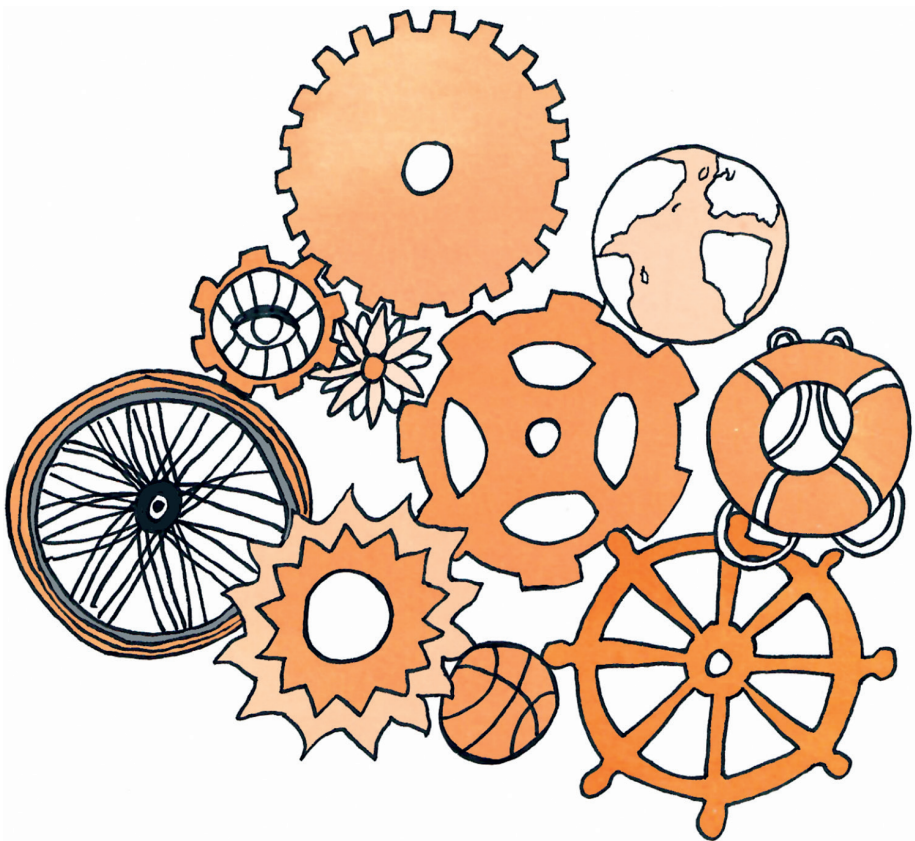


# Inleiding



Deze inleiding is een grondige bewerking en uitbreiding van het eerder verschenen artikel 'Terug naar de bedoeling' in het vakblad *Zorg Primair*, een tijdschrift gericht op onderwijs- personeel uit het basisonderwijs en speciaal onderwijs: Sergeant, S. (2022). Terug naar de bedoeling. *Zorg Primair*, 03, 6-11.

# Waarom dit boek?

Sofie Sergeant

≡ Sofie Sergeant is hogeschoolhoofddocent Burgerschap & Inclusie aan de Hogeschool Utrecht, verbonden aan het Instituut voor Onderwijs en Orthopedagogiek, en aan het Lectoraat Jeugd. Haar huidige onderzoeks- en onderwijsprojecten cirkelen voornamelijk rond het vraagstuk en de implementatie van inclusief onderwijs.

## Zorg-Saam

Ondanks de ondertekening van belangrijke verdragen als de Salamanca-verklaring (1994) en het VN-verdrag inzake de Rechten van Personen met een Beperking (geratificeerd door Nederland in 2016) zien we dat we in onze samenleving nog steeds een tweedeling maken: de mensen die we ‘gewoon’ vinden en de mensen ‘waar iets mee is’<sup>1</sup>.

Wereldwijd zien we een evolutie naar inclusie maar vaak zonder de nodige ondersteuning. Het gevolg hiervan is dat kinderen alsnog uit de boot vallen. Johan Triest, voorzitter van de Sectorraad Gespecialiseerd Onderwijs (Nederland), zegt hierover: “We zien onder meer een groep kinderen die nooit naar het speciaal onderwijs had gehoeven als er eerder op hun problemen was ingespeeld. Hun problemen zijn door de tijd heen heel groot geworden.”<sup>2</sup> Hiervoor is samenwerking over domeinen heen ontzettend belangrijk. De verantwoordelijkheid voor het organiseren van die ondersteuning ligt voor een groot deel bij de samenleving. Maar vaak wordt een beperking gedefinieerd als een individueel probleem dat ‘gefixt’ moet worden (medisch model). Een dergelijke medische blik verbloemt ook dat beperkingen grotendeels een maatschappelijk vraagstuk zijn: dat de samenleving dus ‘gefixt’ moet worden (sociaal/ecologisch model).<sup>3</sup>

“Door  
het tekort  
aan leraren en  
grote klassen hebben  
meesters en juffen  
simpelweg weinig tijd  
om naar een kind te  
luisteren.”

José Boon

Mónica Silveira-Maia en collega's delen in deel 3 hun onderzoeksresultaten over ondersteuningsbehoeften van leraren inclusief onderwijs in Portugal.

Eline Pollaert en Lydia Vlagsma schrijven over handicap in onderwijscurricula, steunend op het VN-verdrag van de Rechten van Personen met een Beperking.

Jacqueline Kool kijkt in deel 4 vanuit het perspectief van Disability Studies naar de inrichting van onze samenleving en ons onderwijs en het gangbaar denken over wie en wat normaal is, omdat het zo bepalend is of en hoe een beperking een handicap wordt.

Door de ‘dictatuur van het IQ<sup>4</sup> zien we in onze samenleving een groep ontstaan die alle macht naar zich toe kan trekken: de mensen met een hoog IQ. Paul Verhaeghe waarschuwt voor het meritocratisch denken, het geloof dat succes het gevolg is van individuele verdiensten en prestaties en niet van kenmerken zoals geslacht, achtergrond of etniciteit<sup>5</sup>: “Enerzijds is de opvatting dat iedereen met gelijke kansen aan de start verschijnt, een illusie. Anderzijds zal het systeem na verloop van tijd een nieuwe elite installeren, die de deur zorgvuldig sluit voor wie na haar komt.”<sup>6</sup>

Dit binaire denken en het uitsluiten van mensen die buiten de door onszelf gecreëerde norm vallen, wordt samengevat in de term ‘ableism’, een Engelse term die soms vertaald wordt als ‘validisme’. ‘Ableism’ gaat over vooroordelen jegens en het uitsluiten en discrimineren van mensen met beperkingen of chronische aandoeningen.

De brief van Joan aan Juf Geeske refereert hieraan op heel indringende wijze, zie het intermezzo op p. 86.

Het idee tot voorliggend boek is gegroeid vanuit de vaststelling dat ons onderwijs draait op ableism en op het meritocratisch gedachtegoed. Met dit boek problematiseren we de starre prestatiecultuur (‘fixed-ability thinking’) in ons onderwijs en onze samenleving<sup>7</sup>. Met alle auteurs gaan we samen op zoek naar een alternatief onderwijssysteem met als hoofdvraag: ‘Hoe kunnen alle kinderen – in al hun eigenheid – bijdragen aan onze samenleving?’ En de vraag die hier onlosmakelijk mee verbonden is: ‘Hoe kunnen we ruimte maken om samen met de mensen over wie het gaat (kinderen, ouders, verzorgers, leraren,...) hierover na te denken?’

In deze inleiding doorkruisen we recent gepubliceerd onderzoek en zoomen we in op wat onderwijs nodig heeft om inclusief en zorgzaam te kunnen zijn.

We schetsen de context van inclusief onderwijs en verwijzen naar onze auteurs die hierover schrijven. Maar eerst cirkelen we rond de vragen: ‘Wat is inclusief onderwijs en welk beeld hebben we hierbij?’

Voor de geschiedenis en de ontwikkelingen omtrent inclusie in Nederland verwijzen we graag naar de bijdrage van Hans Schuman.

## Inclusief onderwijs

Neary (1992) en Giangreco (1998) beschreven dat onderwijs inclusief is als de onderstaande punten nagestreefd worden. Er is sprake van een proces waar elke dag aan gewerkt moet worden.

- “Alle leerlingen zijn welkom in een gewone school en krijgen daar kwaliteitsvol onderwijs. Fysisch [sic] aanwezig zijn is niet voldoende. Het kind en de school krijgen de ondersteuning die nodig is, zodat het kind zich echt thuis kan voelen op de school.
- Onderwijs vindt plaats in een natuurlijke (leer)-omgeving voor een kind van die leeftijd. Het aantal kinderen met een beperking is gelijklopend aan de gewone verhoudingen binnen de maatschappij.
- Kinderen met SOB [specifieke ondersteuningsbehoeften, red.] zitten in de klas met leeftijdsgenoten.
- Men accepteert dat ieder kind leert op zijn eigen manier en zijn eigen tempo. Een gedifferentieerde aanpak is noodzakelijk.
- Er is regelmatig een overleg met de ouders, leraars, ondersteuners en therapeuten.
- Voor ieder kind wordt er gezocht naar een evenwicht tussen schools leren en sociaal-emotionele ontwikkeling. Men stimuleert de kinderen voor sociale participatie en het betrokken zijn als gelijkwaardige burgers.”<sup>8</sup>

“Inclusive education holds the idea that it is valuable for every child to be connected to the whole.”

Elisabeth  
De Schauwer

Geke Klapwijk schrijft in deel 1 over morele stress bij leraren.

De inclusieve school richt zich dus op alle onderwijsbehoeften en op elke onderwijskundige hulpvraag in een regio. Er is respect en aandacht voor elk kind, elke leerkracht, elk personeelslid, elke ouder, ongeacht geslacht, overtuiging, sociale achtergrond en individuele mogelijkheden.<sup>9</sup>

Het werken aan een inclusieve school vraagt om interprofessionele samenwerking<sup>10</sup>: dat betekent dat mensen met verschillende achtergronden, vanuit diverse professionele disciplines, mensen met ervaringskennis en hun verwanten hun professionele, wetenschappelijke en ervaringskennis samenbrengen in het zoeken naar antwoorden op het complexe en multidimensionele vraagstuk van inclusie. Het belang van de samenwerking tussen professionals, kinderen en

Henriëtte Sandvoort geeft al in het voorwoord haar perspectief op onderwijs vanuit haar eigen ervaring met het leven met labels – een licht verstandelijke en een visuele beperking – in onze samenleving. Peter de Vries pakt in deel 2 samenwerking met ouders op. Ook in dit boek hebben we samengewerkt met ouders: zie de bijdragen van Frederiek de Jong, Marjolein Olde Heuvel en Wilma Klaasen.

Jana Vyrastykova schrijft over de invloed van onbewuste aannames en vooroordelen.

ouders zal in dit boek vaker aan bod komen. Deze transdisciplinaire<sup>11</sup> samenwerking vraagt dat we openstaan voor de expertise van de ander, ook voor de expertise van het kind en het persoonlijk netwerk. In haar proefschrift beschrijft Silke Daelman<sup>12</sup> dit als “encountering people-in-their-web” en “emergent listening”. Het gaat hierbij om een open ontmoeting die gepaard gaat met een fijnzinnig waarnemen, aandachtig luisteren (luisteren om te leren) en verbinden. Het gaat ook om het bewust worden van onze aannames en vooroordelen. Samen denken mét mensen in plaats van óver mensen: op die manier komt niet alleen de agenda van de leraar, de school, de inspectie,... op de voorgrond maar ook de agenda van het kind, de ouder, de medeleerling,...

De meerwaarde van een inclusieve school is samen te vatten in drie kernbegrippen<sup>13</sup>. In deze inleiding zullen we dit trachten te ontvouwen en te verbinden aan voorbeelden uit de praktijk.

1. **Sociale integratie:** Kinderen groeien met elkaar op, in hun eigen omgeving. Dit heeft invloed op de kindertijd en werkt door in de volwassen tijd. In de recentelijk geschreven biografie van Jan Troost, voorvechter van de rechten van mensen met een beperking in Nederland, staat het rauw beschreven, vanuit het standpunt van Jan als kind: “En toch voelde ik me niet echt thuis tussen alleen maar die gehandicapten. Ik miste mijn vrienden van de Groen van Prinstererschool. Eigenlijk snapte ik nog steeds niet waarom ik nu hier op school zat, zo ver weg van huis. Vervelend was ook dat ik pas laat thuis was en amper nog tijd had om nog met mijn vriendjes thuis te spelen. Zodra ik binnenkwam, vroeg mijn moeder stevast of ik thee wilde en stevast riep ik dan: ‘Nee ma, geen tijd!’”<sup>14</sup>

Saar Callens en Peter de Vries (red.) nemen ons in deel 2 mee in een verhaal over de rol van vriendschappen voor kinderen (met een beperking).

2. **Positieve invloed:** Alle kinderen leren dat er verschil is tussen kinderen, zoals in ‘het echte leven’. Ze leren hiermee om te gaan en deze verschillen te

waarderen. Kinderen ontwikkelen burgerzin door elkaar te leren helpen en verantwoordelijkheid voor elkaar en het leerproces op te nemen. Kinderen leren dat er verschil is en tegelijk worden verschillende kinderen ook zichtbaar. Lisa Jansen, medeoprichter van inclusiebureau Studio Stooppot, geeft aan dat het een groot verschil zou maken als mensen met een beperking zichtbaarder zouden zijn: “Het zou mooi zijn als mensen zich actiever zouden opstellen als bondgenoten zonder over ons heen te praten.”<sup>15</sup>

In dit boek wijdt Peter de Vries (red.) een bijdrage aan het thema buddy-, tutor- en coöperatief leren.

3. **Volledige ontwikkeling:** De inclusieve school besteedt aandacht aan de volledige ontwikkeling van elk kind. Er wordt gezocht naar evenwicht tussen het schools leren en de sociaal-emotionele ontwikkeling. Een verhaal uit de praktijk dat hier mooi op aansluit, is het werk van Rising You dat nieuwkomers helpt te integreren via sport, opleiding en begeleiding naar werk. Benjamin Gérard, sociaal ondernemer en oprichter van Belgische vzw's Nature en Rising You, leert ons dat ons onderwijs tekortschiet om mensen tot leren te brengen: “Er is vandaag veel te doen rond inclusief aanwerven, helemaal terecht overigens. Maar er is ook nood aan een mindshift rond inclusief opleiden. Hoe leiden we mensen op, op de werkvloer? We denken aan klaslokalen, waar iemand vooraan les geeft. Maar dat werkt niet voor iedereen. Sommige bedrijven zijn verwonderd dat onze mensen slagen voor bepaalde tests. Bedrijven lopen heel wat talent mis door hun klassieke visie op opleiden.”<sup>16</sup>

Ria Goedhart en Marian Popta duiken met hun bijdrage in het thema 'inclusie en nieuwkomers'.

Niels Nederlof, Linda Gijsen, Jantien Smit en Arthur Bakker schrijven samen over meertaligheid en inclusief onderwijs. Ze zoomen hierbij in op de kansen die we vaak nog onbenut laten.

Daelman<sup>17</sup> onderscheidt in haar proefschrift vier katalysatoren, acties die kinderen faciliteren om in regulier onderwijs te participeren:

1. **Doelbewust ontmoeten:** In de eerste plaats het kind ontmoeten, rekening houdend met het palet aan hybride en gelaagde (deel)identiteiten (culturele achtergrond, gender, talenten, ervaringen, interesses, beperkingen, rollen, ...) eigen aan elke persoon. Deze ontmoeting betekent: verbinding met

het kind – het concept ‘hoorrecht’ is eerder uitgewerkt door Hans Schuman<sup>18</sup> – met de andere kinderen in de klas, met het persoonlijk netwerk en met het steeds in verandering zijnde ondersteunersnetwerk. Verbinden betekent ook loslaten: het loslaten van de vooraf bepaalde jaardoelstellingen en curriculumobjectieven en ruimte maken om kinderen te laten werken aan individuele plannen en eigen leerdoelen. Dit vergt een oefening in loslaten voor leraren, die het succes van hun leerlingen en hun eigen professionele succes lijken af te meten aan het halen van die normen. Het loslaten van de nadruk op scores, het testen van de vooruitgang en de verwachte cognitieve ontwikkeling voelt als een sprong in het onbekende. Ontmoeting betekent dat

we niet de gemiddelde leerling voor ons zien, maar het kind, en dat onze zoektocht om aan te sluiten bij zijn interesses, niveau en tempo vorm kan krijgen. Door de druk van het einddoel af te halen, krijgt het proces meer ruimte om zich te ontwikkelen.

Een mooi verhaal dat hierbij aansluit, is van de hand van jeugdboekenschrijfster Simone Arts, zie deel 4.

2. **Uitwisselen:** Gelijke actieve betrokkenheid van ouders en leerkrachten wordt in het onderzoek van Daelman<sup>19</sup> genoemd als een punt waaraan moet worden gewerkt in inclusief onderwijs. Dit wordt mogelijk gemaakt door de krachtige combinatie van formele en informele, geplande en instant-spontane uitwisselingen via diverse kanalen. Transdisciplinair<sup>20</sup> overleg betekent dat er met kind, ouders, leerkracht, ondersteuners, orthopedagoog, zorgcoördinator, directeur en therapeuten op regelmatige basis sociaal-emotionele doelstellingen, volgende stappen en nieuwe aandachtspunten worden besproken. De leerkracht staat er niet alleen voor: het inclusieve traject is een gedeelde verantwoordelijkheid van het team van nauw betrokkenen.
3. **Onderhandelen:** Binnen de muren van de klas zoeken de betrokken leraren/ondersteuners naar een verbindende samenwerking die resulteert in een kwalitatief hoogwaardig onderwijstraject voor het kind. Er kunnen echter verschillende opvattingen bestaan over lesgeven en klassenmanagement, over co-teaching, over (inclusieve) pedagogiek en didactiek, over het stellen van individuele doelen, over verantwoordelijkheid en taakverdeling binnen de klasomgeving. “Het is belangrijk niet te onderschatten hoe radicaal een oproep tot een inclusieve

Het werk van Dianne Cantali en Lani Florian is geworteld in het zogenaamde Scottish Framework. Hun bijdrage vind je in deel 1.



pedagogiek kan zijn.”<sup>21</sup> Het vraagt dus moed om deze uitwisseling aan te gaan, zeker als je weet dat de meningen contradictorisch zijn. Uitwisselen en onderhandelen tussen partners in inclusief onderwijs gaat altijd samen met oprecht luisteren – je openstellen, alle zintuigen op de ander afstemmen en de interactie op je laten inwerken.

Carlijn Odijk-Bergmans gaat in haar bijdrage in op verbindende, geweldloze communicatie.

4. **Positief bevestigen:** Een inclusief traject gaat gepaard met twijfels, ook van de kant van de leerkracht, die soms voor het eerst in een inclusief traject stapt. Leerkrachten voelen zich vaak onvoorbereid, hebben vragen over leerlingen met speciale onderwijsbehoeften en maken zich zorgen over het geven van kwaliteitsvol onderwijs aan een diverse groep met beperkte tijd en middelen. We zien ook dat onderwijsprofessionals niet vertrouwd zijn met het samenwerken met mensen met verschillende achtergronden en opleidingen, over onderwijs en welzijn heen. Een grote kracht van een team is de manier waarop tijd en aandacht wordt besteed aan kwetsbaarheden en vragen die binnen het team leven. Het kunnen uiten van deze zorgen laat tegelijk zien dat leerkrachten zich verantwoordelijk en actief betrokken voelen. En vaak is het daadwerkelijk aan de slag gaan met een kind, dat geruststelling geeft. Florian en Linklater<sup>22</sup> benadrukken: leerkrachten kunnen zich onzeker voelen over de manier waarop zij op bepaalde moeilijkheden moeten reageren, of zij kunnen er geen vertrouwen in hebben om aanpassingen te maken, maar dit is niet hetzelfde als een gebrek aan onderwijsbekwaamheid, kennis of vaardigheden. Het is dan ook van enorme waarde dat leerkrachten in het kader van hun professionele ontwikkeling de kans krijgen om met specialisten samen te werken, vertrouwen op te bouwen en hun repertoire van antwoorden op de leerproblemen van leerlingen uit te breiden.

In de inclusieve school gaan leerkrachten dus een partnerschap aan om het inclusieve traject door de jaren heen samen te ontwikkelen. Op deze manier ontstaat er een bevruchting in het brede schoolteam, dat nieuwe vaardigheden leert en elkaar bevestiging geeft. Het diversiteitsdenken wordt zo zichtbaar gemaakt, doorgegeven en verduurzaamd.

Concrete activiteiten die helpen zijn: open deuren in de klas, collega's bevragen en ervaringen delen. Zoals eerder geschetst werpt het denken in termen van

“Ik heb kinderen in mijn klas die het moeilijk hebben, in plaats van dat ze moeilijk zijn.”

Bart Heeling, leerkracht speciaal onderwijs

tekorten en onmogelijkheden barrières op voor het bereiken van gelijke onderwijskansen. Een positieve houding ten opzichte van een inclusief traject daarentegen bevordert een schoolklimaat dat streeft naar diversiteitsdenken. Het delen van positieve ervaringen en trots motiveert dus de rest van het team om met alle kinderen te werken en draagt bij tot een gedeelde open kijk op het kind.<sup>23</sup>

Hoe bereid je leerkrachten het best voor op inclusief onderwijs? Het onderzoek van Florian en Linklater<sup>24</sup> leert ons dat de vragen ‘Wat moeten leerkrachten weten?’ en ‘Hebben zij de nodige kennis en vaardigheden om les te geven in inclusieve klaslokalen?’ niet de juiste vragen zijn. Een cruciale vraag daarentegen is: ‘Hoe maken zij het best gebruik van wat zij al weten, wanneer leerlingen moeilijkheden ondervinden?’ Hier komen we tot een definitie van inclusieve

pedagogiek die zich richt op het uitbreiden van wat gewoonlijk beschikbaar is als onderdeel van de routine van het klasleven als een manier om te reageren op verschillen tussen leerlingen in plaats van specifiek te individualiseren voor sommigen. Met andere woorden: de onderwijsstrategieën die in het gewone onderwijs worden gebruikt, kunnen worden aangepast om leerlingen te helpen van wie vaststaat dat zij moeilijkheden ondervinden bij het leren. Pogingen om het speciale van het speciaal onderwijs te definiëren erkennen over het algemeen dat doeltreffende praktijken in het speciaal onderwijs vaak hun oorsprong vinden in het regulier onderwijs.<sup>25</sup>

In deel 3 gaan de Britse collega's Tracy Edwards, Mhairi C. Beaton en Rachel Loft-house verder in op inclusieve pedagogiek en wat dat betekent voor het dagelijkse leven in de klas.

De Nederlandse collega's Bruno Oldeboom, Ivo Dokman en Hanneke Visser-van Balen gaan in datzelfde deel in op inclusieve pedagogiek en wat dit betekent voor de groepsdynamiek: insluiten versus uitsluiten.

### Micro – Meso – Macro

Inclusie is een multidimensioneel vraagstuk en vraagt om een gelaagde aanpak.<sup>26</sup> In wat volgt verbinden we deze gelaagdheid aan de uitdagingen waar inclusief onderwijs voor staat.

1. Op microniveau gaat het over het ‘sterker maken van het individu zelf’. Het ‘Circle of Courage Model’ – in het Nederlands ‘Cirkel van Veerkracht Model’ – is een model gebaseerd op de wijsheid van de inheemse Amerikaanse bevolking en gaat uit van vier universele menselijke noden. Als aan één of meerdere noden niet voldaan wordt, is de cirkel verbroken en kunnen kinderen of volwassenen dit gaan uiten in hun gedrag. Dit gedrag noemen wij vaak problematisch, maar eigenlijk gaat het dus over noden waar niet aan voldaan is.<sup>27</sup> We nemen de vier universele noden van het model op in het Engels, omdat sommige termen moeilijk – kort – te vertalen zijn.

“The way one defines a problem determines in large measure the strategies that can be used to solve it.”

Nicolas Hobbs

- **Belonging:** Dat betekent dat elke mens het nodig heeft om ergens bij te horen, om van betekenis te kunnen zijn, om het gevoel te hebben bij te dragen, om gemist te worden als je er niet bent. Ook binnen scholen speelt dit: het gaat erom dat kinderen niet alleen kansen krijgen om lessen te volgen maar dat ze het gevoel krijgen erbij te horen. “De school wordt binnen een gemeenschapspectief geplaatst.”<sup>28</sup>
- **Mastery:** Dit gaat over het gevoel van meesterschap dat elk mens zoekt: als je iets goed kan, dan geeft dit een boost aan het zelfvertrouwen. Dit impliceert ook ruimte voor (zelf)reflectie, het opbouwen van zelfkennis, en de kansen krijgen om iets uit te proberen, te mogen falen. “Binnen inclusief onderwijs appreciëren we de diversiteit in het ‘kunnen’. We waarderen de individueel gekleurde competentie en niet de competitie.”<sup>29</sup>
- **Interdependence:** Interafhankelijkheid (interdependentie) wil zeggen dat je als mens een gevoel van controle en macht hebt en dat je die – in verbinding met anderen – kan uitoefenen. Het accent ligt hierbij op wederzijdse afhankelijkheid en het vieren van kwetsbaarheid. “Onafhankelijkheid is een farce. Er is alleen samen.”<sup>30</sup>
- **Generosity:** Vrijgevigheid: als mens wil je niet alleen kunnen ontvangen maar wil je ook kunnen geven. Je wilt aangesproken worden als mens die iets te bieden heeft en die iets voor de ander kan doen. “De leerlingen mogen participeren op hun eigen manier en krijgen respect voor hun bijdrage.”<sup>31</sup>

2. Op mesoniveau gaat het over enerzijds het zo goed mogelijk wegwerken van mogelijke drempels in de nabije omgeving en anderzijds het investeren in een sterk netwerk rondom het individu, waardoor men goed omringd is om zich in die eigen omgeving te kunnen ontplooien. De mens staat hierbij dus niet centraal, maar de mens met zijn of haar natuurlijk netwerk moet centraal staan<sup>32</sup>. Inclusie heeft niets te maken met een bestaande context toegankelijk maken voor een minderheidsgroep. Inclusie is niet: jij hoort erbij op mijn voorwaarden. Inclusie is het creëren van een nieuwe omgeving (niet die van mij, niet die van jou) waarin we samen – met alle betrokkenen – nadenken over de voorwaarden en regels in deze ‘derde ruimte’<sup>33</sup> zonder

Doortje Kal bekijkt het thema inclusief onderwijs vanuit het concept ‘Kwartiermaken’.

de bestaande orde op te leggen aan de ‘nieuwkomers’. Deze ruimte wordt ook gedefinieerd als heterotopia<sup>34</sup> of kwartiermaken<sup>35</sup>: veilige ontmoetingsruimtes. Toegepast op onderwijs betekent dit: pedagogische ruimte waar je elkaar op een veilige manier kan ontmoeten en samen kan zoeken naar hoe deze ruimte ingericht kan worden

zodat het goed, veilig en eigen voelt voor iedere betrokkene. Op het moment dat elkeen zich erkend en onderdeel voelt, als kinderen bronnen hebben om uit te putten, als ze kunnen rekenen op steunpilaren en souffleurs, dan komt er ruimte voor leren.<sup>36</sup>

3. Inclusie op macroniveau aanpakken gaat over het wegwerken van structurele drempels in de samenleving, die onbewust een heel grote invloed hebben op de ontplooiingskansen van het individu (onderwijs, arbeidsorganisatie, openbaar vervoer, recreatie...). Dat betekent ook een omslag in ons denken en in de taal die we hanteren: een probleem (beperking, anderstaligheid, gedragsprobleem,...) situeert zich niet in een persoon (medisch model) maar in de relatie tussen de persoon en de context (sociaal/ecologisch model).

Het verhaal van Jetta Spaanenburg sluit hier mooi op aan: vanuit haar rol als directeur van het Samenwerkingsverband Utrecht Primair Onderwijs beschouwt zij de praktijk van inclusief onderwijs.

En in die context zitten vaak barrières: fysieke, financiële, digitale en mentale barrières, taalbarrières, maar ook diep ingesleten ‘ableism’, vooroordelen en stigma zitten in de weg.<sup>37</sup> Dus we moeten werk maken van het herdefiniëren van problemen, van oplossingen en van rollen.<sup>38</sup> De persoon zelf en zijn of haar natuurlijk netwerk spelen een belangrijke rol in de zoektocht naar een inclusieve samenleving in het algemeen, en een

inclusieve school in het bijzonder. Inclusief beleid is geen beleid voor kinderen ‘waar iets mee is’. Het is beleid gericht op meer gelijke participatie van alle kinderen met aandacht en respect voor verschillen. Inclusief beleid maakt altijd deel uit van een ruimer diversiteitsbeleid, met aandacht voor andere kansenstructuren en voor intersectionaliteit (kruispuntdenken). In de volgende paragraaf staan we stil bij ‘kruispuntdenken’ en de betekenis van dit concept voor inclusief onderwijs.

Cok Bakker en Mathilde Tempelman-Lam zoomen in de eerste bijdrage in op de ethiek van inclusief onderwijs, op het thema normativiteit en de macht van taal.

Kees van Overveld en Gijs H. van Gemert gaan in deel 2 in op het thema ‘moeilijk verstaanbaar gedrag’.

## Moedig samen op weg

“Een onderwijsorganisatie en -beleid gebouwd op segregatie en uitsluiting heeft gevolgen voor de onderwijscultuur en iedereen die ermee te maken heeft. Terwijl er aan de ene kant hefboomen en middelen worden aangereikt om de stap naar meer inclusie te zetten, blijven aan de andere kant de achterpoorten open<sup>39</sup>”, aldus Beno Schraepen.

Inclusie heeft niets te maken met het wegverven van verschillen. Het gaat net over het (h)erkennen van verschillen en de vormen van discriminatie en uitsluiting die hiermee – in onze samenleving – gepaard gaan. Dat brengt ons bij het begrip kruispuntdenken, of intersectionaliteit:

“De metafoor van het kruispuntdenken illustreert de verschillende aspecten van iemands sociale identiteit die de maatschappelijke positie van deze persoon bepalen. Ieder persoon kan namelijk geprivilegieerd of net gediscrimineerd worden op verschillende gronden, zoals genderidentiteit, geslacht, leeftijd, klasse, ras, etniciteit, enzovoort. Door deze verschillende discriminatiegronden voor te stellen als straten die elkaar kruisen, wordt duidelijk dat iemand die zich op een kruispunt bevindt waar meerdere discriminatiegronden samenkomen, sterker benadeeld is en meer risico op discriminatie loopt. Op deze manier komen unieke ervaringen van discriminatie tot stand die niet te herleiden zijn naar slechts één onderdrukingsmechanisme zoals seksisme, racisme, klassendiscriminatie, islamofobie, trans- of holebifobie.”<sup>40</sup>

De (h)erkenning van het feit dat wij – op basis van interagerende persoonskenmerken – in onze samenleving discrimineren of privilegiëren vraagt moed.

Als we met elkaar die verantwoordelijkheid opnemen om samen op weg te gaan en moed te tonen, kunnen we de nodige paradigmaverschuiving teweegbrengen, een mindshift in ons denken:

Voor alle ‘doelgroepen’ iets anders bedenken in onderwijs staat haaks op de inclusiegedachte. Hierover schrijven Maartje ten Hooven-Radstaake, Anouk van Hoogdalem-Bosma, Stijn Deckers en Emiel van Doorn. Emiel van Doorn en Floor van Loo gaan in het laatste deel verder in op de spanningsvelden die ontstaan op weg naar inclusief onderwijs.

“Het effect van die segregatiecultuur is niet min: er ontbreekt een inclusieve grondhouding, leerkrachten kampen met handelingsverlegenheid en angst, ouders worden niet als partners gezien, de beeldvorming dat bepaalde leerlingen er niet thuishoren domineert en dit alles wordt versterkt door een school- en een onderwijsbeleid dat essentiële rechten hieraan ondergeschikt maakt. Maatregelen om segregatie tegen te gaan en inclusie te bevorderen hebben van inclusief onderwijs een afschrikwekkend onhaalbaar monster gemaakt in plaats van een essentiële stap in het verhogen van onze algemene onderwijskwaliteit. Iedereen wordt beter van inclusief onderwijs dat goed is ondersteund.”<sup>41</sup>

Dit ‘samen op weg gaan’ is op de cover van dit boek in beeld gebracht door Sanneke Duijf, social designer met het beeld ‘flying in the dark’ ([www.sannekeduijf.com](http://www.sannekeduijf.com)).

De eerste stem in ons boek is de stem van een kind. Helemaal vooraan vindt u het gedicht van Roanne over haar zusje Kirsty: ‘Net als ons allenmaal’.

Samen op weg gaan, met goede wederzijdse ondersteuning, daar draait het om. En dus ook om het besef dat wij – allemaal – die ondersteuning soms wel eens nodig hebben. In de Griekse mythologie is de Hydra van Lerna een veelkoppig, slang- of draakachtig chtonisch (op de aarde levend) monster dat huisde in het meer van Lerna, in Argolis. Herakles (of Hercules) versloeg de Hydra als één van zijn twaalf werken. In de mythe wordt verteld dat iedere afgehouden kop van de Hydra telkens dubbel teruggroeide. De auteurs van ‘Desiring and critiquing humanity/ability/personhood: disrupting the ability/disability binary’<sup>42</sup> gingen op zoek naar hun persoonlijke gevecht met het eigen kunnen en de confrontatie met het niet-kunnen. De auteurs (h)erkenden allen de koppige én meerkoppige draak in hun leven: de eigen hydra. Voor elke uitdaging die je overwint, verschijnen er nieuwe uitdagingen in de plaats: meer, verder, anders.

Twee onderzoekers die – in een groter team – werkten aan dit Engelstalig artikel, schreven ook een hoofdstuk voor dit boek. Samen met tekenaar Johan Devrome creëerden Hanne Vandenbussche en Elisabeth De Schauwer een mooi verhaal over ‘dromen buiten de lijntjes’.

“Ik moet laten zien wat ik kan. Mijn persoonlijk kapitaal benutten. Tonen dat ik ertoe in staat ben. Kijk, zie mij doen, zie wat ik kan.”

Het is en blijft een koppig fenomeen: dat we het moeten hebben over ‘disability’ (beperking) om uiteindelijk bij onze eigen ‘ability’ (het vermogen te kunnen en te slagen) te belanden. De auteurs zagen – door hun eigen koppige gevecht – hoe mooi het kan zijn om ‘te slagen’ maar ook hoe we elkaar hierdoor buitenspel zetten. De auteurs werden geconfronteerd met het feit dat ook wij er willen staan, in ons spreekwoordelijke ridderpak, in de wereld van zij die ‘het maken’. En er komt in elk leven een moment van minder energie, van ziekte, van ouder worden, ... waardoor onze ambities onder druk komen te staan. In het artikel dagen de auteurs de lezers uit om de tweedeling ‘normaliteit’ en ‘abnormaliteit’ te verlaten. Het is door met elkaar samen te werken en samen te leven, door te verbinden, dat we die tweedeling kunnen overstijgen.<sup>43</sup>

Voor elke uitdaging die we afvinken, komen nieuwe uitdagingen in de plaats. Dit idee is prachtig verbeeld door cartoonist René Krewinkel in de illustratie ‘Get a life’. Wij hebben allemaal wel eens ondersteuning nodig. Ook elk kind; en elk kind is anders, met andere talenten, andere kwetsbaarheden. En elk kind is op zoek naar ‘belonging’: ergens bijhoren en kunnen bijdragen<sup>44</sup>. Jacqueline Kool<sup>45</sup> schrijft hierover dat het vaak zo helder schijnende onderscheid tussen hen die wel en hen die (momenteel) niets mankeren vervreemdend werkt, irrelevant is en uitsluiting bevordert: “Mensen met een beperking worden vaak te pas en te onpas benaderd vanuit dit ene deel van wie zij zijn. (...) De woorden die we gebruiken, passen in de ene context wel en zijn in de andere misplaatst, zoals de term patiënt. Evenzo is het woord gehandicapten soms denigrerend en soms juist een kritisch begrip of een geuzennaam waarin maatschappelijke ongelijkheid en het verzet daartegen doorklinkt.”<sup>46</sup>

Jacqueline Kool schreef over haar persoonlijke zoektocht naar inclusie in zes verschillende bedrijven.



Cartoon van René Krewinkel ([www.krewinkelkrijst.nl](http://www.krewinkelkrijst.nl))

## It takes a village to raise a child & It is our children who raise the village

Hannah Arendt<sup>47</sup> beschrijft het heel treffend: onderwijs leidt onze kinderen op een wervelende en steeds veranderende complexe en weerbarstige realiteit.

Onderwijs is de plaats waar we beslissen of we genoeg van onze kinderen

In deel 2 gaat Jan Nijhof nader in op de drijfveren voor inclusief onderwijs in het Nederlandse VMBO.

houden om ze niet te excluderen, niet aan hun lot over te laten, hen niet de kans ontzien om iets te ondernemen, iets nieuws... iets onvoorziens. Volgens Arendt is 'nataliteit' de essentie van onderwijs: het feit dat de mens geboren wordt in de wereld. Onderwijs introduceert kinderen in een oude wereld en faciliteert

kinderen hun eigen begin te maken in die wereld<sup>48</sup>. Onderwijs dient dus kinderen voor te bereiden op de taak van het vernieuwen van een gemeenschappelijke wereld. En hiervoor hebben we alle kinderen nodig. It is our children who raise the village. Het zijn onze kinderen die iets kunnen betekenen voor de samenleving van de toekomst en we hebben ze allemaal nodig.

"Wie naar het buitengewoon onderwijs (Vlaanderen) – of speciaal onderwijs (Nederland) – gaat, groeit gedurende twaalf jaar, of zelfs langer nog, in een aparte wereld op, en die segregatie zet zich in het latere leven voort."<sup>49</sup>

Hoe we ons onderwijs nu inrichten, wordt op poëtische maar pijnlijke wijze verwoord door Caya de Graaf en Naomi Hof in de intermezzo's op p. 166 en p. 282. Ook in de brief van Joan aan haar Juf Geeske staat het zwart op wit...

Onderwijs vindt plaats binnen de samenleving en leidt op tot het leven daarbuiten. Beno Schraepen heeft het in zijn boek 'Excludes: Wat uitsluiting doet met mensen' over de impact van hoe we ons onderwijs nu inrichten, en hoe het dient als motor van de segregatie breed georganiseerd en voelbaar in onze samenleving:

"Kinderen en jongeren die door ons onderwijs gaan, krijgen impliciet mee dat zichzelf of leeftijdsgenoten alleen maar kunnen functioneren in een aparte, aangepaste omgeving. Het stigma van het gesegregeerd onderwijs loopt hun hele leven door in de deelname aan reguliere omgevingen, zoals vrije tijd of toekomstige tewerkstelling. Een schoolcarrière in het buitengewoon onderwijs biedt minder garantie op een job in het reguliere arbeidscircuit, ook al hebben mensen dezelfde competenties als hun collega's uit het beroepsonderwijs."<sup>50</sup>



Het mag duidelijk zijn dat onderwijs een grote verantwoordelijkheid heeft in het toewerken naar een inclusieve samenleving. Er zijn ook andere domeinen die een ontzettend grote rol spelen, maar onderwijs is megabelangrijk. Dit brengt bij de verantwoordelijkheid van de lerarenopleiders in het voorbereiden van leraren van nu en de toekomst: voorbereiding op diversiteit, op complexiteit en op samenwerking.

Peter de Vries (red.) behandelt dit thema in deel 3: inclusief opleiden aan de PABO.

### Meer autonomie naar de leraar

De draagkracht van de school wordt in belangrijke mate bepaald door de draagkracht van haar leerkrachten<sup>51</sup>. Leerkrachten hebben een job met een ongelooflijke uitdaging. Er komt veel op hen af. Het is als leraar niet te doen om goed te zijn in alle facetten van de job. Wat gebeurt er als we hier eerlijke dialoog over voeren? In de opleiding en in het werkveld? Wat gebeurt er als je als leerkracht durft zeggen: “dit weet ik niet” of “dit kan ik niet”? En als je van daaruit gaat zoeken naar wegen om het samen op te vangen, met kinderen, ouders, opvoeders, collega’s en partners buiten de school...?

Carlijn Poulino, Nienke Hoogerbrugge, Nienke Broeren en Rowena Schut, vier leerkrachten van de inclusieve basisschool De Kroevendonk in Roosendaal, voeren een eerlijke dialoog over de praktijk van inclusief onderwijs.

De diversiteit binnen een leerkrachtenteam is een belangrijke bron en een voorwaarde om de diversiteit binnen de leerlingengroep te waarderen en ermee te werken. Hierin zijn twee krachten tegelijk belangrijk: de steun van de directie<sup>52</sup> en de actieve samenwerking tussen leerkrachten, kinderen en ouders, specialisten binnen en buiten de school.

Op het snijvlak van goed onderwijs en inclusief onderwijs ontstaan veel vraagstukken. Transdisciplinaire samenwerking<sup>53</sup> is dus noodzakelijk: tussen de verschillende professionele disciplines en in nauwe afstemming met ouders en het natuurlijk netwerk. Deze manier van verbindend samenwerken is een meer duurzame strategie dan de keuze voor het individuele expertmodel. Bij dit laatste wordt de draagkracht van een leerkracht verbonden met de mate van opleiding en

“All effective struggles are collective struggles.”

Peter Beresford

de kennis over een thema (hoogbegaafdheid, verstandelijke beperking, anders-taligheid, vluchtelingen, gender, ...). De mogelijkheid om kennis te verhogen voor leerkrachten is een belangrijk doel binnen de HU-Pabo en het Seminarium voor Orthopedagogiek, maar tegelijkertijd willen we leerkrachten vertrouwen geven in zichzelf en hun kunnen. We willen hen in de eerste plaats opleiden tot partners, tot teamleden omdat we vinden dat kunnen samenwerken belangrijker is dan dat je overal kennis van hebt. En we willen de leraren van vandaag en morgen aanmoedigen om de diversiteit in hun team te (h)erkennen en te vieren. Zodat kinderen en studenten de menselijke diversiteit als de norm gaan zien. Zodat we recht doen aan diverse perspectieven en verhalen. In de lectorale rede van Monique Leijgraaf beschrijft zij ‘de master narrative’ als “het dominante verhaal van de samenleving dat bepaalt wat mooi en lelijk is, wat van waarde is en wat niet, wat gewaardeerd en wat geminacht moet worden”<sup>54</sup>. Deze ‘master narrative’ kan groepen mensen marginaliseren en onderdrukken op grond van een samenspel van culturele achtergrond, kleur, klasse, gender, seksualiteit... Door recht te doen aan diversiteit in het hart van onze scholen, in de lerarenteams en in de leerlingenpopulatie, behoeden we ons voor dit fenomeen dat uitgaat van één norm.

Vaak zien we nu dat het niet hebben van kennis naar voren geschoven wordt als reden om uit te sluiten: “Uw kind met autisme kan hier niet naar school, want we hebben geen autisme-experten in huis.” Dit boek wil de lezer inspireren om kennis te vergaren door samenwerking, en door het vertrouwen in de ervaringskennis van het kind en de familie.

Het ambacht van de leraar... daar hoort dus samenwerking bij, en de vrijheid om niet uitsluitend de agenda van de school en het handboek te volgen, maar ook de agenda, het tempo, de interesse van het kind. Een leraar heeft ruimte en vrijheid nodig om het ambacht van het onderwijzen goed te kunnen uitvoeren: een democratische organisatie met ruimte voor autonomie van leraren.<sup>55</sup>

Het verhaal uit Engeland over inclusief schoolleiderschap is geschreven door Ian Potter: een spannende bekenenis.

“Onderwijs aan kinderen met ondersteuningsbehoeften vereist geen andere pedagogische aanpak; hoogwaardige onderwijsmethoden zijn geschikt voor alle kinderen.”<sup>56</sup> Jelle Koopman<sup>57</sup> geeft zes tips om te bouwen aan een goede

leraar-leerlingrelatie, een belangrijke voorwaarde voor goed onderwijs en een basis om kennis- en inhoudsoverdracht mogelijk te maken:

1. Ken je leerling.
2. Plaats leerling altijd boven lesstof.
3. Maak contact buiten lestijd.
4. Sta naast een leerling, nooit erboven.
5. Wees echt, speel geen rol.
6. Luister, luister en luister!

De stem van de leerling in het voortgezet onderwijs komt aan bod in een bijdrage in deel 2, geschreven door Marijke Welten en Joris Berkers.

### Over een rode draad die eerder een knoop werd

Om iets bij elkaar te houden is spanning nodig. Voorgaande citaten vatten het spanningsveld mooi samen waarbinnen dit boek is geschreven. Ook Heijmans<sup>58</sup> schrijft: “Onderwijs is per definitie hoopvol: het is gericht op een nastrevenswaardige toekomst, het helpt veelzijdig talent om zich te ontwikkelen en het toont kinderen en jongeren in de mini-maatschappij die klas heet, hoe je een samenleving vormt waarin iedereen mee mag doen en gelukkig kan zijn.” Maar de realiteit is weerbarstig. Kinderen worden opgevoed en groeien op te midden van grensvormende praktijken en normatieve discoursen waar het potentieel van uitsluiting op de loer ligt.<sup>59</sup> Het onderwijs staat onder druk. Er is een leerkrachtentekort. Toenemende bureaucratie dreigt ruimte voor creativiteit te versmachten. De diversiteit binnen de klas is een feit, maar inclusie is nog ver te zoeken.

Maar wie denkt dat dit een zwart boek is, heeft het mis. Het boek brengt wat de titel belooft: diverse perspectieven op het thema inclusief onderwijs. We willen hierbij de complexiteit niet uit de weg gaan maar net openvouwen en onderzoeken, samen met kinderen, ouders, leraren, onderwijsprofessionals, directie, beleid en wetenschappers. Wanneer expertise, praktijken en interpretaties vanuit verschillende invalshoeken elkaar kunnen vinden en versterken, wordt veel mogelijk.

“Optimism  
is a  
moral duty.”  
Karl Popper

“Op macroniveau  
zie ik in het onderwijs  
dezelfde dominantie van het  
neoliberale gedachtegoed, Ook  
hier gaat het om marktwerking,  
concurrentie en meetbaarheid  
van individuele prestaties.”

Merel van Vroonhoven

Alleen in een debat waaraan alle betrokkenen deelnemen, kan onrechtvaardigheid worden bepaald en prioriteiten worden gesteld<sup>60</sup>. Met dit boek willen we het openbare debat over inclusief onderwijs aanzwengelen. Sen leert ons dat publiek delibereren niet betekent dat de deelnemers aan het debat het eens zullen worden, want “het is een illusie te denken dat de pluraliteit aan opvattingen kan opgeheven worden”<sup>61</sup>. Dit boek wil ruimte bieden aan de pluraliteit aan opvattingen en perspectieven en tegelijkertijd ook aanduiden waar fundamentele mensenrechten worden bedreigd.

Alle auteurs onderschrijven de rijkdom die gepaard gaat met de diversiteit binnen de groep ‘kinderen’. We vertrekken vanuit twee eenvoudig klinkende basisideeën. In de eerste plaats: de school is van iedereen. In de tweede plaats: elk kind heeft andere noden en mogelijkheden. In alle hoofdstukken zal u merken dat auteurs uitgaan van talent, positief en waarderend kijken en samenwerking als belangrijke hefboomen voor inclusief onderwijs. Maar dat betekent niet dat de stemmen elkaar niet zullen tegenspreken. We willen in dit boek trachten om ruimte te maken voor diverse perspectieven op het thema inclusie, ruimte voor het ongemak van dilemma’s en van waarheden waarvan het tegendeel ook klopt, de zogenaamde ‘true contradictions’<sup>62</sup>. In navolging van Chantal Mouffe schrijft Lozana Parra<sup>63</sup> dat conflict inherent is aan menselijke relaties. Hij pleit ervoor om te spreken over ‘educatieve frictie’: de confrontatie met anderen die *niet* jou zijn en de ervaring van verschil door de ontmoeting met kinderen met *andere* verhalen dan die van jezelf<sup>64</sup>. Deze frictie kan verwijzen naar onenigheid, perplexiteit, weerstand, verrassing, ongemak en botsing<sup>65</sup>.

Deze diverse vormen van spanning kunnen gezien worden als kansen om tot leren te komen. Ook in dit boek willen we die spanning – inherent aan het samen-leven in een diverse samenleving – niet uit de weg gaan.

“There is a time in life, you have to protest.”

Arno, Vlaamse rockzanger

Ons protest klinkt via het woord, in dit boek. En dat woord heeft soms een academische klank, soms een verhalende, maar soms ook een poëtische klank. De taal die we hanteren, heeft invloed op ons denken en handelen. Dit brengt ons bij ethiek. En net daarover gaat het ook in het eerste hoofdstuk – van de hand van Cok Bakker en Mathilde Tempelman-Lam – dat volgt na deze introductie. Het laatste woord in dit boek gaat naar Beno Schraepen. Zolang we blijven investeren

in aparte speciale voorzieningen, is er geen noodzaak om onze samenleving inclusiever te maken. Over deze vicieuze cirkel en hoe die te doorbreken schrijft hij in het nawoord.

Graag willen wij – alle auteurs van dit boek – u als lezer uitnodigen om mee te bewegen, moed te tonen en verantwoordelijkheid te nemen binnen deze ingewikkeldheid: “to stay with the trouble”<sup>66</sup>. Alle auteurs staan achter het idee dat inclusief onderwijs dé hefboom is voor goed onderwijs, en dat inclusief onderwijs vraagt om een drastische transformatie van ons huidige onderwijs en beleid. In deze inleiding trachtten we de diverse verhalen aan u voor te stellen. In onze zoektocht naar deze rode draad merkten we dat het eerder een rode knoop is. We hopen op geduldige lezers, die genieten van de schuring tussen de verhalen en van de ontrafeling van die rode knoop.

## Literatuur

- Arendt, H. (1968). *Between Past and Future*. Van Haren Publishing.
- Biesta, G. (2015). *Het prachtige risico van onderwijs*. Uitgeverij Phronese.
- Boon, J. (2022, 2 augustus). Gebrekkige hulp op school jaagt meer leerlingen naar speciaal onderwijs. *Nu*. <https://www.nu.nl/binnenland/6214908/gebrekkige-hulp-op-school-jaagt-meer-leerlingen-naar-speciaal-onderwijs.html>
- Boonen, R. (2022). *Burgerschap en vrede in onzekere tijden*. Gompel&Svacina.
- Daelman, S. (2022). *Listening to children in vulnerable situations. Rethinking voice through intra-active pedagogical encounters*. Gompel&Svacina.
- Debaillie, L. (2022). *Inclusief onderwijs/Achtergrondinformatie*. The Circle of Courage. Geraadpleegd op 2 augustus 2022, van <https://thecircleofcourage.jouwweb.be/achtergrondinformatie-1/inclusief-onderwijs>
- De Schauwer, E., Vandekinderen, C., Van de Putte, I., De Schauwer, E., & Van de Putte, I. (2011). *Voorbij de vraagtekens?!* Gezin en Handicap.
- De Schauwer, E., Daelman, S., Vandenbussche, H., Sergeant, S., Van de Putte, I., & Davies, B. (2020). Desiring and critiquing humanity/ability/personhood: disrupting the ability/disability binary. *Disability & Society*, 36(2), 286-305. <https://doi.org/10.1080/09687599.2020.1735306>

- De Weer, K. (2022, 18 juli). 'Buitengewone scholen leiden tot levenslange segregatie'. Konekt. Geraadpleegd op 3 augustus 2022, van <https://konekt.be/nl/nieuws/buitengewone-scholen-leiden-tot-levenslange-segregatie>
- Desiring and critiquing humanity/ability/personhood: disrupting the ability/disability binary.* (2020, 6 april). Disability Studies in Nederland. Geraadpleegd op 10 augustus 2022, van <https://disabilitystudies.nl/publicatie/desiring-and-critiquing-humanityabilitypersonhood-disrupting-abilitydisability-binary>
- Fransen, R. & Frederix, M. (2000). *Inclusie en onderwijs: de uitdagingen aangaan*. Garant.
- Jansen, L., & Pollaert, E. (2022, 1 juli). *Voor ons, door ons: MMK's 'Crip Time' vanuit een gehandicapt perspectief*. Rektoverso. Geraadpleegd op 9 augustus 2022, van <https://www.rektoverso.be/artikel/voor-ons-door-ons-mm-ks-crip-time-vanuit-een-gehandicapt-perspectief>
- Heijmans, J. (2021). *Wat echt telt. Een denkkader voor toekomstig onderwijs*. Onderwijs Maak Je Samen.
- Kal, D. (z.d.). *Kwartiermaken*. Kwartiermaken. Geraadpleegd op 11 augustus 2022, van <https://www.kwartiermaken.nl/>
- Kool, J., & Sergeant, S. (2020). The museum as a Wunderkammer of the 21st century. An ode to diversity from the perspective of disability studies. *Special Guests: Onbeperkt genieten in inclusieve musea*. Eindhoven: Van Abbemuseum. Geraadpleegd van <https://disabilitystudies.nl/publicatie/museum-wunderkammer-21st-century-ode-diversity-perspective-disability-studies>
- Kool, J. (2022). *Vensters op het mooie leven: Levenskunst vanuit het perspectief van disability studies*. Kool Producties.
- Leijgraaf, M. (2022). "Ik snap oprecht niet hoe dit systeem kan bestaan." *Bevorderen van kansengelijkheid door het doorbreken van de master narrative*. Amsterdam/Alkmaar: Hogeschool IPABO.
- Leroy, M., Van Hauwaert, K. & Sergeant, S. (2021). *Kritische succesfactoren voor gelijkwaardige samenwerking*. Workshop gehouden tijdens Symposium: Konekt Goestinggevers: Gelijkwaardige samenwerking in diversiteit, Konekt, Gent.
- Lozana Parra, S. (2022). *The School as a Playground for Educational Friction: Understanding Democracy in Dutch Secondary Education*. Utrecht University Repository. Geraadpleegd op 12 augustus 2022, van <https://dspace.library.uu.nl/handle/1874/420604>
- Meininger, H.P. (2013). Inclusion as heterotopia: Spaces of encounter between people with and without intellectual disability. *Journal of Social Inclusion*, 4(1), 24.

- Rising You helpt nieuwkomers aan werk.* (z.d.). Radicale Vernieuwers. Geraadpleegd op 9 augustus 2022, van <https://www.radicalevernieuwers.be/inspiratie/rising-you>
- RoSa vzw. (2022, 9 februari). *Intersectionaliteit*. Geraadpleegd op 3 augustus 2022, van <https://rosavzw.be/nl/themas/feminisme/intersectionaliteit>
- Sergeant, S. (2021). *Working Together, Learning Together: Towards Universal Design for Research*. Gompel&Svacina.
- Sergeant, S. (2022). Terug naar de bedoeling. *Zorg Primair*, verschijnt in augustus.
- Schuman, H. & de Vries, P. (2020). *Passend onderwijs in de praktijk. Kernthema's en casuïstiek*. Perspectief Uitgevers.
- Schuman, H. (2021). *Hoorrecht voor leerlingen. Van luisteren naar meedoen*. WOSO. Geraadpleegd op 17-08-2022, van <https://plpo.nl/2021/02/08/hoorrecht-voor-leerlingen-van-luisteren-naar-meedoen/>
- Soja, E.W. (1996). *Thirdspace: Journeys to Los Angeles and Other Real-and-imagined*. John Wiley and Sons Ltd.
- Schraepen, B. & Verreyken, S. (2015). *Orthopedagogiek: Een praktijkgerichte basis*. Intersentia.
- Tavecchio, G. L. (2020). *Hearing the Third Voice by Safe, Brave and Daring Encounters: bridge programs for underrepresented students in higher education: a critical narrative and inclusive support strategy*. Vrije Universiteit Amsterdam.
- Troost, J. (2022). *Troost Over Leven: 50 jaar belangenbehartiging en ondeugd*. Drukkerij de Kleijn Wijchen BV.
- Van Benten, F. (2022, 25 februari). *Disability: the forgotten checkmark*. HU School voor Journalistiek. Geraadpleegd op 9 augustus 2022, van <https://svjmedia.nl/internationaljournalism/4924/disability-the-forgotten-checkmark/>
- Van Dolron, L. (2018). *Liefhebben*. IWVW Uitgevers.
- Van Houten, D. (2004). *De Gevarieerde Samenleving. Over Gelijkwaardigheid en Diversiteit*. De Tijdstroom.
- Van Hove, G., De Munck, K. & De Schauwer, E. (2012). Supporting graduate students towards a 'pedagogy of hope': resisting and redefining traditional notions of disability. *Review of Disability Studies: An International Journal*, 8(3). Geraadpleegd van (99+) Supporting Graduate Students toward "A Pedagogy of Hope": Resisting and Redefining Traditional Notions of Disability | elisabeth de schauwer – Academia.edu

## Noten

1. Van Houten, 2004
2. Boon, 2022
3. Kool & Sergeant, 2020
4. Boonen, 2022
5. Heijmans, 2021
6. Verhaeghe, in: Boonen, 2022, p. 155
7. Tavecchio, 2020
8. De Schauwer et al., 2010, p. 15-16
9. Fransen & Frederix, 2000
10. Schuman & de Vries, 2020
11. Sergeant, 2021
12. Daelman, 2022, p. 11 en p. 15
13. Debaillie, 2022
14. Troost, 2022, p. 32
15. Van Benten, 2022
16. Rising You helpt nieuwkomers aan werk, z.d.
17. Daelman, 2022
18. Schuman, 2021
19. Daelman, 2022
20. Sergeant, 2021
21. Eigen vertaling, Florian & Linklater, 2010, p. 383
22. Florian & Linklater, 2010
23. Daelman, 2022
24. Florian & Linklater, 2010
25. Florian en Linklater, 2010
26. Leroy, Van Hauwaert & Sergeant, 2021
27. Brendtro, 2006
28. Debaillie, 2022
29. Debaillie, 2022
30. Jansen & Pollaert, 2022
31. Debaillie, 2022
32. Van Hove, De Munck & De Schauwer, 2012
33. 'Third Space', Soja, 1996
34. Meiningner, 2013
35. Kal, z.d.
36. Tavecchio, 2020
37. Kool & Sergeant, 2020
38. Van Hove, De Munck & De Schauwer, 2012
39. Schraepen, 2021, p. 74
40. RoSa vzw, 2022
41. Schraepen, 2021, p. 74-75
42. De Schauwer et al., 2020
43. *Desiring and critiquing humanity/ability/personhood: disrupting the ability/disability binary*, 2020
44. De Schauwer et al., 2020
45. Kool, 2022
46. Kool, 2022, p. 11
47. Arendt, 1968
48. Lozana Parra, 2022



- 49. Deweer, 2022
- 50. Schraepen, 2021, p. 75
- 51. Schraepen & Verreyken, 2015
- 52. 'Authority support', Sergeant, 2021
- 53. Sergeant, 2021
- 54. Leijfgraaf, 2022, p. 5
- 55. Lozana Parra, 2022
- 56. Eigen vertaling, Lyons et al., in: Daelman, 2022
- 57. Heijmans, 2021, p. 173
- 58. Heijmans, 2021, p. 22
- 59. De Schauwer et al., 2020
- 60. Amartya Sen, in: Boonen, 2022
- 61. Boonen, 2022, p. 37
- 62. Sergeant, 2021
- 63. Lozana Parra, 2022
- 64. Lozana Parra, 2022, p. 187
- 65. Lozana Parra, 2022, p. 178
- 66. Daelman, 2022, p. 186



A series of horizontal dotted lines for writing, starting from a vertical line of dashes on the left side.