING OP DE BASISCHOOL¹

4.1 Vraagstelling

Een belangrijke overweging voor ouders van kinderen met Downs syndroom bij de plaatsing van hun kind in het reguliere basisonderwijs is dat de plaatsing hun kind de mogelijkheid biedt op te groeien te midden van niet-gehandicapte kinderen (Talstra, 1989). Of het basisonderwijs nu een ander (inhoudelijk en/of kwalitatief) onderwijsaanbod realiseert dan de ZML-scholen is voor ouders - uiteraard binnen zekere grenzen - minder van belang. Aangenomen wordt dat de plaatsing van kinderen met een verstandelijke handicap in het basisonderwijs mogelijk is, maar dat dit wel enige aanpassingen van het basisonderwijs vraagt. De mogelijkheden en behoeften van deze groep leerlingen liggen deels buiten het standaard programma van het reguliere curriculum.

De plaatsing van kinderen met Downs syndroom op de basisschool is in Nederland een geheel nieuwe ontwikkeling. Onderzoeksgegevens over de wijze waarop deze kinderen in het regulier basisonderwijs worden opgevangen zijn niet of nauwelijks beschikbaar. Daarom worden er in dit onderzoek algemene vragen gesteld voor een brede inventarisatie.

De vragen waar dit deelonderzoek op in gaat zijn:

1. *Hoe verloopt de aanmelding en toelating van kinderen met Downs syndroom in de basisschool?*
2. *Wat is de inhoud van het onderwijs- en vormingsaanbod voor kinderen met Downs syndroom?*
3. *Is er sprake van een verbreding van de zorg naar andere leerlingen met problemen?*

De eerste vraag van het onderzoek gaat in op de gang van zaken rond de aanmelding en plaatsing van leerlingen met het Downs syndroom. In het onderzoek wordt derhalve informatie verzameld over onder meer de motieven van ouders, de selectie van de basisschool, de reactie van benaderde scholen, de eventuele ondersteuning en begeleiding van de ouders vanuit de ouder-

¹Voor een uitgebreider verslag van dit deelonderzoek wordt verwezen naar het rapport 'Leerlingen met Down's syndroom in de basisschool' (Scheepstra & Pijl, 1995).

verenigingen, de eventuele contacten met de ZML-school, de overwegingen van basisschoolteams om leerlingen met het Downs syndroom op te nemen en de reacties van andere ouders, leerlingen en bevoegd gezag.

Bij de vraag naar het onderwijs- en vormingsaanbod ligt het accent op de werkwijze van de leerkracht in de klas. Aspecten daarvan zijn bijvoorbeeld: de planning van de leerkracht, de aanpassingen in de werkwijze in de klas, de speciaal aangeschafte/geleende middelen en methoden, en de samenwerking met de begeleider. Naast een beschrijving van deze aspecten is ingegaan op de wijze waarop de begeleiding van leerling en leerkracht is opgezet en op de wijze waarop de professionalisering en ondersteuning van de begeleider verloopt. Nagegaan is hoe de ouders, leerkrachten en begeleiders de vorderingen en het welbevinden van de leerling met Downs syndroom inschatten.

De derde onderzoeksvraag gaat in op de mogelijke verbreding van de zorg naar andere leerlingen met problemen. Deze verbreding van zorg kan ontstaan doordat leerkrachten meer ervaring krijgen in de opvang van kinderen met problemen en daardoor meer gemotiveerd worden om deze kinderen te helpen. De extra begeleiding, de kennisname van nieuwe materialen en methoden (bijvoorbeeld de voor kinderen met een verstande-lijke handicap ontwikkelde leesmethode 'Lezen moet je doen'), de aanpassingen in het reguliere onderwijsaanbod en - niet te onderschatten - de versterking van het competentiegevoel (Stevens, 1987) als de opvang van leerlingen met Downs syndroom goed verloopt, dragen hiertoe bij. Indicaties voor de verbreding van zorg kunnen zijn de toename in heterogeniteit in leerlinggroepen, de afname van verwijzingen en de inzet van nieuwe materialen en methoden voor andere leerlingen.

4.2 Methode

De drie onderzoeksvragen zijn allen beschrijvend van aard. Voor het verzamelen van de gegevens is onderzoek nodig bij alle betrokken scholen en ouders. Gezien de grootte van de doelgroep ligt het verzenden van vragen-lijsten voor de hand. Om goede vragenlijsten te kunnen construeren is begonnen met de afname van een aantal interviews. Daarnaast is met behulp van observaties en vragenlijsten voor medeleerlingen van de leerling met Downs syndroom op enkele scholen getracht een wat concreter beeld van het functioneren van de leerling met Downs syndroom in de klas te krijgen.

4.2.1 Onderzoeksgroep

Er zijn drie onderzoeksgroepen die op verschillende wijze bevraagd zijn. De eerste onderzoeksgroep is geïnterviewd, de tweede onderzoeksgroep heeft een vragenlijst ingevuld en bij de laatste onderzoeksgroep zijn observaties en vragenlijsten voor de leerlingen afgenomen. Hieronder is voor de genoemde instrumenten aangegeven hoe de betreffende onderzoeksgroep eruit ziet.

Interviews

Tijdens de start van dit onderzoek kon er nog geen gebruik gemaakt worden van de databestanden van het Ministerie van OC&W. Voor dit onderdeel van het onderzoek heeft de VIM gezorgd voor adressen van ouders en scholen waar interviews afgenomen konden worden. Op ons verzoek heeft de VIM gezocht naar ouders en scholen met een zo divers mogelijke achtergrond. Het is dus niet de bedoeling geweest om een representatieve groep te interviewen, maar om ouders en scholen te interviewen met een zo verschillend mogelijke achtergrond. Op deze manier kon zoveel mogelijk verschillende informatie verkregen worden. Deze informatie is gebruikt voor de constructie van de vragenlijsten. Het verschil in achtergrond betrof de leeftijd van de leerling met Downs syndroom, de soort school en de plaatsingsgeschiedenis van de leerling (bijv. op hoeveel scholen de ouders hun kind hebben geprobeerd te plaatsen). Om praktische redenen is gekozen voor scholen en ouders die vanuit Groningen goed tot redelijk bereikbaar zijn. Om nog meer diversiteit in achtergrond te krijgen is ook gebruik gemaakt van het adressenbestand van de SDS. Ten slotte hebben we voor de interviews nog een aantal ZML-scholen gebeld om te vragen naar adressen van ouders wiens kind eerst op de basisschool heeft gezeten, om zo ook afgebroken plaatsingen te kunnen beschrijven.

Om een beschrijving te kunnen geven van de wijze waarop de opvang van kinderen met Downs syndroom in het reguliere basisonderwijs plaatsvindt, is begonnen met het interviewen van een aantal direct betrokkenen, namelijk moeders, leerkrachten en schoolleiders. Dat er alleen moeders zijn geïnterviewd en geen vaders, is geen bewuste opzet geweest. Alle interviews zijn overdag afgenomen. Er zijn dan vaker moeders thuis dan vaders. Met behulp van voorgestructureerde interviews is getracht zoveel mogelijk verschillende ideeën en informatie te achterhalen.

Er zijn vijf basisscholen geïnterviewd die een leerling met Downs syndroom hebben. Naast deze basisscholen zijn er ook nog twee basisscholen geïnterviewd waar een leerling met Downs syndroom gezeten heeft en waarbij de school het

niet meer zinvol achtte de leerling nog langer op school te houden. Het doel van deze interviews was zicht te krijgen op problemen die zich voor kunnen doen bij de opvang van een leerling met Downs syndroom, en welke redenen de doorslag hebben gegeven om de leerling door te verwijzen naar een andere school. Alle moeders van de kinderen met Downs syndroom die op de geïnterviewde scholen zitten of hebben gezeten zijn ook geïnterviewd. Als laatste is er nog een moeder geïnterviewd die bewust heeft gekozen voor het speciaal onderwijs, nadat haar zoon met Downs syndroom parttime op de basisschool heeft gezeten.

Vragenlijsten

Voor de vragenlijsten is gebruik gemaakt van het totale adressenbestand van de VIM en een deel van het adressenbestand van de SDS, namelijk van de kinderen die tussen 1979 en 1989 zijn geboren. Een probleem van beide adressenbestanden is dat niet zeker is of de ouders en scholen een kind met Downs syndroom hebben. Beide belangenverenigingen beschikken niet over dit soort gegevens. Gevolg hiervan is dat er vragenlijsten min of meer ten onrechte naar ouders en scholen zijn verstuurd. In totaal zijn er 733 vragenlijsten naar ouders verstuurd en 244 naar scholen. Van de adressen van de ouders waren 280 afkomstig van de VIM en 453 van de SDS. Er zijn 335 oudervragenlijsten teruggestuurd waarbij de ouders aangaven dat de lijst voor hen niet van toepassing is. De volgende redenen zijn genoemd:

- ? kind te jong voor de basisschool (n=41);
- ? kind op de basisschool gezeten, nu in het speciaal onderwijs (n=27);
- ? geen kind met Downs syndroom (n=4);
- ? bewust voor speciaal onderwijs gekozen (n=39);
- ? plaatsing op de basisschool is niet gelukt (n=29);
- ? om andere reden niet voor basisschool gekozen, kind is bijv. ook doof (n=23);
- ? kind gaat maar één (halve) dag per week naar basisschool (n=6);
- ? kind gaat in september 1994 naar basisschool (n=12);
- ? kind gaat naar speciaal onderwijs, niet aangegeven of er over basisonderwijs is nagedacht (n=118);
- ? niet bekend waarom vragenlijst niet is ingevuld (n=36).

Vijftien vragenlijsten zijn geretourneerd wegens foute adressering. In totaal 216 ingevulde vragenlijsten zijn door ouders teruggestuurd. Het responspercentage van de oudervragenlijsten is 56% ($733 - (335 + 15) = 383$; 216 van 383 is 56%). Dit is een onderschatting van het werkelijke responspercentage, omdat de kans groot is dat vooral mensen die de vragenlijst ten onrechte hebben ontvangen niet

zullen reageren. Van de in totaal 216 vragenlijsten die door ouders geheel of gedeeltelijk zijn ingevuld, zijn er 29 ouders wiens kind tijdens het schooljaar '93/'94 op de basisschool is gekomen. Volgens de schattingen uit hoofdstuk 3 zaten er aanvang schooljaar '93/'94 tenminste 221 leerlingen met Downs syndroom op de basisschool. Van deze groep hebben $(216-29=)$ 187 ouders de vragenlijst ingevuld. Dit is een responspercentage van 85%.

Alle scholen kregen een vragenlijst voor de betrokken leerkracht en eventueel begeleider en een vragenlijst voor de schoolleider. Van de 244 scholen zijn 221 adressen afkomstig van de VIM en 43 van de SDS. Er zijn 116 vragenlijsten van leerkrachten geheel of gedeeltelijk ingevuld en verwerkt. Bij de schoolleiders bedraagt dit aantal 135. Verder hebben 36 scholen de vragenlijsten wel teruggestuurd, maar niet ingevuld. De meest genoemde redenen hiervoor zijn, dat de leerling met Downs syndroom al van school is, de leerling met Downs syndroom nooit op school is gekomen, of nog op school moet komen. Vergelijken met de 205 scholen (zie hoofdstuk 3) die in schooljaar '93/'94 extra formatie voor één of meer leerlingen met Downs syndroom hebben ontvangen liggen de responspercentages op 57% voor leerkrachten en 66% voor schoolleiders.

Observaties en vragenlijst voor leerlingen

Om scholen te vinden voor de observaties en de vragenlijsten voor de leerlingen is gebruik gemaakt van het adressenbestand van de VIM. Er is gekozen voor alleen het VIM-bestand, omdat zij over verreweg het grootste scholenbestand beschikken. Slechts een klein aantal scholen is alleen lid van SDS en heeft daarnaast geen VIM-lidmaatschap.

De observaties zijn uitgevoerd op twaalf scholen, verspreid over midden en noord Nederland. De bedoeling was om de observaties aan het eind van het schooljaar uit te voeren. Wegens praktische problemen is dit op drie scholen niet gelukt. Op deze scholen is in de periode september-november geobserveerd. Het betrof wel drie scholen waar de leerling al langer op school was, zodat gewennings- of aanpassingsproblemen niet of nauwelijks een rol speelden. Op deze drie scholen is de leerling met Downs syndroom in dezelfde groep gebleven en in twee gevallen ook bij dezelfde leerkracht.

In de oorspronkelijke planning zou er vier maal geobserveerd worden in groep 1, vier maal in groep 3 en vier maal in groep 6. Van deze planning is enigszins afgeweken. Het bleek niet altijd even makkelijk om scholen te vinden in de periode voor de zomervakantie. In de maanden mei, juni en juli vallen veel vakantiedagen en andere activiteiten (sportdagen, schoolreisjes) waardoor scholen niet altijd bereid waren om observatoren toe te laten op school. Omdat

er maar weinig leerlingen met Downs syndroom in de hogere groepen zitten, bleek het niet mogelijk voldoende leerlingen in groep 6 te vinden. Om de kans om scholen voor het onderzoek te vinden te vergroten is gekozen voor een uitbreiding van de klassen waar geobserveerd kon worden, namelijk vier maal groep 1 of 2, vier maal groep 3 en vier maal groep 5, 6 of 7. De reden waarom in eerste instantie gekozen is voor de groepen 1, 3 en 6 is om inzicht te krijgen in de invloed van leeftijd op de aard van de opvang. De enigszins gewijzigde groepen doen aan dit streven geen onrecht. Uiteindelijk is er twee maal in groep 1, twee maal in groep 2, vier maal in groep 3, één maal in groep 5, één maal in groep 6 en twee maal in groep 7 geobserveerd.

4.2.2 Instrumentarium

Vragenlijsten

Er zijn drie verschillende vragenlijsten ontwikkeld die bij drie verschillende doelgroepen zijn afgenomen, te weten de ouders, de leerkrachten en begeleiders en de schoolleiders. Voor de ontwikkeling van de vragenlijsten is gebruik gemaakt van de informatie die is verzameld door interviews en gesprekken met betrokkenen. In een eerste verkenning van het terrein is met behulp van een literatuurstudie gekeken welke aspecten bij de drie verschillende onderzoeksvragen een rol spelen. Deze aspecten zijn verwerkt tot drie verschillende interview-schema's: voor schoolleiders, leerkrachten en ouders. Bij de interviews is gebruik gemaakt van een open vraagstijl, om zoveel mogelijk informatie te krijgen. Naast deze interviews hebben er ook gesprekken plaatsgevonden met betrokken instanties als de FvO, de VIM, de kerngroep ZML en een ambulante begeleider vanuit het ZML. Uit de interviews bleek dat sociale motieven een belangrijke rol spelen bij de integratie. Om na te gaan hoe de sociale integratie in de buurt verloopt, zijn er vragen toegevoegd over het spelen van de leerlingen met Downs syndroom met klasgenoten na schooltijd en het komen op verjaardagsfeestjes van klasgenoten.

Aan de vragenlijsten die zijn ontwikkeld met behulp van de informatie uit de interviews en de gesprekken is nog een aantal vragen over de werkwijze en de kenmerken van de school toegevoegd die afkomstig zijn uit een vragenlijst van een ander onderzoek.

De toegevoegde vragen zijn deels afkomstig van een onderzoek naar OVB-scholen (Onderwijs Voorrang Beleid-scholen). Deze vragen hebben betrekking op de mate van gedifferentieerd werken van de school, afspraken die met ouders

worden gemaakt, de werkwijze van het team, klassegrootte, het zitten in combinatieklassen en het aantal leerlingen met een verzwaarde wegingsfactor. Over de werkwijze van het team zijn twee vragen opgenomen. Aan de schoolleider is gevraagd hoe vaak hij/zij bepaalde activiteiten uitvoert op school en hoe vaak leerkrachten bepaalde activiteiten uitvoeren. Naast de schaal over de activiteiten van de schoolleider, is er ook een vraag opgenomen over de teamgeest. Daarnaast is er ook een aantal vragen toegevoegd, waarbij de resultaten vergeleken kunnen worden met door het CBS verzamelde gegevens. Ook hier gaat het om de representativiteit van onze steekproef. Van de CBS-statistieken wordt gebruik gemaakt van gegevens over de signatuur van de school, de leeftijdsopbouw van het team, de grootte van de school en het opleidingsniveau van ouders (CBS, 1993b, 1994). Het voordeel van opname van deze vragen is dat een vergelijking met gegevens van andere steekproeven mogelijk is.

Als laatste zijn er nog twee vragen aan de vragenlijst toegevoegd over welk gedrag de leerkracht bij de leerling met Downs syndroom herkent en hoe de leerkracht dit gedrag ervaart. De gedachte hierachter is dat leerkrachten die moeite hebben met de plaatsing van een leerling met Downs syndroom in hun klas, eerder afwijkend gedrag zullen herkennen en dat gedrag negatiever zullen beoordelen. De antwoorden op de vraag kunnen worden opgevat als een indicatie van de acceptatie door de leerkracht.

Het is interessant om te weten of de groep ouders van een kind met Downs syndroom in het basisonderwijs verschilt van andere ouders met een basisschoolkind. Verondersteld kan worden dat de groep ouders die hun kind met Downs syndroom aanmelden op de basisschool een bijzondere groep is. Aannemende dat de plaatsing van kinderen met Downs syndroom nog geen vanzelfsprekende zaak is, zullen veel ouders de school er van moeten overtuigen dat plaatsing op de basisschool mogelijk is. Dit stelt natuurlijk eisen aan de verbale vaardigheden en de overtuigingskracht van de ouders. De verwachting lijkt gerechtvaardigd dat de ouders van kinderen met Downs syndroom in het regulier onderwijs in dit opzicht zullen verschillen van andere ouders. Nu is de overtuigingskracht van ouders niet bepaald eenvoudig te meten. Om toch een indruk te krijgen van de verschillen tussen oudergroepen wordt in het onderzoek gewerkt met het opleidingsniveau van ouders. Aangenomen wordt dat het opleidingsniveau en de overtuigingskracht redelijk samenhangen en dat opleidingsniveau beschouwd mag worden als een indicator voor de overtuigingskracht. Bedacht moet worden dat opleidingsniveau ook op andere wijze kan samenhangen met plaatsing in het regulier onderwijs. In het algemeen geldt, dat

hoger opgeleide ouders beter in staat zijn een bewuste schoolkeuze voor hun kind te maken. Minder hoog opgeleide ouders zullen zich wellicht eerder laten beïnvloeden door hulpverleners die plaatsing op de basisschool afwijzen.

De vragenlijsten zijn eerst naar twintig ouders en scholen verstuurd om na te gaan of ouders en scholen ook problemen hadden met het invullen van de lijsten. Nadat bleek dat de respondenten hier geen problemen mee hadden, zijn de overige vragenlijsten verzonden.

Observaties

Om een wat concreter beeld te krijgen van het functioneren van een leerling met Downs syndroom in de klas, is besloten om aanvullend enkele feitelijke gegevens over de activiteiten van een leerling in de klas te verzamelen. Deze feitelijke gegevens kunnen het best verkregen worden door leerlingen met Downs syndroom in de klas te observeren. Voor een goed totaalbeeld is verschillende klassen geobserveerd (groep 1, 2, 3, 5, 6 en 7). Bij deze observaties is gekeken naar de taakgerichtheid, de interacties en werkwijze van de leerling met Downs syndroom en twee klasgenoten. Er is gekozen om niet alleen de leerling met Downs syndroom te observeren, maar ook twee klasgenoten, te weten een laag presterende en een gemiddeld presterende leerling. Op deze manier kan een vergelijking gemaakt worden tussen de verschillende leerlingen. De observaties waren niet gericht op de prestaties van de verschillende leerlingen, maar vooral op het gedrag in de klas.

Het observatie-instrument is een aangepaste versie van een instrument van Ros (1994). Tijdens de observaties wordt in de eerste plaats gekeken naar de taakgerichtheid van de geobserveerde leerling. Om dit te meten is gebruik gemaakt van time-sampling. De time-sampling methode is geschikt voor gedragingen die veel voorkomen, zoals in dit geval de taakgerichtheid van de leerling. In dit soort situaties is het vaak ondoenlijk om continu te observeren (Bosch, Dijkstra, Van Hekken & Nakken; 1991). De observator noteert elke tien seconden of de leerling al dan niet taakgericht bezig is. Daarnaast wordt het aantal en de aard van de interacties (inhoudelijk, sociaal of procedureel) tussen leerling en leerkracht en tussen leerlingen onderling bijgehouden. Alle interacties van de geobserveerde leerling worden genoteerd. De interacties tussen de leerlingen zijn gedragingen die niet continu voorkomen. In dit geval wordt daarom gebruik gemaakt van event-sampling. De observator kan daarbij volstaan om elke keer bij het optreden van een bepaald gedrag aantekeningen te maken, waarbij ook de tijdsduur genoteerd wordt. Ten slotte wordt bijgehouden met welk vak of activiteit de leerling bezig is, wanneer hij/zij wordt geobser-

veerd.

Het observatieschema bestaat uit een half uur observeren en een kwartier rust voor de observator en vervolgens weer een half uur observeren enz. Ook tijdens de (eet)pauzes en andere vrije speelmomenten wordt er geobserveerd. Tijdens het half uur observeren volgt de observator eerst vijf minuten de leerling met Downs syndroom, dan vijf minuten leerling 2 en vijf minuten leerling 3. Dit herhaalt zich één keer. De leerlingen 2 en 3 zijn twee andere leerlingen in de klas. Leerling 2 is een laag presterende leerling en leerling 3 is een gemiddeld presterende leerling.

De observaties zijn uitgevoerd door drie studentes Orthopedagogiek en één studente Bewegingswetenschappen. De vier observatoren hebben gedurende twee middagen een training gekregen. De training bestond uit observatieoefeningen met behulp van video-opnamen van basisschoolklassen. Bij de trainingen lag de nadruk op de begripsbepaling van de verschillende categorieën. Om de betrouwbaarheid van de observaties te bepalen heeft één van de onderzoekers vier dagen mee geobserveerd.

Op twee scholen (groep 3 en groep 7) is er door twee onderzoekers geobserveerd om de betrouwbaarheid van het instrument te kunnen bepalen. Er is gekeken naar de mate van overeenstemming in de scores van beide observatoren. Als overeenstemmingsmaat is gekozen voor de Cohen's kappa (onder andere Popping, 1983). Omdat het twee koppels van observatoren betrof zijn voor beide koppels aparte kappa's berekend. De eerste kappa die berekend is, betrof de overeenstemming bij de categorieën van de taakgerichtheid. Voor beide koppels was de Cohen's kappa .79. Een tweede kappa is berekend voor de overeenstemming bij het scoren van de interacties. Deze kappa's zijn .64 en .69.

Vragenlijsten voor leerlingen

In de hogere groepen is niet alleen gebruik gemaakt van observaties, maar heeft een deel van de leerlingen in de klas vragenlijsten ingevuld. Met deze vragenlijsten wordt vastgesteld in hoeverre leerlingen verschil zien in hetgeen de leerkracht van een drietal leerlingen in de klas verwacht en de manier waarop de leerkracht optreedt. Deze drie leerlingen zijn weer de leerling met Downs syndroom, een (hypothetisch gestelde) laag presterende leerling en een (hypothetisch gestelde) gemiddeld presterende leerling. Het doel van dit onderdeel van het onderzoek is te kijken of het leerkrachtgedrag ten aanzien van de drie genoemde leerlingen verschilt. Leerlingen maken hun leerkracht lange tijd mee en worden verondersteld daar goed van op de hoogte te zijn (Weinstein, Marshall, Sharp & Botkin, 1987). Veronderstelling hierbij is dat de leerkracht

de leerling met Downs syndroom meer stuurt dan de andere leerlingen in de groep.

Met deze vragenlijsten worden de leerlingen in de klas gebruikt als observator. Gekeken wordt in hoeverre de leerlingen verschil zien/bemerken in de mate waarin de leerkracht een drietal leerlingen in de klas stuurt. De vragen die aan de leerlingen gesteld worden, zijn afkomstig van onderzoek van Weinstein e.a. (1987). Hun onderzoek had betrekking op "age and classroom differences in children's awareness of teacher expectations and in the relation between awareness and self-expectations" (p. 1079). In dit onderzoek moesten de leerlingen 30 leerkrachtgedragingen scoren ten aanzien van een hypothetische (hoog of laag presterende) leerling. Bij alle gedragingen konden de leerlingen kiezen uit 'altijd', 'vaak', 'soms' of 'nooit'. Resultaat van dit onderzoek was onder meer dat leerkrachten zich anders gedragen tegenover hoog presterende leerlingen dan tegenover laag presterende leerlingen. In ons onderzoek zijn we vooral geïnteresseerd in hoeverre de leerkracht een andere houding heeft ten aanzien van de leerling met Downs syndroom in vergelijking met de andere twee leerlingen. De medeleerlingen van de leerling met Downs syndroom worden in principe gebruikt als observatoren. Zij 'beschrijven' in hoeverre hun leerkracht zich ten aanzien van verschillende leerlingen verschillend opstelt. Probleem bij deze werkwijze is dat bij de leerlingen de indruk wordt gewekt als zou het gaan om het beschrijven van een aantal leerlingen uit de klas. Op voorhand was duidelijk dat scholen niet akkoord zouden gaan met zo'n onderzoeksopzet. Om die reden is gewerkt met gefingeerde leerlingen. De leerlingen kregen een korte beschrijving van een laag en een gemiddeld presterende leerling te lezen en konden vervolgens aangeven hoe hun leerkracht zich gedraagt ten opzichte van die leerling. Omdat een gefingeerde beschrijving van een leerling met Downs syndroom wel heel gekunsteld zou overkomen in die klassen, is daarvoor geen hypothetische beschrijving opgesteld. Volgens Weinstein e.a. (1987) zijn oudere kinderen beter in staat verwacht gedrag van leerkrachten te expliciteren dan jongere kinderen. Jongere kinderen blijken wel eerder in staat om aan te geven hoe de leerkracht tegen klasgenoten aankijkt, dan hoe de leerkracht zich tegenover henzelf gedraagt. Weinstein e.a. nemen de vragenlijsten af bij kinderen vanaf 6 jaar. In hun onderzoek blijken de jongere kinderen (6-7 jaar) zich evenzeer bewust te zijn van verschillen in gedrag van hun leerkracht ten aanzien van goede en slechte presteerders dan oudere kinderen (10-11 jaar). Naar aanleiding van deze resultaten is besloten de vragenlijsten voor kinderen af te nemen bij de kinderen uit groep 3 en hoger. De kinderen van groep 3 kregen de vragenlijsten schriftelijk voorgelegd, maar de vragen werden

tegelijkertijd ook nog voorgelezen door de testleider. In één groep 3 gaf de leerkracht geen toestemming voor afname van de vragenlijsten, zodat de test uiteindelijk twee maal in groep 3, één maal in groep 5, twee maal in groep 6 en één maal in groep 7 is afgenomen.

De vragenlijst voor leerlingen betreft een uit het Amerikaans vertaalde versie. Bij de oorspronkelijke versie is er sprake van drie categorieën. Deze indeling in drie categorieën kon bij de vertaalde Nederlandse versie met behulp van een factoranalyse niet worden teruggevonden. Ook op inhoudelijke gronden konden de 30 items beter als één factor worden beschouwd. Er wordt vanuit gegaan dat alle dertig vragen samen hetzelfde gedrag van de leerkracht meten. De betrouwbaarheid van de 30 items samen is voldoende hoog ($\alpha = 0.70$).

4.3 Resultaten

4.3.1 Onderzoeksvraag 1

Hoe verloopt de aanmelding en toelating van kinderen met Downs syndroom in de basisschool?

Een kleine meerderheid van de ouders geeft aan niet zelf op het idee van plaatsing op een reguliere basisschool te zijn gekomen. Deze ouders zijn hier op gewezen door de VIM (59%), de SDS (45%) en/of de media (34%)¹.

Bijna alle ouders (96%) noemen minstens één sociaal motief als reden om hun kind met Downs syndroom op de basisschool te plaatsen. Het kind wordt bijna altijd op de buurtschool aangemeld, waar ook de eventuele broertjes en zusjes naar toegaan. De omgeving van de ouders staat over het algemeen positief tegenover plaatsing op de basisschool. Bij familie, vrienden en kennissen is dit echter vaker het geval dan bij hulpverleners. In eerste instantie lijkt de omgeving een belangrijke rol te spelen. Met behulp van de resultaten van dit onderzoek kunnen we dit echter niet met zekerheid stellen. Onbekend is hoeveel ouders hun kind niet op de basisschool proberen te plaatsen, omdat de omgeving hier niet achter staat.

In ongeveer driekwart van de gevallen heeft de eerste school waarop ouders geprobeerd hebben hun kind te plaatsen deze ook aangenomen. Dit betekent niet dat driekwart van alle ouders hun kind geplaatst krijgt op de eerste basisschool. Veel ouders zien hun kind graag op de buurtschool vanwege de sociale

¹De beschrijvingen betreffen de 216 vragenlijsten, tenzij anders vermeld.

integratie. Wanneer plaatsing op die school niet lukt, zullen ze geen andere basisschool proberen. Hoe vaak dit voorkomt is niet bekend. De plaatsing op de basisschool gaat in een deel van de gevallen moeilijk. Meer dan een derde van de ouders heeft het gevoel gehad de school te moeten overtuigen, dat de opvang van een leerling met Downs syndroom op de basisschool mogelijk is. Dit stemt overeen met de gegevens dat op tweederde van de scholen één of meer bezwaren naar voren zijn gebracht. Veel leerkrachten hebben angst dat zij de opvang van een leerling met Downs syndroom niet aankunnen. Argumenten om de leerling aan te nemen, ondanks deze angst, hebben vooral een sociale grondslag. Scholen denken dat het goed is voor de andere leerlingen en voor de leerling met Downs syndroom, willen tegemoet komen aan de wens van de ouders en zien het als een uitdaging. Bij het besluit om al dan niet te plaatsen wordt op bijna alle scholen het gehele team betrokken. Het bestaan van belangenverenigingen en het krijgen van extra formatie heeft een positieve invloed op het plaatsingsbesluit van scholen. De ondersteuning is dus zeer belangrijk voor scholen. Veel leerkrachten weten niet goed waar ze aan beginnen en durven de opvang van een leerling met Downs syndroom alleen aan als ze daarin begeleid worden. Dat scholen de leerling met Downs syndroom aannemen ondanks de genoemde bezwaren in het team, heeft in een aantal gevallen misschien ook te maken met het feit dat de ouders goed in staat zijn de school duidelijk te maken dat de opvang van een leerling met Downs syndroom mogelijk is.

Bijna alle scholen maken afspraken met ouders bij de plaatsing. De meeste afspraken gaan er over dat het verblijf op de basisschool goed moet zijn voor het kind. Zodra dit niet meer het geval is moet het kind van school. Ouders kunnen zich over het algemeen wel vinden in dit soort afspraken.

4.3.2 Onderzoeksvraag 2

Wat is de inhoud van het onderwijs- en vormingsaanbod voor kinderen met Downs syndroom?

Er zijn geen algemene richtlijnen voor het onderwijs- en vormingsaanbod aan kinderen met Downs syndroom in de basisschool. Waarschijnlijk heeft de VIM een grote invloed op dit aanbod, omdat de meeste scholen informatie verzamelen via de VIM. Dit gebeurt schriftelijk via de VIMfo en de VIM-gidsen deel A en B, en mondeling via studiedagen die in samenwerking met het Seminarium voor Orthopedagogiek georganiseerd worden en contacten met steunpuntscholen. Het onderwijsprogramma van de leerling met Downs syndroom wijkt bijna altijd in

meer of mindere mate af van die van de overige leerlingen in de klas, zeker in groep drie en hoger. Er zijn vaak speciale middelen en/of methoden aangeschaft of gemaakt voor de leerling met Downs syndroom. De meeste leerlingen (84%) krijgen een deel van het onderwijsprogramma buiten de klas aangeboden.

Ongeveer twee derde van de leerkrachten geeft aan dat ze de omgang tussen de leerling met Downs syndroom en de overige leerlingen soms moeten bijsturen. In ongeveer de helft van de gevallen doen ze dit om te voorkomen dat de medeleerlingen de leerling met Downs syndroom gaan 'betuttelen'. Andere redenen die genoemd worden zijn het uitlokken van clownesk gedrag voorkómen (24%); voldoende rekening met leerling houden (18%); pesten/uitlachen voorkomen (10%); leerling anders teveel alleen (9%).

Ouders vinden de sociale ontwikkeling belangrijker dan de cognitieve ontwikkeling. Zij denken dat de sociale ontwikkeling van hun kind op de basisschool beter is dan in het speciaal onderwijs. Bijna alle ouders zijn inderdaad ook tevreden over de sociale ontwikkeling. Dit wordt waarschijnlijk beïnvloed door het feit dat bijna alle ouders invloed hebben op de gedragsregels voor hun kind op school. Ook op het onderwijsaanbod hebben veel ouders invloed en de tevredenheid over de cognitieve ontwikkeling is groot.

Dat ouders hun kind vooral vanwege sociale motieven naar de basisschool sturen wil niet zeggen dat er geen aandacht besteed wordt aan de cognitieve vakken. In groep 3 en hoger zijn de meeste kinderen bezig met lezen en rekenen. In de groepen 1 en 2 doen de kinderen mee met het voorbereidend lezen en rekenen. Waarschijnlijk besteden de kinderen met Downs syndroom op de basisschool meer aandacht aan cognitieve vakken dan de kinderen op de ZML-school. Omdat de kinderen zoveel mogelijk met het gewone programma meedoen, hoewel vaak op aangepast niveau, en de basisschool veel nadruk legt op cognitieve vakken, zullen ze vaak meer tijd aan cognitieve vakken besteden dan kinderen op de ZML-school, waar de nadruk meer ligt op de sociale ontwikkeling en zelfredzaamheid. Toch hebben de sociale motieven voor ouders die kiezen voor basisonderwijs de overhand. De ouders die bewust kiezen voor speciaal onderwijs doen dit waarschijnlijk ook vooral uit sociale motieven.

In een aantal opzichten zijn er verschillen tussen de leerlingen in de groepen 1 en 2 in vergelijking met de leerlingen met Downs syndroom in de groepen 3 en hoger. De opvallendste verschillen zijn dat in groep 3 en hoger de leerling met Downs syndroom minder van hetzelfde programma volgt en het programma vaker in een plan staat beschreven. Verder geven leerkrachten in groep 3 en hoger aan dat het contact dat de leerling met Downs syndroom heeft met medeleerlingen in meer dan driekwart van de gevallen even vaak uitgaat van de

leerling met Downs syndroom dan van de medeleerlingen, terwijl dat in de groepen 1 en 2 in de helft van de gevallen opgaat. In die groepen gaat het contact volgens de leerkracht vaker uit van de medeleerlingen. Ten slotte hebben de leerlingen met Downs syndroom in de groepen 3 en hoger iets vaker dezelfde gedragsregels als medeleerlingen en stuurt de leerkracht het gedrag van deze leerlingen iets minder vaak bij.

De leerkracht geeft aan dat de leerling met Downs syndroom geen uitzonderingspositie bekleedt in de klas wat betreft gedragsregels, omgang en contact met medeleerlingen. Dit is echter niet geheel in overeenstemming met de gegevens verkregen door de observaties.

Uit de observaties blijkt dat de taakgerichtheid van de leerling met Downs syndroom vrijwel gelijk is aan de taakgerichtheid van de laag presterende leerling. Bij de interacties blijken er grotere verschillen te zijn. Het belangrijkste verschil is dat de interacties van de leerling met Downs syndroom meer gericht zijn op de leerkracht terwijl de interacties van de andere twee leerlingen meer gericht zijn op de medeleerlingen. Ook bij het initiatief nemen tot interacties zijn er verschillen. De leerling met Downs syndroom neemt minder vaak initiatief dan de laag presterende leerling en deze neemt weer minder vaak initiatief dan de gemiddeld presterende leerling. Kijkend naar de werkwijze van de drie leerlingen valt op dat de leerling met Downs syndroom vaker individueel werkt dan de andere twee leerlingen en minder vaak in (sub)groepjes.

Ook de resultaten van de vragenlijst voor medeleerlingen wijzen in een andere richting. Het sturen van de leerkracht bij de leerling met Downs syndroom is significant minder dan bij de overige twee leerlingen. Er is nauwelijks verschil tussen de laag presterende leerling en de gemiddeld presterende leerling. Een berekening van het verschil tussen de laag presterende en gemiddeld presterende leerlingen enerzijds en de leerlingen met Downs syndroom anderzijds geeft een effectgrootte van 1.26 te zijn. Volgens Cohen (1977) kan een effectgrootte van 0.80 of meer groot genoemd worden. In de ogen van de leerlingen gedraagt de leerkracht zich, vergeleken met andere leerlingen in de klas, duidelijk anders ten opzichte van de leerling met Downs syndroom. Deze leerling wordt minder gestuurd door de leerkracht. De veronderstelling was juist dat de leerkracht de leerling meer stuurt. Dit lijkt in tegenspraak met de bevindingen bij de observaties. Bij de observaties is niet gekeken naar de mate waarin de leerkracht de leerlingen in de klas stuurt, maar wel naar de interacties tussen de leerkracht en de leerling. Wanneer de leerkracht een leerling veel stuurt, zullen er relatief veel zogenaamde procedurele interacties plaats vinden. De resultaten van de observaties geven aan dat er ongeveer evenveel procedurele interacties tussen

de leerling met Downs syndroom en de leerkracht zijn als tussen de andere leerlingen en de leerkracht. Dat de resultaten van de observaties en van de vragenlijsten van de leerlingen niet overeenkomen zou te maken kunnen hebben met het zogenaamde 'Hawthorne-effect' (Rosenthal & Rosnow, 1969). In dit geval houdt dat effect in dat de leerkracht op de hoogte is van het feit dat er bij hem/haar in de klas geobserveerd wordt en dat de observaties betrekking hebben op de leerling met Downs syndroom. Het kan zijn dat de leerkracht hier door (on)bewust meer aandacht besteedt aan de leerling met Downs syndroom. Een andere verklaring voor het verschil in resultaat kan ontstaan doordat de sturing door de leerkracht op twee verschillende wijzen geoperationaliseerd is. Duidelijk is dat de leerkracht de leerling met Downs syndroom niet meer stuurt dan de andere leerlingen. In hoeverre er sprake is van minder sturend gedrag van de leerkracht is vooralsnog onduidelijk.

4.3.3 Onderzoeksvraag 3

Is er sprake van een verbreding van de zorg naar andere leerlingen met problemen?

Leerkrachten geven zelf aan dat de aanwezigheid van de leerling met Downs syndroom geen consequenties heeft voor het onderwijsaanbod aan de overige kinderen in de klas. Toch heeft de aanwezigheid van de leerling met Downs syndroom wel invloed op de andere leerlingen. Leerkrachten zien vooral voordelen voor andere leerlingen en nauwelijks nadelen. Ook hier worden voordelen op het sociale vlak als meest belangrijk genoemd. Toch zijn er ook andere voordelen, zoals de nieuwe materialen, methoden, kennis en de extra formatie waar de andere leerlingen ook baat bij hebben. Dat er meer voordelen worden genoemd dan nadelen is logisch, want wanneer de nadelen de overhand krijgen zal de leerling waarschijnlijk van school af gaan. Een voorbeeld van een voordeel op het sociale vlak is het leren omgaan met een kind met een handicap. Een kwart van de scholen geeft aan dat de komst van de leerling met Downs syndroom invloed gehad heeft op het algemene verwijzingsbeleid van de school. Deze scholen geven aan dat men minder snel verwijst, omdat men beter heeft leren omgaan met probleemleerlingen en omdat de school beter in staat is om een aangepast programma te bieden.

4.3.4 Vergelijking met andere steekproeven

Op een aantal punten verschillen scholen met een leerling met Downs syndroom van een representatieve steekproef van basisscholen (Guldemond, 1994; Nitert, 1994; CBS, 1993, 1994).

De gemiddelde leeftijd van het onderwijzend personeel is op de scholen met een leerling met Downs syndroom iets hoger. Een mogelijke reden hiervoor is dat oudere leerkrachten eerder nieuwe uitdagingen durven aan te gaan, omdat ze meer ervaring hebben. Deze leerkrachten werken ook meer als een team dan gemiddeld. Ook dit kan het aangaan van nieuwe uitdagingen beïnvloeden, omdat een nieuwe situatie dan door het hele team gedragen kan worden. Een ander kenmerk waarin deze leerkrachten verschillen is de mate waarin ze gedifferentieerd werken. Leerkrachten met kinderen met Downs syndroom in de klas werken gedifferentieerder dan gemiddeld. Waarschijnlijk werkten deze leerkrachten voor de komst van de leerling met Downs syndroom al gedifferentieerder, omdat de meeste leerkrachten ($\pm 90\%$) aangeven dat ze niet gedifferentieerder zijn gaan werken sinds de komst van de leerling met Downs syndroom. Het team van een school waar een leerling met Downs syndroom zit, wijkt nog op twee andere punten af. Deze scholen hebben over het algemeen een actieve schoolleider ($t=2.81$; $p < 0.01$) en een hecht schoolteam ($t=3.11$; $p < 0.002$). Wanneer leerkrachten het gevoel hebben er samen met het hele team voor te staan zullen ze waarschijnlijk eerder een leerling met Downs syndroom aannemen dan wanneer ze het gevoel hebben er alleen voor te staan. De effectgroottes van beide variabelen zijn echter niet groot: $g=0.33$ en $g=0.36$. Er zijn geen verschillen gevonden wat betreft de gemiddelde schoolgrootte, het aantal leerlingen met een verzwaarde wegingsfactor per school, het aantal combinatieklassen per school en de mate van prestatiegerichtheid en nadruk op basisvaardigheden volgens de leerkracht zelf.

Bij de ouders is gekeken naar het opleidingsniveau van zowel de vader als de moeder. Het opleidingsniveau van ouders met een kind met Downs syndroom zou af kunnen wijken van het gemiddelde opleidingsniveau van ouders. De kans op het krijgen van een kind met Downs syndroom neemt immers toe met het stijgen van de leeftijd van de moeder. Hoog opgeleide ouders krijgen over het algemeen op latere leeftijd kinderen. Het is dus mogelijk dat het opleidingsniveau van alle ouders met een kind met Downs syndroom hoger is dan het gemiddelde opleidingsniveau van ouders. Uit de gegevens van dit onderzoek blijkt dat het opleidingsniveau van de ouders die een kind op de basisschool hebben behoorlijk hoog is. Zo'n 60% van de vaders en 40% van de moeders

heeft een opleiding op HBO-niveau of hoger. Het opleidingsniveau van de ouders in de referentiesteekproef is duidelijk lager: 13% van de moeders heeft een opleiding op HBO-niveau of hoger, bij de vaders ligt dit percentage op 21%. De ouders in de referentiesteekproef kunnen niet beschouwd worden als een representatieve groep ouders met een kind op de basisschool. Het betreft namelijk alleen ouders met een kind in groep 4 en de vraag is maar door 75% van de ouders beantwoord. Toch is het duidelijk dat het opleidingsniveau van de ouders met een kind met Downs syndroom op de basisschool gemiddeld erg hoog is.

4.4 Conclusies

Het lijkt erop dat de informatie die VIM, SDS en de media verstrekken een grote rol spelen bij de aanmelding en plaatsing van kinderen met Downs syndroom op de basisschool. Door deze informatie kiezen ouders eerder voor de basisschool. En dankzij deze informatie zijn basisscholen eerder geneigd de leerling met Downs syndroom aan te nemen. Waarschijnlijk helpt de verstrekte informatie bij het wegnemen van de angst die leerkrachten hebben of ze de opvang van een leerling met Downs syndroom wel aankunnen. De redenen die ouders hebben om hun kind op de basisschool aan te melden, namelijk het geïntegreerd leven van hun kind in de maatschappij, de contacten met buurtkinderen en de mogelijkheid voor hun kind om het gedrag van de basisschoolkinderen te imiteren, spreekt de basisscholen wel aan. Zij denken dat plaatsing goed is voor de leerling met Downs syndroom. Daarnaast speelt de overweging dat het ook goed is voor de andere kinderen in de klas zeker ook een rol. Het hele team wordt betrokken bij de besluitvorming om de leerling met Downs syndroom aan te nemen, een reden om aan te nemen dat de aanmelding van een leerling met Downs syndroom bijzonder is voor de basisschool. Ongeveer een derde van de ouders geeft aan dat het hun moeite heeft gekost om de school te overtuigen dat plaatsing van hun kind op de basisschool mogelijk is. Een even groot deel stemde echter vrij snel toe in de plaatsing. Hoeveel scholen te maken hebben gehad met een verzoek tot plaatsing en dit hebben afgewezen is niet bekend. De plaatsing van de leerling is bijna altijd voorwaardelijk. Scholen weten nog niet hoelang de leerling kan blijven. Het belangrijkste is dat de school het gevoel moet hebben dat ze de leerling iets te bieden hebben en dat de leerling zich blijft ontwikkelen. Daarnaast moeten zowel de leerling met Downs syndroom zelf als de medeleerlingen zich prettig bij de plaatsing blijven voelen. Kortom, ouders

kunnen met enige moeite en veel ondersteunende informatie hun kind geplaatst krijgen op de basisschool. Sociale motieven geven hierbij de doorslag. Om hun kind op de basisschool te houden moet de school wel het gevoel hebben dat ze de leerling ontwikkeling doormaakt en dat zij daaraan bijdragen. Wat in dit geval voldoende is, is onduidelijk en subjectief.

Hoewel het doel bij de plaatsing in het reguliere onderwijs meestal de sociale contacten betreft, betekent dit zeker niet dat er weinig aandacht is voor de cognitieve ontwikkeling van de leerling met Downs syndroom. Er worden bijna altijd speciale middelen en methoden voor de leerling aangeschaft, waar de leerling zeker in de hogere groepen meestal individueel en buiten de groep les mee krijgt. In deze groepen volgt de leerling met Downs syndroom vaker een apart programma dan in de lagere groepen.

De belangrijkste positieve meerwaarde voor de klasgenoten van de leerlingen met Downs syndroom is dat deze leerlingen leren omgaan met een leerling met een handicap. Dat dit inderdaad gunstige effecten heeft op de sociale ontwikkeling van de leerlingen blijkt bijvoorbeeld ook uit onderzoek van Dumke en Mergenschröer (1990) (zie ook 6.2).