

V L A A M S P A R L E M E N T



Zitting 2001-2002

25 juni 2002

HOORZITTING

**over de discussietekst “Maatwerk in samenspraak”
van mevrouw Marleen Vanderpoorten, Vlaams minister van Onderwijs en Vorming**

VERSLAG

**namens de Commissie voor Onderwijs, Vorming en Wetenschapsbeleid
uitgebracht door mevrouw Veerle Heeren en de heer André Van Nieuwkerke**

Samenstelling van de commissie :

Voorzitter : de heer Gilbert Vanleenhove.

Vaste leden :

de heer Jos De Meyer, mevrouw Veerle Heeren, de heren
Luc Martens, Gilbert Vanleenhove ;

de heer Julien Demeulenaere, mevrouw Claudine De
Schepper, de heren André Moreau, Gilbert Van Baelen ;

de heren Pieter Huybrechts, Julien Librecht, Joris Van
Hauthem ;

de heren Lucien Suykens, André Van Nieuwkerke ;

de heer Ludo Sannen ;

de heer Dirk De Cock.

Plaatsvervangers :

mevrouw Wivina Demeester-De Meyer, mevrouw Brigitte
Grouwels, mevrouw Mieke Van Hecke, mevrouw Ingrid
van Kessel ;

de heren Frans De Cock, Karel De Gucht, André Denys,
Cis Schepens ;

mevrouw Marijke Dillen, mevrouw Marleen Van den
Eynde, de heer Roland Van Goethem ;

mevrouw Hilde Claes, de heer Robert Voorhamme ;

de heer Frans Ramon ;

de heer Kris Van Dijck.

Zie :

1088 (2001-2002)

– Nr. 1 : Verslag

INHOUD

	Blz.
1. Koepels van de inrichtende machten	5
1.1. Vlaams Secretariaat voor het Katholiek Onderwijs (VSKO)	5
1.2. Het Gemeenschapsonderwijs	7
1.3. Vragen en opmerkingen van de leden	9
1.4. Onderwijssecretariaat van de Vlaamse Steden en Gemeenten (OVSG)	12
1.5. Provinciaal Onderwijs Vlaanderen (POV)	14
1.6. Federatie Rudolf Steinerscholen en Federatie van Onafhankelijke Pluralistische Emancipatorische Methodescholen (FOPEM)	15
1.7. Vlaams Onderwijsoverlegplatform (VOOP)	15
1.8. Vragen en opmerkingen van de leden	16
2. Vlaamse Onderwijsraad (VLOR)	17
2.1. De heer André Severyns, adjunct administrateur-generaal van de VLOR	17
2.2. Vragen en opmerkingen van de leden	19
3. Kinderrechtencommissariaat	19
3.1. Mevrouw Ankie Vandekerckhove, Kinderrechtencommissaris	19
3.2. Vragen en opmerkingen van de leden	20
4. Onderwijsvakbonden	21
4.1. COC	21
4.2. COV	22
4.3. ACOD	22
4.4. VSOA-Onderwijs	23
4.5. Vragen en opmerkingen van de leden	23
5. Ouderverenigingen	25
5.1. Vlaamse Confederatie van Ouders en Ouderverenigingen (VCOV)	25
5.2. Raad voor Ouders van het Gemeenschapsonderwijs (ROGO)	26
5.3. Koepel van Ouderverenigingen van het Officieel Gesubsidieerd Onderwijs (KOOGO)	28
5.4. Vragen en opmerkingen van de leden	28
6. Gezinsbond en ACW	29
6.1. Gezinsbond	29
6.2. ACW	30
6.3. Vragen en opmerkingen van de leden	31

BIJLAGEN

Bijlage 1 : Standpunt namens het VSKO	34
Bijlage 2 : Standpunt namens het Gemeenschapsonderwijs	40
Bijlage 3 : Standpunt namens het OVSG	45
Bijlage 4 : Standpunt namens het Provinciaal Onderwijs Vlaanderen	49
Bijlage 5 : Reactie vanwege de Federatie van Rudolf Steinerscholen in Vlaanderen vzw ...	54
Bijlage 6 : Reactie vanwege VOOP (VlaamsOnderwijsOverlegPlatform)	60
Bijlage 7 : Advies namens de VLOR	62
Bijlage 8 : COC-standpunt	75
Bijlage 9 : COV-standpunt	80
Bijlage 10 : ACOD-standpunt	87
Bijlage 11 : Visie VSOA	93
Bijlage 12 : VCOV-standpunt	95
Bijlage 13 : ROGO-standpunt	98
Bijlage 14 : KOOGO-standpunt	103
Bijlage 15 : Standpunt van de Gezinsbond	109
Bijlage 16 : Discussietekst ACW	129

DAMES EN HEREN,

De Commissie voor Onderwijs, Vorming en Wetenschapsbeleid organiseerde op donderdag 13 juni 2002 een tweede hoorzitting naar aanleiding van en over de discussietekst "Maatwerk in samenspraak" van mevrouw Marleen Vanderpoorten, Vlaams minister van Onderwijs en Vorming. De tekst van deze discussietekst vindt u als bijlage bij het verslag van de eerste hoorzitting (*Parl. St. Vl. Parl.*, 2001-2002, nr. 1088/1).

Tijdens deze hoorzitting kwamen de volgende sprekers aan bod :

Koepels inrichtende machten :

- de heer André De Wolf, VSKO
- de heer Jef Wellens, waarnemend administrateur-generaal, Gemeenschapsonderwijs
- de heer Eddy De Waele, algemeen directeur OVSG
- de heer Patrick Weyn, POV
- de heer Hans Annoot, FOPEM
- mevrouw Geertrui Lust, VOOP
- de heer André Severyns, adjunct administrateur-generaal VLOR
- mevrouw Ankie Vandekerckhove, Kinderrechtencommissaris

Onderwijsvakbonden :

- de heer Gust Louwet, algemeen secretaris COC
- de heer Romain Maes, COV
- de heer Marcel Wathion, directeur SBSO Kortesse, ACOD
- mevrouw Miriam Van Laethem, VSOA

Ouderverenigingen :

- de heer Marcel Davids, medewerker VCOV
- de heer Romain Hulpia, lid van de Raad van Bestuur ROGO
- mevrouw Marlies Jongsma, KOOGO

Gezinsbond en ACW :

- mevrouw Nele Willems, attaché studiedienst Gezinsbond
- mevrouw Ann Verreth, stafmedewerker ACW-studiedienst

Als bijlage bij dit verslag vindt u de teksten die de sprekers aan de commissie bezorgden.

1. Koepels van de inrichtende machten

1.1. *Vlaams Secretariaat voor het Katholiek Onderwijs (VSKO)*

De heer André De Wolf, directeur-generaal VSKO : Bijzondere zorg besteden aan de ontwikkeling van leerlingen met speciale onderwijsbehoeften is een elementaire opdracht van een katholieke school en een pijler van het christelijk opvoedingsconcept. Dat staat ook in de opdrachtverklaring van het katholiek onderwijs in Vlaanderen. Het VSKO wil daarom voluit meegaan in de discussie over de optimalisering en de versterking van de zorg voor leerlingen die speciale ondersteuning voor hun ontwikkeling nodig hebben. Het VSKO wil dat doen binnen een open, niet door de overheid al verregaand ingevulde context. Die invulling mag immers niet voorafgaan aan de discussie.

Wij betreuren dat de regering niet het geduld opbracht om tot een omvattend en samenhangend decreet te komen rond gelijke onderwijskansen. Wij betwijfelen of de gespreide aanpak zonder duidelijke gemeenschappelijke basisvisie wel de goede is om tot een coherent beleid te komen inzake onderwijs aan kinderen met bijzondere onderwijsnoden.

Het VSKO staat positief ten opzichte van een continue en grondige evaluatie van de bestaande onderwijsvoorzieningen op het niveau van de klas en de school, voor zowel het gewoon als het buitengewoon onderwijs. Een evaluatie door de onderwijsverstrekkers en door de overheid geeft immers uitzicht op hoe het vigerende aanbod verbeterd kan worden en op de alternatieven die in overweging kunnen worden genomen.

De evaluatie binnen het gewoon onderwijs slaat ten eerste op het beoordelen en verbeteren van de zorgverbreding. Schoolleiding en -team dienen onder andere werk te maken van een gedifferentieerde onderwijsaanpak, die tegemoetkomt aan de

diversiteit van de leerlingen. De overheid dient de ondersteuning van 'zorgverbreding-met-gekleurde-middelen' te bewaken, onder andere op het vlak van de continuïteit van de doelstellingen, en de relevantie en de transparantie van de toekenningsvoorwaarden. De vorige uitwerking van het tijdelijke project zorgverbreding strekt daarbij niet tot voorbeeld.

Hoe doeltreffend er in de scholen voor buitengewoon onderwijs ook gewerkt wordt, toch kent ook deze onderwijsvorm knelpunten. Een echt zorgbreedtebeleid binnen een school heeft in de eerste plaats te maken met de cultuur en het pedagogische project van de school of de scholengemeenschap, en van het hele schoolteam. De overheid moet vooreerst een ondersteuningsbeleid uitstippen dat deze groei naar een zorgbrede school, naar het gedifferentieerd omgaan met verschillen bevordert. Het is belangrijk om de groeiende professionaliteit op dit vlak kansen te geven en te stimuleren. Het onderwijsveld zit niet te wachten op nog maar eens een structuurdecreet. Wel verwachten de scholen ruimte en flexibiliteit om aan inhoudelijke verbeteringen verder te werken. Later zal dan wel blijken of die wijzigingen op vlak van pedagogisch-didactische vormgeving en wijzigingen in schoolorganisatie nieuwe structuurwijzigingen noodzakelijk maken.

Een bijsturing van de organisatie van het onderwijs met het oog op een groei naar meer inclusief onderwijs, kan vandaag zeker nuttig zijn. We denken hierbij aan maatregelen die de afstanden tussen scholen verkleinen, of onduidelijkheden of overlappings wegwerken. We geven enkele voorbeelden van aandachtspunten. BuSO-scholen en gewone secundaire scholen staan vandaag ver van elkaar. De wettelijke structuren bemoeilijken zelfs kansen op samenwerking en wederzijdse betrokkenheid. Decretaal mogelijk maken om BuSO-scholen op te nemen in de scholengemeenschappen, zou een belangrijke stap kunnen zijn om beiden intenser te laten samenwerken bijvoorbeeld op vlak van leerlingenoriëntatie.

De huidige typologie voor het buitengewoon onderwijs is voorbijgestreefd. Vandaag wensen scholen meer ruimte om leerlingen te benaderen vanuit onderwijsleerbehoeften en niet zozeer vanuit opsplitsingen naar (medische) leerlingenkenmerken. Een herziening van het categoriale denken naar een differentiatie volgens onderwijsnoden is wenselijk.

Geïntegreerd onderwijs (GON) heeft zijn deugdelijkheid bewezen als belangrijke tussenvorm van

onderwijsbegeleiding voor kinderen met een handicap. De visietekst stelt voor bepaalde types het afschaffen van GON in het vooruitzicht. Beter ware in perspectief te nemen welke bijsturing of herziening van GON vandaag nuttig kan zijn om de geleidelijke weg naar inclusief onderwijs te stimuleren.

Noch het gewoon, noch het buitengewoon onderwijs zit vandaag te wachten op een strategisch plan waarbij voor bepaalde groepen van kinderen het buitengewoon onderwijs dient afgeschaft te worden en geïntegreerd in het gewoon onderwijs. In het verlengde van de VLOR-adviezen over inclusief onderwijs en maatwerk pleiten wij veeleer voor een goed uitgebouwde communicatie tussen ouders en school. Deze moet bijdragen tot een meer bewuste en vrije keuze door de ouders van de schoolloopbaan van hun (jonge) kinderen.

In het belang van leerlingen met speciale onderwijsbehoeften moeten scholen voor gewoon en voor buitengewoon onderwijs onderzoeken hoe ze hun onderwijsaanbod beter kunnen afstemmen, onder meer op inhoudelijk vlak; bijvoorbeeld over de krachtlijnen van het pedagogisch project en het curriculum, gelijkgerichtheid in aanpak en aangewende leermiddelen, het werken met flexibele groepering, goede leerlingenbegeleiding. De doorverwijzings- en terugplaatsingsprocedure moet verfijnd worden en dat vraagt een betere communicatie tussen school en ouders. Ook op het niveau van de leerling kan samengewerkt worden, bijvoorbeeld door gemeenschappelijke activiteiten. Schoolbesturen kunnen overleggen bijvoorbeeld over gemeenschappelijk gebruik van infrastructuur, leerlingenvervoer.

Zonder structureel te versmelten kunnen zo al veel beschotten tussen beide onderwijsvormen worden weggenomen en wordt een flexibele overgang van leerlingen vergemakkelijkt. Dat beperkt het risico dat specifieke expertise verloren gaat.

Scholen dienen vanuit principiële overwegingen en met inachtneming van alle praktische voorwaarden de wenselijkheid van ingrijpende structurele vernieuwingen te beoordelen. De meest prioritaire principiële overweging is zorgen voor het welbevinden en de maximale ontplooiing van elke leerling.

Een aantal praktische of organisatorische voorwaarden voor een inclusieve school moeten vervuld zijn, zoniet zal het de school aan draagkracht ontbreken om vooral maximale opties inzake inclusief onderwijs in praktijk te brengen. Het VSKO

wil niet discuten over de herschikking van het bestaande onderwijsaanbod als de praktische haalbaarheid en het verhoogd appél aan de school om kwaliteitsvol onderwijs te realiseren voor een heterogeenere leerlingenpopulatie niet onder ogen wordt gezien.

Het VSKO wenst dat er bij vernieuwingen inzake onderwijs aan leerlingen met speciale onderwijsbehoeften ruimte wordt gecreëerd voor daadwerkelijke implementatie, met name in de praktijk verankerde toepassing van de vernieuwing. Het is in die zin aangewezen dat scholen zelf kunnen beslissen om mee te werken aan inclusieve structuren of om samenwerkingsverbanden aan te gaan. Zo kan rekening worden gehouden met schoolspecifieke factoren zoals : de professionele ontwikkeling van het team, de verwachtingen van de ouders, de ervaringen inzake samenwerking, de aard en de omvang van het aantal leerlingen met bijzondere onderwijsbehoeften. Een en ander bepaalt wat voor scholen al dan niet wenselijk en haalbaar is.

Een degelijke vernieuwing impliceert ook dat de betrokken scholen een eigen tijdspad en strategie van vernieuwing kunnen uitwerken. Zo houdt bijvoorbeeld een gedwongen inschrijving van leerlingen met zeer speciale onderwijsbehoeften in scholen die daar niet klaar voor zijn, grote risico's in voor de ontwikkelingsondersteuning van zulke leerlingen. En een gedwongen samenwerken van scholen die met elkaar geen affiniteit hebben hypothekeert de vernieuwing. Ten slotte impliceert een volwaardige implementatiestrategie ook dat extra geïnvesteerd wordt in de vorming en de begeleiding van alle participanten.

Het gaat onder meer over het duidelijk definiëren van de rol van het CLB en het creëren van de voorwaarden die nodig zijn om deze onderwijsondersteuner haar opdracht te laten uitvoeren. Het gaat ook over de professionalisering en begeleiding van leerkrachten en schoolleiders om hun verantwoordelijkheden in een nieuw schoolconcept te nemen

Het VSKO pleit voor meer afstemming van het onderwijsaanbod in het gewoon en buitengewoon onderwijs en voor het aangaan van vrijwillige samenwerkingsverbanden tussen scholen van gewoon en buitengewoon onderwijs. Dat verdient voorrang op extern gedirigeerde structuurhervormingen. Vanuit onderwijsinnovatorische overwegingen opteert het VSKO ervoor om scholen aan te moedigen om na een principiële keuze voor zorgbreed onderwijs, haalbare stappen te zetten waar de schoolgemeenschap zich echt bij betrokken voelt. Zo wordt ver-

meden dat afbreuk wordt gedaan aan wat voor de ondersteuning van leerlingen met speciale onderwijsbehoeften bestaat en goed blijkt te werken.

Het VSKO pleit voor het instandhouden en verder uitbouwen van de expertise inzake zorgbreed werken en ondersteuning van leerlingen met speciale onderwijsbehoeften in zowel het gewoon als het buitengewoon onderwijs. Een structuurdecreet dat de "cultuur" van bovenuit wijzigt, is niet wenselijk. De voorstellen om bepaalde leerlingentypes louter in het gewoon onderwijs te integreren en de overblijvende leerlingen van het buitengewoon onderwijs in een netoverstijgende ROSSO onder te brengen, leiden niet tot mentale zorgverbreding en dienen andere doelen dan de behoeften van de leerlingen.

Het VSKO vraagt dat de overheid elke school extra middelen en personeel geeft die noodzakelijk zijn om zorgbreedte voor leerlingen met speciale onderwijsbehoeften te verbreden en om de expertise van de leerkrachten te ontwikkelen.

De onduidelijke status van de voorliggende tekst zorgt voor ongerustheid bij ouders, leerkrachten, schoolbesturen, inrichtende machten en directies. Als de voorliggende tekst een visietekst is die de discussie moet losweken, zijn wij bereid daarover te discuten.

1.2. Het Gemeenschapsonderwijs

De heer Jef Wellens, waarnemend administrateur-generaal : We delen een aantal bezorgdheden en praktische bezwaren van het VSKO. In de VLOR hebben we samen een advies geformuleerd over inclusief onderwijs en over de tekst maatwerk. Toch zijn er ook een aantal verschillen. We staan positiever tegenover de tekst van de minister die we ervaren als een rijke tekst die diverse aspecten aan de orde stelt. Deze tekst moet evenwel met andere discussies (de rondetafelconferentie, de herteekening van het onderwijslandschap en het gelijkheidsdecreet) als onderdelen van een puzzel in elkaar gepast worden. De geleidelijke invoering van de bepalingen over gelijke kansen wordt door ons positief ervaren : gelijkheidsdecreet I, daarna II, gedeeltelijk al in het eerste ontwerp van decreet ingevoegd, en tot slot fase drie, namelijk de implementatie van de tekst over maatwerk in onderwijs. We keuren de achterliggende visie goed temeer daar de minister gezegd heeft dat een aantal aspecten van maatwerk uiterlijk 1 september 2003 moeten ingevoerd worden. Sommige onderdelen daarentegen zullen ook in de volgende regeerperiode moeten gerealiseerd worden.

De discussie ten gronde handelt over inclusief onderwijs. Heel wat onderwijsmensen zijn geneigd om het huidige systeem te verdedigen. Zij vinden het buitengewoon onderwijs, dat al dertig jaar bestaat, een succes en achten het niet nodig dat te wijzigen. Anderzijds past de inclusiegedachte in het pedagogisch project van het gemeenschapsonderwijs en zijn wij er principieel voorstander van. In de praktijk moet dat geleidelijk ingevoerd worden en vertrekken van bestaande structuren zoals het geïntegreerd onderwijs (GON). Er moet dus een pragmatisch evenwicht gezocht worden waarbij men oog heeft voor de bestaande situatie.

Inclusie moet in beginsel mogelijk zijn, mits de draagkracht van de school verhoogd wordt en verschillende gradaties gehanteerd worden. Leerlingen met een leerstoornis of met specifieke onderwijsbehoeften moeten in de gewone school kunnen opgevangen worden. Voor bepaalde leerlingen is integratie echter niet mogelijk. Voor inclusie moeten een aantal voorwaarden voldaan zijn op gebied van infrastructuur en de omkadering. Een leerling met specifieke onderwijsbehoeften moet in gelijk welke onderwijsvorm voldoende omkaderd zijn. De aangepaste omkadering en de personeelsondersteuning, bijvoorbeeld paramedisch personeel, moet geregeld worden per scholengroep. Daarvan zijn er 28 in het gemeenschapsonderwijs, van waaruit orthopedagogisch en paramedisch personeel ook in het gewone onderwijs ingeschakeld kunnen worden.

Een belangrijke voorwaarde is wel dat het buitengewoon onderwijs zijn expertise kan blijven aanwenden en dat het personeel qua vaardigheden bijgeschoold wordt, zowel in het buitengewoon onderwijs, als in het gewoon onderwijs, en de centra voor leerlingenbegeleiding.

Het Vlaams Parlement buigt zich binnenkort over het ontwerp van onderwijsdecreet XIV waarin artikel 64, § 1 van het decreet op het Basisonderwijs wordt aangepast. Als men kiest voor een vorm van geïntegreerd onderwijs, moeten ontwikkelingsdoelen en handelingsplannen in het gewone basisonderwijs geïntegreerd worden.

De veralgemeende implementatie van de inclusiegedachte is enkel mogelijk indien dit gepaard gaat met een aanvaardingsplicht voor alle scholen en geen enkele school vergeet inspanningen te leveren voor leerlingen met speciale onderwijsbehoeften.

Wij zijn het niet helemaal eens met de visietekst omdat er een aantal tegenstrijdigheden in staan

over de typologieën. Bovendien gaat de tekst op bepaalde punten te ver. Zijn de ouders, die jullie in februari bezocht hebben, representatief? Ook in de VLOR-tekst voert men aan dat het vooral goede ouders zijn die pleiten voor inclusie. Wellicht is dat omdat zij hun kinderen een stimulerend milieu kunnen aanbieden, maar dat is niet zo voor alle kinderen uit het buitengewone onderwijs. Samen met de VLOR vragen wij ons af of de onmiddellijke invoering van inclusief onderwijs geen exclusief karakter zou krijgen.

De tekst 'Maatwerk' stelt te steunen op wetenschappelijk onderzoek, maar men vermeldt niet dat de onderzoekers zelf zeggen dat de tijd wellicht nog niet rijp is voor een veralgemeende invoering van inclusie. Misschien moeten daarom zowel inclusie als buitengewoon onderwijs aangeboden worden zodat de ouders kunnen kiezen. Ik heb vernomen dat men in Oostenrijk zo werkt. Wij pleiten dan ook voor een geleidelijke invoering.

De heer Peter Vercammen, pedagogisch medewerker van het Gemeenschapsonderwijs: Om dat mogelijk te maken zouden wij het geïntegreerde onderwijs (GON) flexibeler willen maken. Alleszins zouden wij de doelgroep willen uitbreiden, los van de bestaande typologieën. Men kan terzake voortbouwen op de bestaande decreten. We kunnen de organieke slagkracht van het geïntegreerde onderwijs verhogen door uitbreiding en door te evolueren naar inclusie. Ik heb vernomen dat de verschillende netten al voorstellen aan het uitwerken zijn.

Het doel blijft zo veel mogelijk leerlingen terug te sturen naar het buitengewoon onderwijs en het aantal ingeschreven leerlingen te doen dalen. Het geïntegreerd onderwijs moet de stap naar het buitengewoon onderwijs eigenlijk vermijden. Leerlingen zouden de kans moeten krijgen om tijdelijk volledig en tijdelijk gedeeltelijk geïntegreerd te worden in het gewone onderwijs. Ten slotte moet de tijdelijke integratie mogelijk gemaakt worden waardoor leerlingen enkele dagen per week geïntegreerd kunnen worden in het gewone onderwijs. Beschouw het als een soort noodopvang.

Het gemeenschapsonderwijs heeft een project om samenwerking te stimuleren. Dit project bouwt voort op de evaluatie van het project Samenwerkingsverbanden van het departement Onderwijs. Dat project heeft gedurende drie jaar netoverschrijdend gewerkt. Wij wilden vermijden dat de kennis verloren zou gaan. Wij werken wel op basis van vrijwilligheid. Onze vijf coördinatoren begeleiden gewone scholen vanuit een buitengewoon

standpunt. Door de wisselwerking wordt evenwel in twee richtingen ervaring uitgewisseld. We moeten de effecten van het project nog nagaan. We zullen niet zozeer de nadruk leggen op cijfers, maar wel op mentaliteitswijziging bij en werkwijze van de participanten.

De nieuwe ontwikkelingen krijgen de volle aandacht bij scholengroepoverstijgende bewegingen. In de Westhoek, Limburg en Antwerpen wordt bij programmatievoorstellen, bij de oprichting van een nieuwe school, bij fusies of rationalisaties steeds rekening gehouden met deze nieuwe optiek. Wij moeten rekening houden met deze toekomstvisie.

1.3. Vragen en opmerkingen van de leden

De heer Luc Martens : Wat mij opvalt, is dat de teksten op een groot aantal punten met elkaar overeenstemmen. Beide partners pleiten voor een ontwikkeling van onderuit. Ze staan eerder argwanend tegenover een te sterke sturing van bovenaf. Ze willen ruimte om zelf expertise op te doen en uit te wisselen. Zo wil men afstand nemen van de bestaande typologie. Maar de samenwerking tussen gewoon en buitengewoon onderwijs wordt wel geremd door de ruimtelijke inplanting van die scholen. Het gewoon onderwijs bevindt zich vaak in de centra, terwijl veel scholen voor buitengewoon onderwijs afhangen van instellingen voor personen met een handicap en daardoor van het centrum verwijderd zijn. Welke infrastructurele ingrepen acht u nodig ?

Zijn de CLB's eigenlijk wel in staat de opdracht te vervullen die u hen wil opleggen ? Ik hoor al te vaak dat de CLB's overbevraagd zijn. Volstaat het huidige personeelskader ? Kan dat wel binnen het huidige decreet ?

De ouders zijn inderdaad belangrijke partners. Aan het ene uiteinde zijn er ouders die hun kinderen absoluut in het buitengewoon onderwijs willen, en aan het andere uiteinde bevinden zich de ouders die hun kind absoluut niet in het buitengewoon onderwijs willen. Hoe wapenen wij de ouders voor die belangrijke taak ? Zij staan er al te vaak alleen voor. Hoe kunnen we hen structureel steunen ? Welke rol kunnen de ouderverenigingen spelen ? Het Schoolopbouwwerk richt zich nu op doelgroepopleerlingen en op een bepaald gebied. Zou men deze nieuwe taak niet kunnen toekennen aan het Schoolopbouwwerk ?

De heer Gilbert Van Baelen : Is de som van I en II niet III ? Ik denk dan aan de verschillende decreten over gelijke onderwijskansen.

Men houdt hier een pleidooi voor leerlinggerichtheid, geleidelijkheid en keuzevrijheid bij het naast mekaar bestaan van gewoon en buitengewoon onderwijs. Zo pleit de heer De Wolf voor een opname in de scholengemeenschap. Hoe zien de sprekers dit op structureel en organisatorisch vlak ?

Wat zijn de knelpunten van de ROSSO's ?

De heer Frans Ramon : In heel deze discussie moet het belang van de leerling primeren. Welke structurele hervormingen dringen zich volgens de sprekers op om meer flexibiliteit tussen de verschillende onderwijsvormen te kunnen realiseren ?

De heer André Van Nieuwkerke : Volgens mij kunnen niet alle leerlingen die nu in het buitengewoon onderwijs les volgen, in aanmerking komen voor inclusie. Moeten we bij de hertekening of de correctie van de typologieën hierover geen duidelijkheid scheppen, dit om niet inlosbare verwachtingen bij de ouders te vermijden ?

De heer André Moreau : De heer De Wolf is tegenstander van een gedwongen samenwerking en pleit voor een ontwikkeling vanuit de basis. Dat is voor mij een evidentie. Welke opgelegde maatregelen zullen volgens hem dan wel meer schade toebrengen dan een positief resultaat opleveren ?

De heer Vercammen had het over een preventieve werking. Kan hij dat specificeren ?

De heer Dirk De Cock : Ik sluit me aan bij de heer Van Nieuwkerke dat niet elke leerling in het gewoon onderwijs terecht kan. Ik sluit me ook aan bij de heer Ramon dat het belang van het kind het centraal gegeven is.

Het VSKO zegt dat het niet wil werken in "een door de overheid al verregaand ingevulde context". Kan men deze uitspraak verduidelijken ?

De voorzitter : We gaan eerst in op de vragen van de heer Martens over de nodige structurele veranderingen.

De heer Bernard Billiet, directeur SBSO De Varen Brugge en voorzitter Vereniging directies buitengewoon secundair onderwijs (VEDIBUSO), namens het Gemeenschapsonderwijs : Er moet inderdaad worden onderzocht hoe kinderen die weer worden verwezen naar het gewoon onderwijs, op het vlak van de infrastructuur kunnen worden geïntegreerd. Ik denk aan verpleeglokalen en lokalen voor paramedici. Deze infrastructuur is natuurlijk aanwezig in de huidige scholen voor buitenge-

woon onderwijs. Dertig jaar geleden werd ervoor gekozen om met buitengewoon onderwijs te beginnen : het zou niet slecht zijn om na te gaan waarom de politici hier toen voor hebben gekozen. Het verhaal van het buitengewoon onderwijs is een succesverhaal, al zou het voor sommige kinderen inderdaad wel om een omkeerbaar verhaal kunnen gaan.

De infrastructuur in de scholen voor buitengewoon onderwijs evolueert voortdurend. De kostprijs hiervoor is hoog. Een implementatie in alle scholen lijkt me dan ook niet haalbaar.

Vele scholen voor buitengewoon onderwijs bevinden zich inderdaad buiten de stedelijke regio's, wat een bewuste keuze is geweest. Men wilde de kinderen integreren in een rustige omgeving. De creatie van rust is voor deze kinderen zeer belangrijk. Bovendien zijn de prikkels er ook minder groot. Er zijn scholen voor buitengewoon onderwijs in steden en men stelt er vast dat bijvoorbeeld het spijbelgedrag van kinderen uit het type-1-onderwijs veel groter is dan in buitenstedelijke gebieden.

Een gevolg van de spreiding van de scholen voor buitengewoon onderwijs is inderdaad wel dat sommige leerlingen vier uur op de bus zitten om naar school te gaan. Een verklaring hiervoor is volgens mij het categoriale systeem, dat niet slecht is, maar kan worden verfijnd.

De voorzitter : Dit item zullen we straks afzonderlijk behandelen. Wat moet er structureel gebeuren om meer flexibiliteit tussen de verschillende onderwijsvormen mogelijk te maken ?

De heer Karel Casaer, namens VSKO : De implementatie van de infrastructurele maatregelen die nodig zijn om kinderen uit het buitengewoon onderwijs in het gewoon onderwijs op te vangen, gaat inderdaad gepaard met grote kosten. Nu worden immers investeringen gedaan voor groepen van leerlingen met eenzelfde handicap.

Materiële aanpassingen zijn trouwens één zaak, mentale een andere. Personen met een fysieke handicap zijn bijvoorbeeld makkelijk te integreren in de werking van een lagere school. In een secundaire school rijzen heel wat meer problemen : de lokalen zijn er niet aangepast, er wordt gewerkt met vakleraren.

Wat de wenselijkheid van een nieuw structuurdecreet betreft, zijn wij van mening dat er thans al voldoende mogelijkheden bestaan voor de samenwerking tussen gewoon en buitengewoon onder-

wijs. Het volstaat om die samenwerkingsverbanden te stimuleren en te ondersteunen. Een nieuw structuurdecreet is dan niet nodig. Wij pleiten er intengendeel voor om bepaalde onderdelen van de wetgeving tussen haakjes te plaatsen.

Ik geef daarvan een voorbeeld. Men zou een leerling van het buitengewoon onderwijs gedurende twee dagen per week gewoon onderwijs kunnen laten volgen om te testen of hij of zij daar klaar voor is. Maar de bestaande regelgeving inzake vestigingsplaatsen en aanwezigheidsvoorwaarden staat dat niet toe. Die mogelijkheid voortaan openlaten behoeft evenwel geen structurele vertaling. De middelen die leerlingen uit het buitengewoon onderwijs bij hun overstap naar het gewoon onderwijs, meenemen zoals in de visietekst staat, zullen overigens niet volstaan om hun integratie te financieren.

De heer Jef Wellens : Het gaat hier om uiteenlopende opvoedingsvraagstukken en die vereisen een flexibele structuur. Een nieuw structuurdecreet is voor ons niet noodzakelijk, maar in tegenstelling tot de heer Casaer sluit ik die mogelijkheid niet a priori uit. De vraag of de scholen voor buitengewoon onderwijs in een aparte scholengemeenschap buitengewoon onderwijs moeten ondergebracht worden of binnen de bestaande 28 inrichtende machten over de onderwijsniveaus heen een scholengemeenschap moeten vormen, is nog niet opgelost.

Samenwerkingsverbanden zijn wenselijk. De scholengemeenschappen vormen dergelijke pedagogische verbanden over de niveaus heen. Wij zijn ook niet gekant tegen de netoverschrijdende ROSSO's uit de visietekst, zeker niet voor wat het openbaar onderwijs betreft.

De heer Peter Vercammen : De indeling in 8 types werd destijds ingevoerd om de hulpvraag preciezer te omschrijven. De ervaring leert wel dat overlapping niet uit te sluiten valt. In de praktijk zijn de grenzen soms onduidelijk. Iedere school vult dat op zijn manier in bij de aanbieding van verschillende onderwijsvormen. Het is wenselijk dat voortaan de CLB's een grotere rol gaan spelen bij de omschrijving van de hulpbehoefte en bij de opstelling van een actieplan. Vandaag blijft hun rol al te zeer beperkt tot die van doorverwijzer.

De heer Karel Casaer : De typologie werd en wordt nog steeds vooral medisch-paramedisch benaderd, eerder dan onderwijskundig. Dat is zo sinds 1978 en daar moet over nagedacht worden. Het probleem van de overlapping zal natuurlijk al-

tijd blijven bestaan. Klare lijnen zijn er niet altijd. Belangrijker dan de vraag of men nu al dan niet met 8 types moet werken, is het geven van de nodige ruimte aan de scholen om op de zorg- en onderwijsvraag in te gaan. In landen als Engeland, Ierland en Nederland geeft men de mogelijkheid aan scholen om kinderen met uiteenlopende problemen als licht mentale handicaps of karakteriële stoornissen te groeperen en samen te helpen, al blijft ook daar wat wij type 3 noemen apart bestaan als specifieke scholen. Helemaal eenduidig wordt het dus nooit. Maar als men de indeling in types niet al te strak hanteert, is er geen nieuw structuur-decreet nodig.

De heer Bernard Billiet : Het bestaande systeem heeft zijn deugdelijkheid bewezen. Op zich is dat categoriale denken goed, maar men moet wel het ordeningskader herbekijken en aanpassen. Soms moet ik als directeur leerlingen doorverwijzen alleen omdat ik ze niet kan ordenen. Autisten die als type 2 omschreven zijn, een algemene vorming als onderwijsvorm te geven, kan op dit moment niet. Als het ordeningskader aangepast wordt, kunnen wij meer leerlingen inschrijven en met het gepaste opvoedingsaanbod benaderen.

De heer Karel Casaer : De CLB's worstelen vandaag nog steeds met hun recente structuurdecreet. Daarin is ook de inhoud van hun opdracht herschreven. De 17 PMS-centra voor buitengewoon onderwijs moesten opgaan in het nieuwe systeem. Om deskundigheidsversnippering te vermijden zou men streven naar de vorming van herkenbare équipes. Dat is niet overal gelukt, maar de decreetgever had dat voorzien en de mogelijkheid opengelaten om buiten de eigen regio een herkenbare équipe te vinden. Dat hele proces is nog aan te gaan. De CLB's zitten dus niet te wachten op een nieuwe verzwaring van hun opdracht

CLB's begeleiden niet alleen leerlingen, maar ook leerkrachten en schoolteams. Die moeten immers leren om met verschillen om te gaan en differentiërend te werken. Het werkvolume dat door dit overleg wordt meegebracht in de praktijk, wordt te weinig in het decreet erkend. Het komt nochtans bovenop de vele andere taken. Als men de CLB's nog een keer nieuwe opdrachten gaat geven in het kader van inclusief onderwijs, wordt die belasting nog groter.

De heer Jef Wellens : Ook onze zeven gespecialiseerde PMS-centra zijn gefuseerd in een grotere structuur. De inspectie aanvaardt wat de CLB betreft een aantal kinderziekten voor de eerste periode van 2000 tot 2003. We zijn 2003-2006 aan het

voorbereiden. Op basis van OD-XIV en CAO-VI maar ook van de bevindingen van de stuurgroep, zal de omkadering aangepast worden. De raad van directeurs van de centra beraden zich over hoe zij regionaal kunnen samenwerken en het aantal uren omkadering kunnen verdelen. Het gemeenschaps-onderwijs tracht de regionale ondersteuningscentra (ROC) vorm te geven. Deze regionale samenwerkingsverbanden tussen CLB's worden ook bekeken door de inspectie. De gespecialiseerde équipes voor buitengewoon onderwijs kunnen daardoor een ruimere opdracht krijgen en de kinderziekten ontgroeien.

De heer Karel Casaer : Het verzet van het vrij onderwijs tegen de ROSSO's en samenwerkingsverbanden is gebaseerd op het feit dat er opnieuw categorieën komen van mensen met een handicap. Dat is in tegenspraak met de inclusiegedachte. In werk- en denkgroepen blijkt dat scholen voor buitengewoon onderwijs, ongeacht het type of de doelgroep, een dubbele opdracht willen vervullen. Ze willen meer leerlingen in het gewone onderwijs ondersteunen. Dat betekent dat de school voor buitengewoon onderwijs meer personeel nodig heeft. De tweede taak blijft zelf onderwijs bieden aan leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften. Anders gaat de ervaring van de betrokken leerkrachten verloren. Mensen, die enkel GON-begeleider zijn, verschromelen. Elke school voor buitengewoon onderwijs moet dus een soort ROSSO zijn.

Het vrij onderwijs blijft overtuigd dat leerlingen met onderwijsbelemmeringen ook het recht hebben om te kiezen voor een bepaald pedagogisch project. Wij zijn dus tegen netoverschrijdende ROSSO's.

De heer Jef Wellens : Wij hebben geen bezwaren tegen netoverschrijdende samenwerking, mits er aan een aantal voorwaarden voldaan is. We zijn dergelijke samenwerking trouwens al aan het voorbereiden in gesprekken met de andere openbare inrichtende machten.

De heer Peter Vercammen : Momenteel moeten een aantal leerlingentypes eerst een tijdje in het buitengewoon onderwijs les volgen, vooraleer ze beroep kunnen doen op GON-ondersteuning. Het zou beter zijn dat een kind van in het begin in het gewoon onderwijs kan begeleid worden. Dat bedoelde ik met preventief werken.

De heer Bernard Billiet : Het belang van het GON wordt onderschat. De overheid ondersteunt dat onvoldoende. Het is bijvoorbeeld niet mogelijk om leerlingen tijdelijk te integreren in het gewoon on-

derwijs. Kinderen met een stoornis type 1 kunnen niet slechts een aantal dagen per week opgevangen worden in het gewone onderwijs. Het zou goed zijn als zij de rest van de tijd kunnen terugvallen op de geborgenheid van een BuO-school. Momenteel worden enkel uren gegeven voor kinderen die voltijds naar het gewone onderwijs overschakelen. Het aantal uren daarvoor is daarenboven beperkt : maximum twee uren voor een kind met een matige fysische handicap.

GON is ook onaantrekkelijk voor de leerkrachten omdat een vaste benoeming niet mogelijk is. Leerkrachten zouden zich moeten kunnen specialiseren. Daarom vragen wij om per scholengemeenschap buitengewoon onderwijs de uren samen te voegen en een specialistenteam te vormen. Daarbij moet men rekening houden met de verplaatsings-tijd.

Het GON is een fantastisch systeem maar de praktische omkadering is onvoldoende. Extra geld voor het GON zou veel problemen voorkomen.

De heer Peter Vercammen : De ouders kunnen in de klassenraden meepraten over de keuze van de ontwikkelingsdoelen en de handelingsplannen. De mogelijkheid bestaat maar moet gepropageerd worden, vooral bij minder mondige ouders. Bij de inrichtende machten kunnen ouders in schoolraden het beleid in de raden van bestuur beïnvloeden. Door invoering van het gelijkekansenbeleid in het buitengewoon onderwijs zullen er ook mogelijkheden komen via de lokale overlegplatforms (LOP).

De heer Karel Casaer : Ook bij de ouders zijn er verschillende meningen. Er zijn ouders die zich bedreigd en schuldig voelen omdat hun kind in het buitengewoon onderwijs les volgt. Anderen slagen erin door inzet van eigen middelen hun kind met een ernstige handicap in het gewone onderwijs te handhaven. Vooral de laatste groep komt aan het woord, de anderen komen minder aan bod. Zij hebben het moeilijker om goede ondersteuning te vinden en een goede en verantwoorde keuze te maken. Over inclusie moet beslist worden door het schoolteam en de ouders, dus in de participatieraad.

Ouderverenigingen in gewoon en buitengewoon onderwijs moeten beter ondersteund worden. Pas dan moet een netwerk gezocht worden om ouders te ondersteunen bij hun keuze. Als scholen de keuze van de ouders respecteren, zijn de meeste problemen opgelost. Schoolopbouwwerk kan vooral kansarme ouders helpen bij hun keuze. Zij laten zich immers te veel beïnvloeden.

De heer Jef Wellens : Er zijn inderdaad drie fasen. In de tweede fase wordt er een pakket zorguren aan elke school gegeven. Dat zal niet volstaan als onderwijs inclusief wordt, dus als er in gewone scholen meer leerlingen bijkomen met specifieke onderwijsbehoeften. Fase drie behelst de integratie van “Maatwerk”. De ontwikkeling van het GON kan bijdragen tot deze ontwikkeling.

De heer Karel Casaer : We zijn het daar grotendeels mee eens. In onze tekst schuiven we naar voren hoe belangrijk het is eerst te zoeken naar reële zorgverbreding in de gewone basisscholen. Dat zal uiteraard extra middelen vergen. We mogen ons evenwel geen illusies maken : een zorgcoördinator lost het probleem van de type 8-leerlingen niet op. Het helpt een school alleen maar beter om te gaan met verschillen en differentiatie.

Maatwerk mag blijkbaar geen extra kosten veroorzaken : de middelen van het buitengewoon onderwijs worden geleidelijk overgeheveld naar het gewone onderwijs. Dat is onvoldoende.

Ik ben er net zoals de heer Wellens van overtuigd dat er een fase ontbreekt. Het geïntegreerde onderwijs is er en de knelpunten zijn gekend, maar men doet er niets aan. In fase drie zal dat verdwenen zijn waardoor we een enorme kans missen. Geef het geïntegreerd onderwijs daarom de kans te groeien zodat we tot een volledig nieuw concept kunnen komen. Geef ons daartoe de tijd.

1.4. Onderwijssecretariaat van de Vlaamse Steden en Gemeenten (OVSG)

De heer Eddy De Waele, algemeen directeur : De tekst ‘Maatwerk in samenspraak’ is gebaseerd op de algemene visietekst over een omvattend gelijkekansenbeleid binnen het onderwijs waarover wij anderhalf jaar geleden een eerste keer van gedachten hebben gewisseld.

Vanuit onze bezorgdheid voor leerlingen met specifieke noden, heeft OVSG van het begin af duidelijk gepleit voor het behoud van specifieke kansen voor deze leerlingen. Een gelijkekansenbeleid mag geen alibi vormen om aan de kinderen met bijzondere noden niet de bijzondere aandacht te schenken die zij nodig hebben.

Dit algemene standpunt blijft gelden. Wij zullen het vandaag verder concretiseren en actualiseren. De visietekst ‘Maatwerk in samenspraak’ blijft ons uitgangspunt, maar enkele wijzigingen in het ontwerp van gelijkekansendecreet zorgen ervoor dat deze tekst al op een aantal punten achterhaald is.

Zo zijn de tijdelijke projecten buitengewoon onderwijs geschrapt. Het inschrijvingsrecht in het gewone onderwijs voert de inclusiegedachte al uit.

Wij hebben wel enkele bedenkingen bij inclusie. In de visietekst opteert men voor inclusie in het gewoon onderwijs, zonder het begrip inclusie duidelijk te omschrijven. Men kan moeilijk ethische of morele bezwaren hebben tegen inclusie maar door het complexe karakter ervan en de enorme ingrepen en veranderingen dat het met zich brengt, is een stapsgewijze benadering aangewezen. De doelen en slaagkansen moeten steeds afgewogen worden tegenover de huidige werking en waarde.

Minister Vanderpoorten stelt een tweesporenbeleid voor op basis van de bestaande typologieën uit het buitengewoon onderwijs en gaat uit van de volgende uitgangspunten : ouders en leerlingen zijn partners, volwaardige keuze tussen gewoon en buitengewoon onderwijs en kwaliteitsvol onderwijs voor elk kind.

Men vergeet al te vaak dat buitengewoon onderwijs een recht is want voor veel ouders is de overstap naar het buitengewoon onderwijs niet evident. Als type 8-leerlingen in het gewoon onderwijs geïntegreerd worden, moeten we hun ouders garanderen dat hun kind er optimale ontwikkelingskansen zal krijgen.

Een geleidelijke integratie op basis van de lokale draagkracht van de school en door middel van samenwerking met het buitengewoon onderwijs, is wellicht meer aangewezen. Intens samenwerken kan evenwel alleen mits er voor structureel overleg wordt gezorgd. Dat is er momenteel niet. De draagkracht van het gewoon onderwijs is nu bovendien al overbelast. Zijn de scholen eigenlijk wel in staat deze nieuwe groep specifieke leerlingen op te nemen en kwaliteitsvol onderwijs aan te bieden ?

Voorts dienen de lokale autonomie en de centrale beleidsvoering afgewogen te worden. Samenwerking tussen gewoon en buitengewoon onderwijs kan alleen door een particuliere aanpak die rekening houdt met de particuliere en lokale kenmerken. De draagkracht van de school voor gewoon onderwijs, de specifieke noden van de leerling in kwestie, het schoolteam en zijn werking, de infrastructuur enzovoort verschillen zodanig dat men enkel op lokaal niveau in staat is de samenwerking te organiseren. Structuren of structurele aanpassingen opleggen is niet opportuun. De centrale overheid moet zich op haar kerntaken concentreren, is in de eerste plaats verantwoordelijk voor de cen-

trale kwaliteitsbewaking van het geheel en dient de noodzakelijke randvoorwaarden te creëren.

De maatschappelijke verwachtingen ten aanzien van de leerlingen uit het lager onderwijs zijn verhoogd. Sommige doelstellingen – onder meer de probleemoplossende vaardigheden – worden door een aantal leerlingen niet gehaald. Inclusie vereist een curriculumdifferentiatie afhankelijk van de individuele mogelijkheden. Het gewone onderwijs kan dat momenteel niet.

Bovendien vreest men dat men door een gewijzigde leerlingenpopulatie niet meer in staat zal zijn de doelstellingen te halen, wat tot een negatief doorlichtingsrapport zal leiden. Scholen vragen daarom zekerheid dat men daarmee rekening zal houden bij de doorlichting.

De gangbare organisatie en werkwijze in het gewone onderwijs wordt grondig in twijfel getrokken, wat van de leerkrachten een mentaliteitswijziging en herscholing vraagt : curriculumdifferentiatie en algemene differentiatie, individuele en groepshandelingsplanning op basis van individuele noden, inzicht in het brede spectrum van leermoeilijkheden en leerstoornissen en een flexibele klasorganisatie en groeperingsvormen.

Ook een multidisciplinaire aanpak, vergelijkbaar met de huidige aanpak in het buitengewoon onderwijs, is onontbeerlijk voor een daadwerkelijk kindgericht onderwijs. Dit betekent dat verschillende disciplines als orthopedagogie, psychologie, kinesitherapie en logopedie, tot de basisomkadering van het gewoon basisonderwijs moeten behoren en dat voldoende overlegmogelijkheden worden gecreëerd.

Inclusie veronderstelt hoog gekwalificeerd personeel. De lerarenopleiding zal leraren moeten afleveren die in staat zijn om op een efficiënte manier om te gaan met een grotere diversiteit aan leerlingen. Rekening houdend met de huidige instroom vanuit de lerarenopleiding lijkt dit op dit ogenblik een utopie.

Het tweede denkspoor poogt meer inclusie te realiseren voor leerlingen met functionele beperkingen via de uitbouw van regionale ondersteuningsscholen. Dit veronderstelt ingrijpende structurele aanpassingen aan het huidige onderwijslandschap, die naast de algemene bedenkingen die reeds werden opgesomd, nog een aantal bijkomende vragen oproepen. Hoe moeten de bestaande scholen en inrichtende machten voor buitengewoon onderwijs zich inpassen in deze nieuwe regionaal ingeplante

structuren ? Dit heeft ook enorme implicaties voor de infrastructuur, personeelsbezetting en inzetbaarheid van personeel, aangezien van deze centra wordt verwacht dat zij een kwaliteitsvol antwoord bieden op een zeer brede waaier van problemen van de doelgroep. Bij dit alles moeten we er ook over waken dat de discussie niet te veel vertrekt vanuit structuren en er te weinig oog zou zijn voor de betrokken leerlingen. Kwaliteitsvol onderwijs voor de leerlingen moet het centrale uitgangspunt blijven.

Wij hopen dat onze bemerkingen kunnen bijdragen tot een beter onderwijs voor alle leerlingen en danken de commissieleden voor de uitnodiging om hier onze mening te verkondigen.

1.5. Provinciaal Onderwijs Vlaanderen (POV)

De heer Patrick Weyn, algemeen directeur : Ik heb geprobeerd om onze visie in een schema te gieten, wat natuurlijk een aantal beperkingen met zich meebrengt. Wij gaan uit van het basisprincipe dat elk kind het basisrecht heeft op een optimale leeromgeving, conform het Verdrag van de Rechten van het Kind. De keuze voor deze optimale leeromgeving moet gebeuren in samenspraak met het kind, de ouders, de leerkrachten en de begeleiders. Dit impliceert eigenlijk dat wij loskomen van de bestaande typologie. De keuze voor de leeromgeving moet worden geïnspireerd door onder meer de veerkracht en de thuisomgeving van het kind.

Een optimale leeromgeving kan zowel worden geboden door het gewoon als door het buitengewoon onderwijs. Wij zijn ervan overtuigd dat het buitengewoon onderwijs een volwaardige pijler vormt en een optimale leeromgeving kan aanbieden voor kinderen. Er is een grote expertise en motivatie aanwezig, die kan worden versterkt door een eventuele opname in een scholengemeenschap of door het afsluiten van samenwerkingsverbanden. Hierdoor zal expertise-uitwisseling tussen het gewoon en het buitengewoon onderwijs trouwens ook vergemakkelijkt worden.

Het gewone onderwijs staat natuurlijk voor de grootste uitdaging : de inclusie, waarvoor heel wat extra inspanningen en middelen nodig zullen zijn op het vlak van de ondersteuning van kinderen, leraren, begeleiders, paramedisch personeel. Het gaat om een extra uitdaging voor leraren, die gekoppeld moet worden aan de waardering van het lerarenambt. Ik denk dan zowel aan de initiële opleiding, de begeleiding van beginnende leerkrachten, de loopbaanontwikkeling als de maatschappelijke waardering. Deze uitdaging kan niet zonder

volgehouden inspanningen en ondersteuning. Denk maar aan de ervaring in het GON, waar bleek dat de duur en het opzet van de projecten niet altijd aangepast waren aan de noden van de kinderen. De vorderingen van het kind moeten in elk geval bepalend zijn.

Op het vlak van de logistieke ondersteuning vinden we de discussienota te exemplarisch en beperkend. Een inventaris van de noodzakelijke en nuttige investeringen in de infrastructuur en uitrusting dringt zich op.

Hoe ver gaat de kernopdracht van onderwijs ? Samenwerking met andere sectoren, zoals Welzijn, dringt zich op. Het kan niet de bedoeling zijn dat het onderwijs al de hiaten opvult die er in de andere sectoren bestaan.

Om werkelijk tot inclusie te komen, is ook een multidisciplinaire aanpak nodig, wat impliceert dat een gestructureerd overleg moet worden ingecalculleerd in de omkadering en de omschrijving van de opdrachten. We moeten ook komen tot een ernstige input van expertise. Een competentieverhoging moet worden gerealiseerd via de lerarenopleiding, nascholing en pedagogische begeleiding, die al heel wat aandacht schenken aan zorgverbreding en zorgbreedte, al is dat wellicht niet voldoende. Ik wijs er wel op dat het niet de bedoeling mag zijn dat de lerarenopleiding uitgroeit tot een opleiding tot semi-therapeut.

Dan kom ik bij de ROSSO's. Wij zouden dit de Regionale Ondersteuningscentra voor Specifieke Onderwijsbehoeften willen noemen. Deze ondersteuningscentra kunnen ervoor zorgen dat de expertise die in het buitengewoon onderwijs voorhanden is, verder wordt uitgebouwd. Aspecten die in bepaalde scholen voor buitengewoon onderwijs nog niet aan bod komen, kunnen worden versterkt.

Deze centra kunnen daarenboven een belangrijke bijdrage leveren bij het vormgeven van een inclusief onderwijs in de scholen van het gewone onderwijs. Ik wijs op de dubbele pijl die in het schema de ROSSO's en het buitengewoon onderwijs verbindt : de expertise van het buitengewoon onderwijs moet in deze centra worden benut.

Onderwijsvernieuwing in Vlaanderen is altijd een langzaam proces. Voor het beleid tot structurele en definitieve wijzigingen overgaat, moet het echter werk maken van een grondige evaluatie van de huidige werking van de scholen en de lopende projecten. Er moet ook een kind-effecten-rapport worden opgesteld om na te gaan wat de gevolgen van

de wijzigingen zullen zijn voor het welbevinden van elk kind.

1.6. Federatie Rudolf Steinerscholen en Federatie van Onafhankelijke Pluralistische Emancipatorische Methodescholen (FOPEM)

De heer Hans Annoot, begeleider : De tekst die hier werd rondgedeeld, is afkomstig van de Steinerscholen. Wij hebben niet de tijd gehad om tot een gemeenschappelijk standpunt te komen, maar de andere scholen herkennen zich in de tekst van de Steinerschool.

Deze tekst is totstandgekomen in samenspraak met het veld, na gesprekken met leerkrachten en directie. De Steinerscholen hebben natuurlijk wel heel specifieke ervaringen, die niet altijd overeenstemmen met de rest van het onderwijsveld. Zo verwijzen CLB's vaak leerlingen met leerproblemen naar de Steinerscholen door, omdat de leerlingen daar op een andere manier worden aangepakt.

Wat betekent de term 'inclusie' ? Voor ons betekent dit dat elk kind moet krijgen wat het nodig heeft. Daarvoor is een brede waaier van onderwijs nodig. De in de nota voorstelde tweedeling tussen inclusief gewoon onderwijs en de ROSSO's lijkt ons te eng om optimaal aan de behoeften van alle kinderen tegemoet te kunnen komen.

Inclusie mag ook geen doctrine of ideologie op zich worden.

Over de netoverschrijdende ROSSO vragen wij ons in de eerste plaats af vanuit welke onderwijskundige en pedagogische visie die gaat werken, en wie dat zal bepalen. Zal de aanpak die op de Steinerpedagogie is gebaseerd, nog mogelijk blijven ?

Wij zijn ervan overtuigd dat inclusie voor veel leerlingen een goede zaak is. Maar dan moeten wel een aantal voorwaarden vervuld zijn op het vlak van de middelen, de wettelijke mogelijkheden en de samenwerking met de ouders. En dan nog zal inclusie niet voor elk kind op elk moment de beste oplossing zijn. Het gevaar bestaat dan immers dat men aan learning apart together gaat doen, met leerlingen die wel in dezelfde klas zitten, maar elk in hun eigen hoekje. In dat verband is ook de nodige aandacht nodig voor de etiketten die men op de leerlingen kleeft. Leraren die voor de klas staan, zouden vaak zelf de kinderen op een andere manier samengezet hebben.

Men verzekert ons dat de inspectie niet moeilijk zal doen over de eindtermen. Zal de versoepeling

van de outputcontrole geen rechtsonzekerheid met zich meebrengen ? Het basisprincipe van het inclusief onderwijs, om ieder kind te geven wat het nodig heeft, is immers tegengesteld aan dat van het eindtermensysteem, waarin het gemiddelde kind als uitgangspunt wordt genomen. Hoe gaat men die tegenstelling oplossen ?

Loopt men bovendien niet het gevaar om valse verwachtingen te creëren door alle kinderen een getuigschrift basisonderwijs te verlenen ?

En wat met het secundair onderwijs ? De visietekst is in de eerste plaats bedacht voor het basisonderwijs. Zeker het traditionele ASO werkt cognitief veeleer exclusief.

Wij pleiten voor inclusie in vele vormen, zowel wat methode als wat financiering betreft. De beoordeling van de vormgeving zelf kan beter aan de scholen worden overgelaten. Tot slot is het wenselijk dat deze gelegenheid wordt aangegrepen om na te denken over de zin en het doel van onderwijs. Al te vaak wordt de discussie beperkt tot methoden en middelen.

1.7. Vlaams Onderwijsoverlegplatform (VOOP)

Mevrouw Geertrui Sarens, directrice type 3-school : Binnen het VOOP zijn er 3 scholen voor buitengewoon onderwijs, alle 3 richten zij uitsluitend type 3-onderwijs in.

Over het algemeen kunnen wij ons terugvinden in het standpunt van de Federatie van de Steinerscholen. Toch willen we de visietekst nog bijkomend benaderen vanuit de noden van onze doelgroep, de kinderen met gedrags- en/of emotionele stoornissen.

Wat opvalt bij het overlopen van de discussietekst is dat men een vrij vaag beeld schetst van het type 3-onderwijs in zijn totaliteit. Verder krijgen we evenmin een duidelijk beeld van de omvang van de groep kinderen met gedrags- en/of emotionele stoornissen en van de plaats waar zij zich momenteel binnen het onderwijs situeren.

Heel wat kinderen met milde emotionele en gedragsproblemen bevinden zich immers al in het gewoon onderwijs en komen als dusdanig niet meer voor inclusie in aanmerking, denken we onder meer aan kinderen met ADHD, niet verbale leerstoornissen of lichte contactstoornissen. Ook behoorlijk wat kinderen kunnen zich, niettegenstaande een vrij ernstig emotioneel en/of gedragsprobleem, handhaven binnen het gewoon onderwijs.

Al deze kinderen komen niet meer voor inclusie in aanmerking, maar wel voor de specifieke ondersteuning zoals omschreven in de discussietekst in punt 3.2.1, het eerste spoor : samenwerkingsverbanden.

Binnen de huidige populatie van het type 3-onderwijs is het heterogeniteit troef. Men vindt inderdaad heel wat kinderen die naast gedrags- en/of emotionele stoornissen, ook leerstoornissen en/of een lichte mentale achterstand hebben. Wat meestal bepalend is voor het verblijf in het type 3-onderwijs is de doorslaggevende rol die het emotionele en het gedragsaspect speelt binnen de totale hulpvraag die het kind aan zijn omgeving stelt. Bepalend voor inclusie zal het antwoord zijn dat het gewoon onderwijs kan bieden op de volgende vragen.

Zal de leerkracht met de nodige omkadering in staat zijn de gepaste relatie met het kind aan te gaan ? We denken hierbij aan de groep kinderen met hechtingsstoornissen, die niet in de gepaste relatie met de leerkracht kunnen staan om tot leren te komen.

Zal de leerkracht met de gepaste omkadering de juiste keuze maken om om te gaan met agressie en niet zoals uit vele wetenschappelijke studies blijkt, juist te reageren met tegenagressie, het niet gepast bespreken van probleemgedrag en het eventuele straffen ? Het moge duidelijk zijn uit het voorgaande, dat omkadering van leerkrachten niet volstaat. Een gepaste, soms therapeutische houding om deze kinderen te begeleiden, lijkt ons meer dan noodzakelijk. Daarom denken we dat het een bijzondere inspanning vraagt om toekomstige leerkrachten op te leiden. Misschien dient dit wel een aparte opleiding te worden, zowel voor het gewoon als buitengewoon onderwijs.

Rest ons nog de doelgroep voor de ROSSO : kinderen die niet voor inclusie in aanmerking komen.

Vier kernproblemen dienen zich aan. Het is een illusie te veronderstellen dat na een inclusieproces het aantal leerlingen dat in aanmerking komt voor ROSSO type 3, daalt. De huidige wachtlijsten laten het tegendeel vermoeden. De huidige omkadering volstaat niet om de pedagogische, didactische en therapeutische vragen die deze kinderen stellen, voldoende te beantwoorden. Komt daarbij dat vanwege de inclusie, de populatie binnen ROSSO type 3, nog zal verzwaren. Alleen wie het helemaal niet haalt binnen het gewoon onderwijs, komt er immers terecht. Hieruit volgt dat het personeel dat instaat voor de huidige omkadering, onmisbaar blijft. Het dubbel inzetten van het personeel zoals naar

voren geschoven in het tweede spoor, lijkt ons als dusdanig onmogelijk. We komen nogmaals terug op het feit dat het personeel, werkzaam in ROSSO type 3, een specifieke opleiding zou moeten kunnen genieten.

Zoals naar voren gebracht binnen de visietekst, is de zorg voor kinderen en jongeren met een beperking niet alleen een onderwijsaangelegenheid. We kunnen daar volmondig mee instemmen. Momenteel werken heel wat scholen voor buitengewoon onderwijs samen met bijvoorbeeld instellingen als het Vlaams Fonds. Deze samenwerking is zeer vruchtbaar en laat toe dat heel wat kennis en ondersteuning wordt geboden en benut. In het kader van integrale jeugdzorg zou het aangewezen zijn om de voorgestelde samenwerkingsverbanden te verbreden met deze diensten.

De invoering van een vernieuwd onderwijsbeleid voor leerlingen met speciale onderwijsbehoeften moet met enige voorzichtigheid gepaard gaan. Want zoals een Afrikaans spreekwoord zegt : test nooit de diepte van een rivier met je beide voeten tegelijk.

1.8. Vragen en opmerkingen van de leden

De heer Frans Ramon : Met betrekking tot de eindtermen en de ontwikkelingsdoelen lijkt het mij evident dat de curricula en de verwachtingen mee moeten evolueren. Sommige sprekers lijken er evenwel niet in te geloven dat dit ook werkelijk zal gebeuren. Vanwaar hun scepsis ?

Wat zal het praktische effect zijn op de draagkracht van de scholen ?

Welke rol ziet men voor de regionale ondersteuningscentra ten aanzien van inclusie als volgehouden inspanning ?

Hoe groot acht men het belang van de versterking van het geïntegreerd onderwijs in dit verband ?

De heer Eddy De Waele : De ontwikkelingsdoelen en eindtermen zijn belangrijk voor de school en de rechtszekerheid van de schoolteams. Dat zijn immers erkenningsvoorwaarden. Het is niet duidelijk welke veranderingen u wenst.

Scholen zijn verantwoordelijk voor de kwalificatie. Een werkgever weet wat hij van een jongere met een kwalificatie van bijvoorbeeld TSO, BSO of BuSO kan verwachten. Als men in naam van inclusie de ontwikkelingsdoelen aanpast, zal dat invloed hebben op de kwalificaties van de afgestudeerden.

Onderwijs moet de waarde van de kwalificaties garanderen. We moeten de ongekwalificeerde uitstroom beperken.

De heer Frans Ramon : Ik vraag me juist af hoe men in de eindkwalificaties dergelijke verschillen kan duidelijk maken.

De heer Hans Annoot : Enkel sleutelen aan de outputcontrole zal de problemen met de eindtermen niet oplossen. Men zal het statuut van de eindtermen en het verschil met de ontwikkelingsdoelen moeten durven in vraag stellen. Er moet bepaald worden wie de eindtermen voor elk kind vastlegt. Krijgen de kinderen een etiket of beoordeelt de school zelf welke eindtermen elk kind moet halen of nastreven ?

De heer Patrick Weyn : Het is duidelijk dat inclusie de grote uitdaging zal zijn. Dat vereist verhoging van expertise en competentie en verschillende vormen van ondersteuning. Er zijn onder meer de regionale ondersteuningscentra voor specifieke onderwijsbehoeften (ROSCO's), die de schoolteams van onder meer de scholen voor het gewoon onderwijs moeten helpen om expertise op te bouwen om inclusie te realiseren.

Er moet een band zijn tussen buitengewoon onderwijs, die hun rol moeten blijven vervullen, en de ROSCO's omdat daar de expertise aanwezig is. Expertise moet uitgewisseld worden op verschillende manieren : tussen gewoon en buitengewoon onderwijs, tussen buitengewoon onderwijs en ROSCO's, tussen de ROSCO's en gewoon onderwijs.

Het versterken van het GON is een eerste stap naar meer inclusief onderwijs. Er zijn diverse verbeteringen mogelijk. De regels en reglementering met betrekking tot GON mogen niet primeren, men moet uitgaan van de behoeften en de voorkeuren van het kind en aan de hand daarvan de duur, het opzet en de vorm van de begeleiding bepalen.

De heer Eddy De Waele : Momenteel is het GON een hulp voor integratie in het gewone onderwijs van leerlingen uit het bijzonder onderwijs. Dat moet uitgebreid en beter ondersteund worden.

Als men het GON ook beschouwt als een eerste hulp voor diegenen die dreigen doorverwezen te worden naar het buitengewoon onderwijs, wordt de grens met zorgverbreding onduidelijk. Er moet dan duidelijk bepaald worden wat de doelstellingen zijn. De CLB's moeten daarbij een belangrijke rol spelen.

Mevrouw Geertrui Sarens : Leerlingen uit type drie worden in het gewone onderwijs maximum één jaar gedurende twee uren per week extra gevolgd. Dat is te weinig. De leerkracht moet immers pedagogisch ondersteund worden om het kind op de juiste manier te begeleiden. Ook het kind zelf moet gesteund worden. Een type 3-school is een kleine school en bij de overstap naar een gewone school valt de veiligheid weg. Als er iemand van de oude school het kind begeleidt, vergemakkelijkt dat de aanpassing. GON is noodzakelijk voor de didactische ondersteuning.

Samenwerking met andere diensten, onder meer de semi-internaten die ook ambulante begeleiding organiseren, lost de problemen ten dele op.

De heer Eddy De Waele : De draagkracht van leerkrachten, scholen en inrichtende machten is reeds overschreden. Op 1 september 2002 moeten leerlingen van type 8 verplicht ingeschreven worden. Dat zal de problemen verscherpen. De mogelijkheden van leerkrachten zijn beperkt. Als de leerlingenpopulatie te zeer varieert, is differentiatie niet meer mogelijk. Kinderen uit type 8 zullen dus minder aandacht krijgen dan in het buitengewoon onderwijs. De doorverwijzing naar het gewone onderwijs is voor hen geen goede zaak.

De heer André Moureaux : Hoe zal het provinciaal onderwijs inclusief onderwijs invoeren, gezien de verschillende meningen over de taken van de provincie bij onderwijs ?

De heer Peter Weyn : Ik snap de link niet tussen inclusie en het kerntakendebat waarin gediscussieerd wordt over de onderwijsopdracht van de provincies.

De provincies zijn van mening dat zij een taak te vervullen hebben in het TSO, BSO, volwassenenonderwijs en buitengewoon onderwijs onder meer omdat de lokale besturen dit niet kunnen dragen (subsidiariteit). Wij zijn voorstander van inclusie en pleiten ook hierbij voor samenwerking om dit te kunnen realiseren.

2. Vlaamse Onderwijsraad (VLOR)

2.1. *De heer André Severyns, adjunct administrateur-generaal van de VLOR*

De heer André Severyns : De VLOR is het fundamenteel eens met de keuze van minister Vanderpoorten voor kwaliteitsvol onderwijs. Dat komt

erop neer dat het onderwijs zich afstemt op de behoeften en de heterogeniteit van de leerlingen. Nu is dat vaak andersom. Inclusief onderwijs is dus een onderwijsconcept. De discussie over structuren is daaraan ondergeschikt, ook al lijkt het nu vaak anders. Het is overigens de VLOR die deze discussie op gang heeft gebracht door in 1998 een advies te publiceren over inclusief onderwijs.

We hebben wel enkele bedenkingen bij de nota en de uitwerking ervan. In de aanhef van de nota wordt het concept inclusief onderwijs correct gebruikt, maar in de nota zelf vervalt men in de klassieke categorieën en types. Het begrip inclusie wordt dus niet consequent gebruikt.

Met het tweesporenbeleid hebben we wel een fundamenteel probleem. Zowel samenwerking als de ROCSO's zijn gebaseerd op leerlingentypes en handicaps wat ingaat tegen het uitgangspunt, de onderwijsbehoeften en de zorgvraag van de leerlingen. Het tweesporenbeleid op zich is geen slecht idee mits het beschouwd wordt als een van de elementen in het continuüm tussen gewoon en buitengewoon onderwijs. Wij pleiten ervoor af te stappen van de huidige tweedeling.

We hebben ook enkele bedenkingen bij de operationalisering. We hebben twee jaar gediscussieerd vooraleer we in 1998 tot een advies zijn gekomen. De tegenstand was immers groot. Ik vrees dat we nu hetzelfde meemaken. Wat ontbreekt, is een goede implementatiestrategie of een duidelijk vertrekpunt. Als de concrete ideeën weerstand uitlokken, dreigt de hele discussie te verzanden.

Bovendien moeten we duidelijk maken dat heel deze operatie een vrijwillige operatie moet zijn. Zo'n fundamentele vernieuwing – uiteindelijk gaat het hier in de eerste plaats over het gewone onderwijs – kan men onmogelijk opleggen.

Bovendien is nog niet aan alle voorwaarden voldaan. Zo is de nota niet duidelijk over de financiering. Als er minder kinderen terechtkomen in het buitengewoon onderwijs, behoudt het buitengewoon onderwijs zijn middelen om er het gewone onderwijs mee te steunen. Maar voor elk kind moeten er voldoende middelen zijn volgens zijn zorg ongeacht de structuur waarin het zich bevindt.

Hoe verhouden beide stellingen zich tot elkaar? Als het de bedoeling is om alleen maar middelen te verschuiven van het buitengewoon naar het gewoon onderwijs, dan is deze operatie gedoemd om

te mislukken. Er zullen immers nog enkele bijkomende problemen opduiken. Het probleem dat nu geconcentreerd is in het buitengewoon onderwijs, wordt verspreid in de gewone scholen waardoor het probleem duurder wordt. En dan heb ik het nog niet over infrastructuur, differentiatiemateriaal, ...

Inclusief onderwijs valt of staat met de mogelijkheid om het curriculum te differentiëren. Uit onderzoek blijkt evenwel dat differentiëring moeilijk lukt in Vlaanderen. Dat houdt dus in dat een en ander zal moeten veranderen in de lerarenopleiding en in de nascholing.

Voorts zal men de leerkrachten zelf moeten stimuleren en motiveren om zich achter deze vernieuwing te scharen. Dat geldt eigenlijk voor elke onderwijsvernieuwing. Onderwijsvernieuwing lukt nooit als het van bovenaf wordt opgelegd. Ook de gevolgen voor de eindtermen dienen uitgeklaard te worden.

We moeten erover waken dat het inclusief onderwijs geen exclusieve aangelegenheid wordt, die voorbehouden blijft voor ouders die het zich kunnen veroorloven allerlei vormen van extra ondersteuning te bieden. Dat zou zeer sociaal zwakkere kinderen, is het evident dat dit gepaard zal gaan met heel wat kosten en inspanningen. Hier lijkt me een rol weggelegd voor de CLB's, die het emancipatorisch handelen als belangrijke opdracht toegewezen kregen.

Ik heb ook een bedenking over de rol van het buitengewoon onderwijs in het concept inclusief onderwijs. De VLOR staat volledig achter de optie dat het buitengewoon onderwijs het gewone basisonderwijs moet ondersteunen, maar wijst erop dat de mensen uit het buitengewoon onderwijs hiervoor niet opgeleid zijn. Zij kunnen zeer goed kindgericht werken, maar beschikken daarom nog niet over de agogische kwaliteiten om dit ook bij te brengen aan leerkrachten uit het gewone onderwijs. En voor de leerkrachten uit het gewoon onderwijs zal het ook niet altijd even evident zijn om kindgericht te werken.

De VLOR staat achter de maatschappelijke keuze voor inclusief onderwijs en achter het begin van operationalisering ervan. De raad is wel van mening dat er nog heel wat materiële, financiële en persoonsgebonden voorwaarden moeten worden vervuld.

2.2. Vragen en opmerkingen van de leden

De heer Gilbert Van Baelen : De heer Severyns wijst erop dat inclusief onderwijs meer zou kosten dan het gewone onderwijs. De commissie voor Onderwijs heeft een werkbezoek gebracht aan Zweden, waar enkel afzonderlijke scholen bestaan voor doofstomme kinderen. Het onderwijs is daar nochtans niet duurder dan hier.

In een nieuwsbrief beweerde de heer Severyns dat de plaats en rol van de pedagogische begeleidingsdiensten bij de implementatie van de aangekondigde hervormingen onvoldoende aandacht krijgt. Kan hij dit toelichten ?

De heer Julien Libreht : Alle sprekers benadrukken het belang van de opleiding van toekomstige leerkrachten. Ik begrijp dat dit een werk van lange adem is. Is dit te verzoenen met de snelheid waarmee het beleid tewerk wil gaan ?

De heer Frans Ramon : De heer Severyns had het over het ontstaan van tussenvormen. Heeft hij een idee hoe die tussenvormen er dan wel uit zouden zien ?

Mevrouw Hilde Claes : De heer Severyns wijst erop dat hervormingen in het onderwijs door de basis moeten worden ondersteund en dus gepaard moeten gaan met een mentaliteitswijziging. Heeft hij suggesties hoe we die mentaliteitswijziging kunnen bewerkstelligen ?

De heer André Severyns : Ik spreek hier natuurlijk namens de VLOR, en verdedig hier niet mijn eigen standpunten, al is dat soms moeilijk.

Wat de kostprijs van het inclusief onderwijs betreft, lijkt het me evident dat de invoering van een inclusief onderwijs met meerkosten gepaard zal gaan. Er zal dan ook heel veel overleg nodig zijn. Ik ben geen voorstander van het huidige gesegregeerde systeem, maar het heeft wel een economisch voordeel : door kinderen met een bepaalde handicap samen te zetten, hoeft men bepaalde investeringen slechts één keer te doen en kan men de beschikbare deskundigheid ook het meest efficiënt aanwenden.

Over de rol van de pedagogische begeleidingsdiensten is in de nota van de minister inderdaad weinig terug te vinden. De VLOR is ervan overtuigd dat zij een belangrijke rol kunnen spelen in de ondersteuning van de scholen.

De leerkrachten zullen in de toekomst inderdaad over bijkomstige competenties moeten beschikken. Hier kan op twee gebieden aan worden gewerkt. Ten eerste zullen deze competenties worden geïntegreerd in de huidige lerarenopleidingen. Daarnaast moet er gewerkt worden aan een intensieve bijscholing. Daarvoor bestaan budgetten en de minister kan er extra budgetten voor uittrekken.

De heer Ramon vroeg me hoe eventuele tussenvormen die zouden ontstaan, er wel uit zouden zien. Ik geef enkele voorbeelden. Als een leerkracht uit het gewoon onderwijs problemen heeft om een kind uit het buitengewoon onderwijs goed te begeleiden, kan hij worden ondersteund door een leerkracht uit het buitengewoon onderwijs. Scholen zouden ook klasjes kunnen inrichten waar kinderen voor bepaalde activiteiten terecht kunnen. Er zijn mogelijkheden legio.

We moeten duidelijk maken dat het hier in geen geval gaat om een strijd tussen het gewoon en het buitengewoon onderwijs.

3. Kinderrechtencommissariaat

3.1. *Mevrouw Ankie Vandekerckhove, Kinderrechtencommissaris*

Mevrouw Ankie Vandekerckhove : Veel facetten van ons standpunt zijn al aan bod gekomen in het ruimere kader van de bespreking van het gelijkheidsdecreet. Ik verwijs daarom in de eerste plaats naar onze voorgaande adviezen terzake. Ook tijdens de vorige hoorzitting kwam al heel wat aan bod.

Elk kind heeft wel op een of ander moment behoefte aan speciale ondersteuning, of het nu te wijten is aan de eigen persoon of aan de omgeving. De praktijk leert alleszins dat inclusief onderwijs positieve effecten heeft. Zo plaatste een lerares een zandbank achter in haar klas ten behoeve van een ADHD-leerling : een kleine ingreep met een groot effect. De zandbank bleef nadat de leerling was overgegaan. In de VS ontmoet men in scholen ook leerlingen die special education krijgen. Zij volgen waar mogelijk het gewone onderwijs en krijgen waar nodig bijkomende hulp. Zelf herinner ik mij echter niet dat ik in mijn studietijd leerlingen met bijzondere moeilijkheden ben tegengekomen.

Het Kinderrechtencommissariaat zegt niet : ofwel het een ofwel het ander. Wij pleiten wel voor meer inclusief onderwijs. Wat de kinderrechten op zich

betreft, zijn vooral de provisierechten geregeld. Er zijn immers veel voorzieningen voor kinderen met bijzondere noden. De protectierechten zijn problematischer en vooral de participatierechten zijn onvoldoende gegarandeerd.

Inclusief onderwijs legt meer nadruk op competenties dan op gebreken en tekorten, wat een goede zaak is in de strijd tegen de dualisering. Ook de onderzoeksresultaten zijn positief, zo blijkt, en niet alleen voor de betrokken leerlingen, maar voor de hele school.

Het internationale kinderrechtenverdrag spreekt in artikel 23 specifiek over kinderen met een handicap, maar ook alle andere artikelen gelden natuurlijk voor hen. De meeste aanbevelingen van het Geneefse toezichtcomité pleiten voor 'full inclusion in regular schools'. Op een themadag van het Vlaams Centrum voor de Bevordering van het Welzijn van Kind en Gezin gaf de dienst Onderwijsontwikkeling aanzetten in dezelfde richting. Theorie en praktijk lopen evenwel nog steeds uiteen. Inclusief onderwijs is een ideaalbeeld dat nog niet volledig is vervuld. Men moet zich ervoor hoeden om alle leerlingen met problemen te offeren voor een bepaalde ideologie.

Het Kinderrechtencommissariaat is zich bewust van de voorwaarden die aan het streven naar inclusief onderwijs verbonden zijn. Zo zijn de nodige middelen en expertise onontbeerlijk. De meningen lopen uiteen over de vraag of inclusief onderwijs op termijn nu al dan niet een besparing oplevert, dan wel meer kosten. Voor ons is het dus geen of-ofkwestie. Wij pleiten wel nadrukkelijk tegen te snelle doorverwijzing naar het buitengewoon onderwijs.

Wij vragen ons af of de toename van leerlingen in het buitengewoon onderwijs verband houdt met de toegenomen prestatiedruk. De lat wordt steeds hoger gelegd. De recente OESO-studie toonde tegelijk aan dat de objectieve studieresultaten bij de Vlaamse leerlingen zeer goed zijn, maar hun welbevinden zeer laag.

Onze ombudscel krijgt in dit verband vooral klachten over de hoge kosten van het onderwijs voor kinderen met bijzondere noden. Daarnaast klaagt men over de gebrekkige opvang van leerlingen met ADHD en hoogbegaafden. Ook werkt de bijzondere ophaling met een bijzondere bus met als bestemming een bijzondere school stigmatiserend. En dat zijn dan nog alleen de klachten van georganiseerde of sterke ouders. Men kan dus veel meer ongenoegen vermoeden. Sommigen merken ook

op dat men pas hulp krijgt als men diep in de problemen zit, maar niet op het moment dat men kiest voor gewoon onderwijs.

3.2. Vragen en opmerkingen van de leden

De heer André Van Nieuwerkerke : Moet niet centraal staan dat het kind zelf zich goed voelt ?

De heer Dirk De Cock : Inclusief onderwijs moet ten gunste zijn van zowel het kind als de hele school.

Het is moeilijk te bepalen welke jongeren niet meer terechtkunnen in het gewone onderwijs. Men moet oog hebben voor de optimale begeleiding van het kind, maar ook de leermogelijkheden van de andere leerlingen niet verminderen. Waar ligt de grens ?

Mevrouw Ankie Vandekerckhove : Er is een verschil tussen het scheppen van een bereidwilligheid om de anderen erbij te nemen en een school waarin iedereen in principe welkom is. Bij inclusie komt het erop aan het uitgangspunt aan te passen en niet langer te spreken over groepen leerlingen of over scholen die welwillend genoeg zijn om andere leerlingen op te nemen. Ook in een gewone school zijn er trouwens leerlingengroepen.

De problemen van delinquente minderjarigen zijn niet vergelijkbaar met de moeilijkheden van minderjarigen met dyslexie of allochtonen. Voor delinquenten bestaan andere circuits, waar ook het recht op onderwijs verzekerd is. Zij zijn trouwens zelf minstens voor een deel verantwoordelijk voor hun gedrag. Jongeren met storend gedrag kunnen uit de school verwijderd worden.

De grens voor doorverwijzing is moeilijk te bepalen. Men kan het welbevinden van jonge leerlingen niet zo gemakkelijk vaststellen. Schoollopen in de buurt kan goed zijn voor het sociaal contact maar ook stresserend omdat het kind op cognitief vlak niet kan volgen.

Ouders zijn best geplaatst om te oordelen over het welbevinden van het kind en de keuze te maken. Zij moeten zich wel kunnen baseren op deskundige adviezen. De CLB's geven nu ook al informatie aan de ouders, maar die nemen de uiteindelijke beslissing. Bepaalde negatieve consequenties voor ouders moeten weggewerkt worden.

Er zijn al succesvolle voorbeelden van inclusief onderwijs. De ouders van die kinderen zijn heel moedig en steken veel tijd en geld in de opleiding van

hun kind. Het kind wordt buiten de school ook begeleid en houdt soms te weinig vrije tijd over.

4. Onderwijsvakbonden

4.1. COC

De heer Gust Louwet, algemeen secretaris : Inclusief onderwijs heeft gevolgen voor het gewoon en het buitengewoon onderwijs. We hebben een aantal bedenkingen bij de tekst 'Maatwerk in samenspraak'. Er zijn tal van onduidelijkheden. De definitie van inclusief onderwijs ontbreekt, maar is cruciaal voor een goed begrip van het voorstel. Ook over de operationalisering blijft het voorstel vaag. We weten niet welke middelen ter beschikking gesteld zullen worden en welke mankracht nodig is om de doelstellingen te bereiken. Het is moeilijk te vergelijken met de oorspronkelijke doelstelling van de minister.

We zijn er niet van overtuigd dat dit voorstel alle kinderen en jongeren ten goede komt. Door een te snelle of drastische implementatie van de inclusie bestaat een reëel risico op nieuwe gettovorming binnen het gewone onderwijs. Kinderen met bijzondere noden zouden dan ondergebracht worden in een soort van C-klas. Dergelijke kinderen kunnen dan uitgesloten worden met een negatief zelfbeeld en schoolmoeheid tot gevolg.

De tekst gaat te sterk uit van de behoeften van de leerlingen met speciale onderwijsbehoeften. Wat zijn de gevolgen voor de gewone leerlingen? Aandacht voor hun kansen ontbreekt. Ook voor hen betekent dit voorstel een grote verandering, en daar moet men oog voor hebben.

Het buitengewoon onderwijs is succesvol. De geëigende aanpak, de schoolcultuur, de methoden en werkvormen hebben kinderen een nieuwe kans gegeven om zich volwaardig te integreren in het maatschappelijk of beroepsleven. Wij pleiten voor het behoud van het buitengewoon onderwijs. We zijn niet tegen inclusie. Ouders moeten de keuze hebben om hun kind al dan niet het buitengewoon onderwijs te laten volgen.

Het voorstel over maatwerk moet ook aansluiten bij het gelijkheidskansenbeleid. Dualisme moet vermeden worden. Diversiteit moet in alle geledingen aanvaard en nagestreefd worden. Daarom moeten inspanningen geleverd worden opdat leerlingen uit sociaal achtergestelde milieus niet onterecht in het buitengewoon onderwijs terechtkomen.

Het is onaanvaardbaar dat leerlingen leerachterstand oplopen omwille van onvoldoende steun en begeleiding thuis of omwille van sociale omstandigheden. Zij moeten een normaal traject kunnen doorlopen.

Vergelijkingen met andere landen moeten rekening houden met alle facetten. In sommige landen, onder meer Zweden, is de situatie zo gegroeid omwille van geografische omstandigheden. Inclusie is daar ook niet van de ene op de andere dag ingevoerd. In Vlaanderen kan inclusie langzaam groeien en ingevoerd worden op vrijwillige basis. Er wordt ook verwezen naar de situatie in Nederland. Daar stapt men af van de grote inclusie en benijdt men ons systeem.

Toekomstige leerkrachten moeten voorbereid worden op de grotere diversiteit. Er zijn echter grenzen.

In het verleden werd onterecht kritiek geleverd op het werk van de CLB's. Er werd geen rekening gehouden met de decretaal bepaalde opdracht van het CLB. Opdat de CLB's hun taak optimaal zouden kunnen vervullen, zijn er meer middelen en personeel nodig.

De typologie in het buitengewoon onderwijs wordt de laatste tijd vanuit verschillende hoeken in vraag gesteld. Zuivere types bestaan niet. Ondanks de kritiek wordt in het voorstel opnieuw gebruik gemaakt van de bestaande typologie.

We onderschrijven de GON-problematiek. Er zijn te weinig middelen om het geïntegreerd onderwijs efficiënt en effectief te laten verlopen. Bovendien is het onaanvaardbaar dat leerkrachten hieraan zelf uren en middelen moeten besteden.

Wij zijn geen voorstander van inclusief onderwijs zoals het is uitgewerkt in de discussietekst. Daarom stellen we als alternatief een inclusief voorkomingsbeleid voor in het basisonderwijs.

Iedere leerling die beschikt over minimale sociale en leervaardigheden moet opgevangen worden in het gewoon onderwijs en moet zich daar kunnen ontwikkelen. Wanneer randfactoren beletten dat deze leerling niet in het gewoon onderwijs kan meedraaien, heeft het gewoon onderwijs de taak om deze belemmeringen weg te nemen. Kinderen en jongeren mogen niet ten onrechte in het buitengewoon onderwijs terechtkomen. Sociaal-economische en etnische achtergrond mogen geen rol spelen bij de oriëntatie van een leerling naar het buitengewoon onderwijs.

Leerlingen moeten zo lang mogelijk in het gewoon onderwijs worden opgevangen, maar ook weer niet te lang. Ook aan de draagkracht van de leerkracht in het gewoon onderwijs zijn er grenzen. Elk kind heeft recht op kwaliteitsvol onderwijs, aangepast aan de eigen noden en behoeftes. Wanneer leerlingen te lang in het gewoon onderwijs blijven, kan dat nefaste gevolgen hebben voor henzelf en voor hun klasgenoten.

De wortels van het voorkomingsbeleid moeten reeds in het kleuteronderwijs worden gelegd. In samenspraak met ouders en leerkrachten, door organiek uitgebouwde ondersteuning en kleinere klasgroepen, kan dit beleid vorm krijgen. Om de randvoorwaarden voor een inclusief voorkomingsbeleid te realiseren, zijn er middelen en personeel nodig. De zorgverbreding moet onderzocht en uitgebouwd worden.

Het inclusief voorkomingsbeleid vergt een mentaliteitswijziging bij leerkrachten en overheid.

4.2. COV

De heer Romain Maes, algemeen secretaris : Maatwerk betekent dat er kwalitatief hoogstaand onderwijs wordt aangeboden op maat van elk kind. Daardoor worden we ertoe gedwongen om meer gericht naar kinderen te kijken. Onderwijs is geen individuele aangelegenheid van een leerkracht, maar vereist samenspraak tussen collega's, binnen een team, met ouders en externen, ook over de eigen schoolgrenzen heen. Daardoor kan de totaliteit van ons onderwijsaanbod getoetst worden op zijn relevantie.

Maatwerk houdt in dat wij de onderwijsbehoeften van elk kind zo nauwkeurig mogelijk detecteren. Elk kind heeft recht op een optimale leeromgeving. Daartoe moet wat er vandaag al bestaat verder worden uitgebouwd. Het buitengewoon onderwijs wordt steeds meer geconfronteerd met leerlingen met meervoudige problemen of handicaps. Het buitengewoon onderwijs zal in de toekomst een aantal taken blijven vervullen die niet kunnen worden overgenomen door het gewoon onderwijs. Ook in het gewoon onderwijs worden steeds meer leerlingen met problemen gesignaleerd. Het is belangrijk om in samenspraak tot een betere taakverdeling te komen tussen gewoon en buitengewoon onderwijs.

In 'Maatwerk' worden belangrijke aanzetten gegeven voor een tot nu toe sluimerende discussie over de toekomst van het buitengewoon en het gewoon onderwijs in Vlaanderen. De samenwerking tussen

beide onderwijsvormen kan voor een belangrijke meerwaarde zorgen. Het is zeer belangrijk om hieraan constructief voort te werken. Hierbij moeten we zorgzaam blijven voor hen die onze zorg het meest nodig hebben.

4.3. ACOD

De heer Marcel Wathion, ACOD-directeur SBSO Kortesse : Elke vernieuwing roept weerstand op. We staan achter de ideeën die vertolkt worden in de nota. Er bestaat echter een groot verschil tussen de ideeën op papier en de concrete uitwerking ervan in de praktijk.

De essentie is dat we mensen met speciale noden volwaardig moeten laten deelnemen aan de maatschappij. Dit moet de belangrijkste doelstelling zijn van zowel het gewoon als het buitengewoon onderwijs. Het probleem is ons maatschappelijk streven naar prestatie, competitie en selectie.

Inclusie mag voor ons geen verdoken besparingsmaatregel zijn. Vooraleer we leerlingen uit het buitengewoon onderwijs in het gewoon onderwijs proberen te integreren, dienen we aan preventie te doen.

In het GOK-decreet heeft men het onder meer over leerlinggerichte hulp wat van de leerkrachten meer tijd en geduld vraagt dan zij kunnen geven. Het programma van de andere leerlingen moet ook afgewerkt worden. Ik vrees dat de eindtermen inclusie in de weg zouden kunnen staan. Om deze plannen te realiseren zal er dus extra steun nodig zijn van buiten. Men moet immers zijn didactisch materiaal aanpassen, werkbladen aanpassen, andere leermethoden gebruiken, het leerlingvolgsysteem veranderen, ...

Dat alles belast de leerkracht die daartoe niet altijd goed opgeleid is. Het wordt daarom tijd dat men in de opleiding meer aandacht schenkt aan alle kinderen, dus ook die met bijzondere zorgvragen. Een meer praktijkgerichte opleiding is nodig, net zoals bijkomende navorming.

De overheid verwacht veel van het personeel, maar de recente maatregelen ter herwaardering van het lerarenambt stemmen ons niet bepaald gelukkig. Verliest men de groepsdoelstellingen niet uit het oog als men te veel aandacht besteedt aan het individu ? Omdat de leerkrachten nu al zwaar belast zijn, is bijkomende steun nodig.

Het zijn vooral mondige ouders uit de betere klassen die aandringen op inclusie. Zij kennen de weg

naar extra steun voor hun kind. Als we inclusie invoeren, moeten we erover waken dat we geen nieuwe concentratiescholen vormen. Inclusie dient daarom in alle netten tegelijk ingevoerd te worden wat de vrije keuze van de ouders garandeert. Wij zijn het ten slotte eens met de VLOR-adviezen.

Wij hebben de indruk dat het buitengewoon onderwijs uitgenodigd wordt door het gewone onderwijs. Wij denken dat het buitengewoon onderwijs ook mag uitnodigen om tot een echte wederzijdse bevruchting te komen en om elkaar echt te leren kennen. Aan de basis leven enkele vragen. Met vragen blijven zitten, wekt onbehagen. In het buitengewoon onderwijs begeleiden wij jongeren om ze een gevoel van geborgenheid te geven.

4.4. VSOA-Onderwijs

Mevrouw Miriam Van Laethem, algemeen secretaris : Wij gaan akkoord met de visie van minister Vanderpoorten. Samenwerkingsverbanden mogen evenwel niet leiden tot extra werkdruk. Aangepaste accommodatie, preventie, bijkomende uren en gespecialiseerd personeel moeten die verbanden mogelijk maken. Leerkrachten uit het gewoon onderwijs moeten bovendien de kans krijgen kosteloos en systematisch bijscholing te volgen zodat ze leren omgaan met individuele verschillen. Werken met leerlingen met verschillende mogelijkheden is zwaar belastend voor de leerkracht. Kleinere klassen zijn een andere mogelijkheid.

Omdat er ook in het gewoon onderwijs behoefte is aan specifieke zorgfuncties, is zorgcoördinatie onmisbaar. De lerarenopleiding kan daaraan meewerken door geregeld in contact te treden met het buitengewoon onderwijs wat zowel toekomstige leerkrachten als de gewone scholen ten goede zou komen.

Het buitengewoon onderwijs vreest dat het zal opgeslorpt worden door het gewoon onderwijs. Het VSOA twijfelt niet aan het nut van buitengewoon onderwijs. Scholen voor type 1, 3, 8 en OV3 werken met leerlingen wiens hulpvragen niet altijd beantwoord kunnen worden door het gewoon onderwijs.

Ouders moeten vrij kunnen kiezen tussen gewoon of buitengewoon onderwijs. Gespecialiseerd onderwijs moet uitmaken in welk onderwijstype een kind zich het beste kan ontplooiën. Verdienen hoogbegeefde kinderen overigens niet evenveel aandacht ?

Hoe zal men in klassen met leerlingen uit verschillende types de eindtermen overigens halen ? Daar-

om zijn wij er voorstander van om extra lessen toe te vertrouwen aan taakleraren en zorgcoördinatoren.

Door een continu zorgaanbod maakt elk kind, ongeacht zijn specifieke noden kans op een evenwaardige plaats in onze maatschappij. Duurzame zorgverbreding veronderstelt daarom naast pedagogische steun ook paramedische steun.

Het takenpakket van de leerkracht in het gewoon onderwijs biedt nauwelijks ruimte voor overleg of aangepaste leerpakketten om tegemoet te komen aan de verschillen in de leerlingengroep.

Wij voorzien dat de ROSSO's heel wat probleemleerlingen zullen aantrekken. De uitbouw van ROSSO's zal de werkdruk van het schoolteam verhogen. Als de overheid niet voor zorgcoördinatie zorgt, vrezen we dat nogal wat personeelsleden zullen afhaken. Gekleurde zorguren moeten deze kwaliteitszorg garanderen.

Wij steunen de invoering van samenwerkingsverbanden, mits dat geleidelijk gebeurt en de scholen over voldoende personeel kunnen beschikken. Bovendien moet men rekening houden met alle leerlingen. De voorstellen zullen de leerkrachten zowel organisatorisch als pedagogisch zwaar belasten.

Type 1, 3 en 8 kan in het gewoon onderwijs aangeboden worden mits in een specifieke aanpak voorzien wordt door middel van een samenwerkingsverband. Dat dient uiteraard gesteund te worden door het buitengewoon onderwijs en het CLB. Wij hopen dat de overheid voor voldoende middelen zal zorgen om dit beleid te realiseren.

4.5. Vragen en opmerkingen van de leden

De heer Julien Librecht : Bestaat er een spanningsveld tussen inclusie, GON en de beschikbare middelen ? De heer Louwet zei er een voorstander van te zijn dat het bestaande aanbod verder wordt versterkt, waarna een inclusief onderwijs hierop kan voortbouwen. Wat is de mening van het panel hierover ?

De heer Frans Ramon : Bij de realisatie van deze vernieuwing hangt veel af van het personeel, waarvan heel wat nieuwe eisen worden gesteld. Zal de invoering van het inclusief onderwijs ook gevolgen hebben voor het personeelsbeleid ?

De heer Luc Martens : Kleuteronderwijs valt niet onder het leerplichtonderwijs. Zou dat met het oog op het gelijkekansenbeleid niet aangewezen zijn ?

De heer André Moreau : Om de vernieuwing te kunnen realiseren, zullen de leerkrachten met zwaardere taken worden geconfronteerd. Men zal hieraan proberen tegemoet te komen met bijscholing en een bijsturing van de leerkrachtenopleiding. We kennen sinds 1990 een grote uitstroom van leerkrachten. Zal deze uitstroom nu nog toenemen ?

De heer Lucien Suykens : Ik hoor dat de taak van de zorgcoördinator een bijkomende opleiding vergt. Zal dit dan worden gezien als een soort van selectieambt, met een aangepaste verloning ?

De heer Romain Maes : Dit project is de moeite waard en we willen er alles aan doen opdat het niet zou mislukken. Ik treed de stelling van de heer Louwet bij dat een sterke uitbouw van de basis nodig is, waarop we dan verder kunnen werken.

Wat de uitstroom betreft, ben ik ervan overtuigd dat leerkrachten hun job goed willen doen. Als ze de kans krijgen, zullen ze hun werk goed en graag doen. Er moet echter rekening worden gehouden met eenieders bekwaamheid om problemen aan te pakken. Ik heb zelf nog lesgegeven in het buitengewoon onderwijs type 1 en acht mezelf niet bekwaam om les te geven aan kinderen van type 8. Niet iedereen kan alles aan. Als daarmee rekening wordt gehouden, zullen mensen minder gemakkelijk afgestoten worden. Degenen die in het onderwijs blijven, getuigen van inzet en veranderingsbereidheid. Zij hebben al een lange weg afgelegd en ik heb grote bewondering voor hen.

Wat het personeelsbeleid betreft, ben ik van mening dat mensen in het basisonderwijs die de moeite willen doen om zich bepaalde competenties eigen te maken, daarvoor ook moeten worden beloond. De personeelsleden die zich nu bezighouden met de coördinatie van de zorgverbredingsuren in de lagere school, steken daar echt heel wat tijd in.

Ik sta wat weigerachtig om de leerplichtleeftijd te verlagen tot vier jaar, al is het wel zo dat de participatiegraad van de vierjarigen bijna volledig is. Ze kunnen nu natuurlijk wel gemakkelijk een halve dag thuisblijven, als ze bijvoorbeeld te moe zijn om heel de dag naar school te gaan. Met het oog op gelijke kansen voor iedereen, is het inderdaad zo dat kinderen grote stappen vooruit zetten in de kleuterklas.

Ons onderwijs is een van de beste in de wereld en daarom mogen we ons niet zomaar in een avontuur storten. We moeten versterken wat we al hebben. Het is waar dat we op bepaalde aspecten minder

goed scoren, maar de lat wordt ook steeds hoger gelegd, terwijl er steeds meer kinderen komen met specifieke zorgvragen.

Op maatwerk kan men niet gewoon met een 'ja' of een 'neen' antwoorden. Dit moet gebeuren in samenspraak. De mogelijkheden voor de toekomst zijn groot en het onderwijsveld wil wel mee, maar heeft hiervoor tijd nodig.

De heer Marcel Wathion : Het GON is een vorm van inclusie avant la lettre : het gaat om de begeleiding van kinderen met specifieke zorgvragen binnen het gewoon basisonderwijs. Van een spanningsveld is volgens mij dan ook geen sprake.

In de nota Maatwerk in samenspraak kunnen we lezen dat er heel wat knowhow aanwezig is in het buitengewoon onderwijs. Dat is een terechte opmerking. We moeten erover waken dat deze kennis niet verloren gaat en optimaal kan renderen, welk onderwijssysteem we ook hanteren.

Van een zorgcoördinator worden bijkomende competenties gevraagd, dus ik ben van mening dat daaraan gevolgen moeten worden vastgeknoopt.

Mevrouw Miriam Van Laethem : Wie na 55 nog in het onderwijs blijft, is voor 200 procent gemotiveerd. Men kan de uitstroom tegenhouden door ervoor te zorgen dat die mensen begeleiding en nascholing krijgen zonder dat ze daarvoor financieel gestraft worden.

De heer André Moreau : Ik doelde op de generatie van leerkrachten die in de jaren negentig haar loopbaan begon. Van hen stroomden er heel wat uit naar andere sectoren.

Mevrouw Miriam Van Laethem : De overheid moet middelen uittrekken om ervoor te zorgen dat mensen na hun opleiding ook werkelijk in het onderwijs stappen, en om oudere leerkrachten te begeleiden. Ook een aangepaste beloning is wenselijk.

De heer Peter Gregorius, stafmedewerker namens COC : De invoering van inclusief onderwijs zal niet zonder effect blijven op het personeelsbeleid. Als het gewoon onderwijs leerlingen met een handicap opneemt, zullen daar nieuwe ambten nodig zijn, bijvoorbeeld voor paramedici. De gewone leerkrachten zijn immers niet opgeleid om bepaalde stoornissen te detecteren en te behandelen. Het effect daarvan op de uitstroom is onvoorspelbaar. Ik wijs er overigens op dat de uitstroom in de jaren negentig mede te maken had met de benoemings-

stop en andere besparingsmaatregelen. Als men met leerkrachten praat, hoort men steeds hetzelfde verhaal : men is bereid door te gaan tot op het punt waarop een en ander niet langer haalbaar is. En dat is het geval als de gedegen ondersteuning van het buitengewoon onderwijs wegvalt of als men een kind moet opnemen dat door zijn gedrag de groepsdynamiek van de klas verstoort.

5. Ouderverenigingen

5.1. Vlaamse Confederatie van Ouders en Ouderverenigingen (VCOV)

De heer Marcel Davids, medewerker : De ouders hebben als betrokkenen de hele discussie over het inclusief onderwijs op de voet gevolgd. Iets meer dan twee jaar geleden was het overleg binnen de Vlaamse Onderwijsraad rond inclusief onderwijs een belangrijke drijfveer om met een grootschalige bevraging bij onze ouders te peilen naar hun mening terzake. De resultaten vormen voor ons vandaag nog steeds een belangrijk uitgangspunt.

Voor ouders is elk kind belangrijk. Zij willen dat alle kinderen alle kansen tot ontwikkeling krijgen. Zij verwachten daarbij ook veel van de school. In principe gaat de voorkeur van ouders uit naar een gewone school. De school waar alle vriendjes en vriendinnetjes schoollopen en waar ze kunnen deelnemen aan hetzelfde sociale leven. Ouders ervaren echter dat de gewone school van vandaag het moeilijk heeft om de aanwezige kinderen en jongeren de ondersteuning te geven die ze effectief nodig hebben. Dit onvermogen moet zeker deels worden toegeschreven aan een gebrek aan expertise, omkadering en middelen, maar zeker ook aan de externe druk die de maatschappij oplegt aan de gewone school. Zo draait veel rond presteren, belonen van de meest aangepasten en uitsluiting van de anderen.

Het vraagt veel moed, inzet en energie om in een dergelijk klimaat kinderen met bijzondere noden te laten opgroeien, van wie men weet dat ze zonder extra ondersteuning voortdurend dreigen af te haken. Stappen zetten in de richting van inclusief onderwijs vraagt dus in de eerste plaats werken aan een mentaliteitsverandering binnen het gewoon onderwijs, waarbij het kind als persoon centraal gaat staan, in de plaats van de eindtermen. Sommige ouders hebben reeds voor hun kind de stap gezet naar het buitengewoon onderwijs, naar een school in een andere omgeving maar die met

een grotere zorg een meer gepast antwoord kon formuleren op de onderwijsnoden van hun kind.

Deze beslissing was in veel gevallen zeer moeilijk. Doch eenmaal ze die beslissing genomen hebben, zijn de ouders zeer tevreden over het onderwijs op de maat van hun kind, wat zeker ook ten goede komt aan het gezinsleven.

De voorliggende visietekst stelt in zijn tweesporenbeleid voor om voor de leerlingen van het type 1, 3 en 8 samenwerkingsverbanden af te sluiten tussen scholen van het buitengewoon onderwijs en scholen van het gewoon onderwijs. Die zullen moeten resulteren in een uitwisseling van de aanwezige expertise, wat belangrijk is, maar naar ons aanvoelen zeker ontoereikend.

We zijn de mening toegedaan dat, wil men op termijn een uitstroom van leerlingen van deze types tegengaan, men naast het verwerven van de nodige expertise ook binnen het gewoon onderwijs moet streven naar onderwijssettings die gelijkaardig zijn aan die van het buitengewoon onderwijs. We verwijzen hier onder andere naar de klasgrootte, naar bijkomende ondersteuning zoals bijvoorbeeld logopedie enzovoort.

We kunnen er toch niet naast kijken dat het buitengewoon onderwijs van vandaag over een veelvoud aan personeel en middelen beschikt in vergelijking met het gewoon onderwijs, wat trouwens terecht zo is. Het lijkt ons daarom evident dat naast de samenwerkingsverbanden er aan de gewone scholen een verhoudingsgewijs gelijkaardig personeelsbestand en middelen worden toegekend, zodat ze voldoende omkaderd zijn om een passend antwoord te formuleren op de zorgvraag van alle leerlingen. Als men onvoldoende middelen vrijmaakt om de zorgbreedte van het gewoon onderwijs te vergroten gaat men met de inclusiegedachte de ouders iets voorhouden wat men uiteindelijk niet kan realiseren en daar willen wij ons te allen tijde tegen verzetten. Daarnaast stellen we ons toch ook de vraag of het haalbaar is om leerlingen van het type 3 mee te nemen op het eerste spoor. De problematiek van de ernstige emotionele en/of gedragsstoornissen is naar ons aanvoelen toch van een andere orde dan die van leerlingen van het type 1 en 8.

In de voorliggende visietekst wordt in de uitgangspunten voor een tweesporenbeleid aandacht besteed aan het partnerschap tussen de school en de ouders, respectievelijk de leerlingen. We vinden het enorm belangrijk dat de ouders worden erkend als de eerste opvoedingsverantwoordelijken van hun

kinderen. Dat zij vanuit deze verantwoordelijkheid een vooraanstaande rol spelen in het bepalen van de schoolloopbaan van hun kind, lijkt ons evident. We ondersteunen het pleidooi dat de voorliggende visietekst voert voor het verhogen van de betrokkenheid en de inspraak van ouders bij het verloop van de schoolloopbaan van hun kind.

We willen duidelijk stellen dat het beslissingsrecht om een kind met bijzondere onderwijsnoden naar een gewone of een buitengewone school te sturen uiteindelijk steeds bij de ouders moet liggen. Bij de kennisname van het voorgestelde tweesporenbeleid maken we ons echter zorgen over de keuzemogelijkheid voor ouders. Zo vinden we in de visietekst een aantal uitspraken die het voor ons doen uitschijnen dat het tweesporenbeleid op termijn er naar streeft om enkel onderwijs voor leerlingen van het type 4, 5, 6 en 7 te organiseren in scholen voor bijzonder onderwijs die men in de visietekst dan benoemt met de term "regionale ondersteuningsscholen voor speciale onderwijsbehoeften" (ROSSO). Indien onze lezing correct is, betekent dit dat er op termijn voor ouders met kinderen met een lichte handicap en/of ernstige leerstoornissen geen keuze meer bestaat om hun kinderen school te laten lopen in hetzij het gewoon hetzij het buitengewoon onderwijs.

Wij kunnen hiermee dan ook geenszins akkoord gaan. We zijn ervan overtuigd dat te allen tijde de mogelijkheid moet blijven bestaan voor alle leerlingen met bijzonder onderwijsnoden (= alle types) om school te lopen in het gewoon onderwijs of in het buitengewoon onderwijs

Alvorens ouders een beslissing nemen omtrent de schoolkeuze van hun kind met bijzondere onderwijsnoden, is er heel wat water naar de zee gevloeid. Ook al ervaren ouders vaak een grote tevredenheid, zowel bij hun kind als bij de overige gezinsleden, nadat ze de stap naar het buitengewoon onderwijs hebben gezet, toch blijft die keuze steeds een zeer moeilijk proces. De ervaring van ouders hierin is dat ze bij het maken van die keuze een te geringe ondersteuning ervaren van zowel de school als het CLB.

Een tweede element is dat men er vandaag toch niet omheen kan dat de ouders die voor hun kind met bijzondere onderwijsnoden kiezen voor de gewone school gelijktijdig de verbintenis aangaan om op een zéér intensieve manier het schoolleven van hun kind dagelijks op te volgen. Met recht en rede kun je er natuurlijk vanuit gaan dat dit behoort tot de opvoedingsverantwoordelijkheid van de ouders. Gelijktijdig moet men zich echter realiseren dat

niet alle ouders in de mogelijkheid verkeren om dit volwaardig op te nemen. Ik denk hier bijvoorbeeld aan heel wat eenoudergezinnen die naast een levensnoodzakelijke beroepsactiviteit vaak ook alleen instaan voor de opvoeding en begeleiding van hun kinderen. Dergelijke ouders kunnen zonder bijkomende begeleiding en ondersteuning geen echte keuze maken tussen gewoon of buitengewoon onderwijs.

In de voorliggende visietekst wordt terecht aandacht besteed aan de begeleiding en ondersteuning van de leraren, maar spreekt men met geen woord over de ouders, van wie men toch stelt dat ze meer moeten betrokken worden. We ervaren dit als een ernstig tekort in de voorliggende tekst.

Om te besluiten wil ik toch meegeven dat in onze veelvuldige contacten met ouders een grote terughoudendheid is vast te stellen ten aanzien van inclusief onderwijs. We willen daarom pleiten voor een geleidelijke implementatie. Deze geleidelijkheid bestaat er voor ons in om op korte termijn eerst werk te maken van de daadwerkelijke vergroting van de zorgbreedte van de gewone school, wat moet resulteren in een verminderde uitstroom naar het buitengewoon onderwijs, om pas dan de structuren van het buitengewoon onderwijs aan te passen.

5.2. Raad voor Ouders van het Gemeenschapsonderwijs (ROGO)

De heer Romain Hulpia, bestuurder : De ouders hebben veel vertrouwen in de leerkrachten en schooldirecties. Die appreciatie is nog veel groter in het buitengewoon onderwijs. De overheid slaagt erin om de ouders in het belang van hun kind de keuze te geven tussen scholen en opleidingsvormen.

Ik heb toch drie kritische bemerkingen bij de visietekst. In tegenstelling tot sommigen staat ROGO positief tegenover de toename van het aantal leerlingen in het buitengewoon onderwijs. Dat wijst er immers op dat ouders bereid zijn het taboe over kinderen met een beperking of handicap te doorbreken.

Nog steeds zitten veel kinderen met een beperking of een handicap in het gewone kleuteronderwijs terwijl zij een betere begeleiding kunnen krijgen in het buitengewoon kleuteronderwijs. Velen zien de kleuterschool nog steeds niet als een volwaardige school. Zij wachten tot het eerste leerjaar om een beslissing te nemen. Veel ouders zijn nog volop de beperking of handicap aan het aanvaarden als hun

kind de kleuterschool aanvat. Wie geen kind met een handicap heeft, onderschat dat aanvaardingsproces vaak. Omwille van de sociale druk of omwille van het taboe blijven ook in het gewoon lager en secundair onderwijs leerlingen hangen, die beter kunnen begeleid worden in het buitengewoon onderwijs. Vaak zijn ouders teleurgesteld omdat hun kinderen niet zo succesvol zijn als zij gehoopt hadden.

De typologie tracht het onderwijs te classificeren. Zo is een type 6-school een school voor kinderen met een visuele handicap. In het secundair onderwijs duidt men de opleidingsvorm met de maatschappelijke finaliteit aan. Misschien is het beter de Angelsaksische termen en mens- en maatschappijvisie te hanteren. Zij gebruiken drie termen: disease, impairment en handicap. Disease kan men vertalen als stoornis.

Dat begrip geeft de oorzaak van het probleem aan, bijvoorbeeld leerstoornis, gezichts- of gehoorstoornis. Heeft een kind een bijkomend probleem dan spreekt men van multiple of meervoudige stoornis. Omdat dergelijke klasse zogenaamd niet bruikbaar is, vertrekt men dan van de meest opvallende stoornis.

Onderwijs moet niet georganiseerd worden volgens een typologie van schoolse organisatie, maar dient te vertrekken van de aard en de omvang van de stoornissen van het kind. Daarop moet men het therapeutische, het opvoedkundige en het onderwijskundige proces enten. De hulpvraag is het uitgangspunt, niet de structurele voorziening.

Impairment geeft het effect van de stoornis aan. Als men bijvoorbeeld een bepaalde frequentie in de menselijke spraak niet kan horen, is men slechthorend. Handicap is volgens ons de centrale term, want verwijst naar de maatschappelijke gevolgen van de beperking. De persoon met een handicap wordt geconfronteerd met de beeldvorming in de maatschappij: alle dove mensen hebben een slecht karakter of blinde mensen zijn hulpeloos.

Ik kan de weerstand van veel ouders begrijpen. Ik vermoed dat een groot deel van hun frustraties voortvloeien uit de maatschappelijke reactie op de handicap. Wij dragen allemaal verantwoordelijkheid. De politici moeten door hun decreten vermijden dat bepaalde kinderen, die kunnen geïntegreerd worden in het gewone onderwijs, in het buitengewoon onderwijs terechtkomen. Zij zijn ook verantwoordelijk voor ouders en kinderen, die zich uitgesloten voelen in het gewone onderwijs omdat er geen buitengewone opvang aangeboden wordt.

We kunnen niet vermijden dat kinderen een stoornis hebben. We moeten pogen om de beperkingen zoveel mogelijk te compenseren. De overheid heeft daarenboven de taak te vermijden dat die stoornissen en beperkingen escaleren tot een maatschappelijke handicap.

Wat inclusief onderwijs betreft, wil ik proberen om het belang van alle kinderen met een handicap centraal te stellen. Ik denk dat men vier onderwijskundige organisatorische oplossingsmodellen moet overwegen. Sommige kinderen krijgen de beste opvoedingskansen in het gewone onderwijs, al dan niet ondersteund door externe deskundigen.

Andere kinderen krijgen de beste opvoedingskansen in het buitengewoon onderwijs, omdat daar aangepaste orthopedagogische, pedagogische, paramedische en medische begeleiding mogelijk is die niet kan geboden worden in het gewoon onderwijs. Een kind met ernstige emotionele en karakterproblemen zal in het gewone onderwijs moeilijk tot rust komen en ook andere leerlingen, leerkrachten en ouders zullen daar terecht op reageren.

Er zijn ook kinderen die nu nog in het gewoon onderwijs zitten, maar beter af zijn in het buitengewoon onderwijs. Ik denk bijvoorbeeld aan kinderen met een zichtbare mentale handicap. Het gewoon onderwijs kan niet garanderen dat deze kinderen en hun ouders zich niet uitgesloten voelen. Er zijn voldoende voorbeelden van pesten, soms met dramatische gevolgen. Het installeren van inclusief onderwijs alleen volstaat niet om dat te vermijden. Ik pleit voor voldoende realiteitszin.

Sommige leerlingen zitten nu in het buitengewoon onderwijs maar horen thuis in het gewoon onderwijs. Uit wetenschappelijke literatuur blijkt dat het vooral gaat over kinderen uit sociaal lagere klassen en allochtone kinderen. Ik pleit voor een grondige analyse van de leef-, opvoedings- en onderwijsbehoeften van elk zorgkind. De CLB's zijn daarvoor best geschikt.

Het CLB kan in bepaalde gevallen beter het belang van het kind centraal stellen dan sommige leerkrachten, schooldirecties en soms zelfs ouders. Mijn oordeel was ook lange tijd vertroebeld omdat, door de handicap van mijn kind, mijn verwachtingen en levensinvulling een knauw gekregen hadden.

Als de visietekst niet de bedoeling heeft te besparen, maar wel voor elk zorgkind in een passende aanpak te voorzien, kan u op ROGO rekenen om dat te verdedigen bij de ouders. De uitzonderlijke

realisaties in het buitengewoon onderwijs, het engagement en de deskundigheid van het personeel en van de CLB's is nu al maatwerk en mag niet verengd worden.

5.3. *Koepel van Ouderverenigingen van het Officieel Gesubsidieerd Onderwijs (KOOGO)*

Mevrouw Marlies Jongsma, coördinator : Alles start bij het waarderen van de diversiteit binnen de samenleving. Inclusie is dus in de eerste plaats een mens- en maatschappijvisie.

Voor het onderwijs betekent dat dat elke leerling of zijn wettelijke vertegenwoordiger minstens moet gehoord worden bij de keuze, de planning, de uitvoering en de evaluatie van het onderwijs. Het gaat over informatie-uitwisseling, contact, samenwerking en wederzijds respect. De inbreng van de leerling of zijn ouders moet als een verrijking beschouwd worden en kan leiden tot het nemen van medeverantwoordelijkheid. Dat aspect is vandaag nog niet aan bod gekomen.

Inclusief onderwijs moet er zijn voor zoveel mogelijk leerlingen, dus niet enkel diegenen met specifieke problemen. Kwaliteitsvol onderwijs moet afgestemd zijn op de specifieke behoeften van leerlingen. Ook kinderen met problemen kunnen meestal terecht in het gewone onderwijs.

Naast de verbetering van de competentie en de inspraakmogelijkheden van de ouders moet ook de competentie van de leerkrachten verbeteren. Dat mag niet beperkt blijven tot de leerkrachten die momenteel opgeleid worden. Ook de andere leerkrachten kunnen via bijscholingsprojecten bereikt worden. Ik ben ervan overtuigd dat zij inclusief onderwijs aankunnen. Dat is trouwens niet zo moeilijk in te voeren. Geen enkele voorwaarde om inclusief onderwijs in te richten heeft betrekking op leerlingactoren. Het hangt dus in principe niet af van het kind of inclusief onderwijs al dan niet kan.

In Amerika, Zweden en Spanje is inclusief onderwijs omwille van geografische redenen noodzakelijk. Kinderen met specifieke noden kunnen terecht in het gewone onderwijs en worden extra begeleid, ofwel door de leerkracht die gesteund wordt door onder meer de ouders, ofwel door specialisten.

Leerkrachten moeten ook kinderen met problemen in de gewone school kunnen begeleiden. Daarvoor moeten de taken en de werkwijze van de CLB's opnieuw georiënteerd worden. Veel ouders, vooral kansarmen en allochtonen zijn niet tevreden

over de huidige werking. Zij begrijpen vaak de adviezen van het CLB niet.

Inclusief onderwijs vereist een totaal andere attitude van de hele maatschappij, niet enkel van het onderwijs. Een gedragswijziging vergt vele jaren. Personen met een handicap horen erbij. Ze kunnen een positieve bijdrage leveren tot de klasgroep en de maatschappij.

5.4. *Vragen en opmerkingen van de leden*

De heer Luc Martens : De meningen over de CLB's zijn verdeeld. Ik wil waarschuwen voor veralgemeningen. Ik ken veel uitstekende CLB's. De CLB's treden echter op op een moeilijk moment in het besluitvormingsproces.

Welke rol moeten de ouderverenigingen in dit kader spelen ? Kunt u uw eigen opdracht omschrijven ?

De heer André Moreau : Ik ben het ermee eens dat de ouders mee verantwoordelijkheid moeten opnemen. Ik sluit me aan bij de vraag van de heer Martens : hoe ziet u uw eigen opdracht ? U hebt niet gesproken over zorgcoördinatoren, maar enkel over de verantwoordelijkheid van de leerkrachten. Bedoelt u daarmee dat elke leerkracht een zorgcoördinator zou moeten zijn ?

De heer Frans Ramon : Hoe kunnen ouderverenigingen ouders bij hun keuze begeleiden ? Welke taak kunnen ouderverenigingen vervullen bij de verdere opvolging ?

Mevrouw Marlies Jongsma : Het was niet mijn bedoeling om bepaalde CLB's op de tenen te trappen.

De heer Luc Martens : Daarvan heb ik u nooit verdacht.

Mevrouw Marlies Jongsma : Ouders die voldoende assertief zijn en voldoende financiële draagkracht hebben, hebben ons niet nodig. Wij zijn er voor de andere ouders, die niet de stap durven te zetten naar CLB of leerkracht. We vragen u om de projecten die we indienen goed te keuren. We willen werken, maar of we dat ook kunnen, hangt van u af.

De heer Gilbert Van Baelen : De vraag is hoe een oudervereniging een individuele ouder met een kind dat concrete problemen heeft, kan ondersteunen. Vorming helpt deze ouder geen stap vooruit. Ik stel me trouwens de vraag hoe u bij de onmon-

dige ouder terecht komt ; die ouder zit niet in de oudervereniging.

De heer Marcel Davids : Reeds enkele jaren loopt het project van de zogenaamde pilootouders. Het gaat om een soort zelfhulpgroep waarbij ouders die een kind met bijzondere onderwijsproblemen hebben, hun ervaring delen met ouders die met soortgelijke problemen kampen. Onze ervaringen zijn zeer positief. De ondersteuningscentra voor ouders kunnen bij dit soort projecten een zeer belangrijke rol spelen. Momenteel worden initiatieven voor ouders te weinig ondersteund. We hebben het pilootproject tot nog toe zelf gefinancierd. Er is nood aan middelen en personeel om de projecten te steunen die ontstaan in het veld.

De heer Romain Hulpia : CLB's moeten vaak slecht nieuws meedelen. Het gevaar bestaat dan dat er op de boodschapper geschoten wordt. De CLB's pogen zo deskundig mogelijk te werken.

Hoe zit het met het engagement van de ouderverenigingen ? We werken in ROGO met één enkele gedetacheerde leerkracht die honderd uur per week klopt. Het is belangrijk om ouders inzicht te geven in de bestaande regelgeving en ze te wijzen op hun rechten en plichten.

We steunen ook individuele ouders. Wekelijks krijgen we vragen van ouders. Vorige week nog meldde een ouder ons dat zijn kind van een type 3-school was weggestuurd, wegens zijn moeilijk karakter. Type 3-scholen zijn echter precies bestemd voor dit soort kinderen. Wij proberen dan om de ouder een respectvolle stem te geven in het gesprek met de schooldirectie.

Ik geef toe dat het moeilijk is om minder mondige ouders te bereiken en om hen te overtuigen een gesprek aan te knopen met een leerkracht.

Mevrouw Marlies Jongsma : Omdat preventie belangrijk is, proberen wij met ons project 'Peuters, kleuters en schoolrijpheid' zelfs die ouders assertiever te maken die hun peuters nog niet naar het reguliere onderwijs sturen maar dat voornemen wel hebben. Het leerplichtonderwijs al op vier jaar starten is voor die groepen zinvol. Hoe eerder die ouders bij het leerproces betrokken worden, hoe meer tijd wij krijgen om hun competenties te ontwikkelen.

In ons project 'Van goede informatie naar brede participatie' stappen we zelf naar de kansarme en migrantenouders die de eerste stap naar een school niet altijd durven te zetten. Wij gaan naar de plaats

waar de moedergroep of de vadergroep samenkomt om te wijzen op het belang van ouderbetrokkenheid opdat ze in staat zouden zijn eventuele problemen te signaleren. Preventief werken door de ouders op te leiden is belangrijk. Bij problemen moeten alle ouders op de hoogte zijn van de mogelijkheden. Wij informeren hen over de verschillende types zodat ze weten wat het CLB precies aanraadt.

Na een groepsessie blijven ouders met problemen even hangen om vervolgens persoonlijk contact te zoeken met de spreker. Wij begeleiden die personen maar dat vergt een enorme inzet.

De leerkracht is en blijft de spilfiguur in de klas. De leerkracht is dus de eerste zorgcoördinator.

De heer André Moreau : Koogo stapt zelf naar de kansarme gezinnen. Krijgt de vereniging daarbij medewerking van het OCMW ?

Mevrouw Marlies Jongsma : Wij benaderen steeds iedereen die betrokken is bij kansarmoede. Van het OCMW krijgen wij over het algemeen maar weinig respons. Van buurtwerkers of het oudercomité krijgen wij meer hulp.

De heer Romain Hulpia : Wij aanvaarden dat de draagkracht van de leerkrachten beperkt is. Ouderverenigingen en -koepels staat niet loodrecht tegenover de scholen. Wij staan naast elkaar en hebben het beste voor met onze kinderen. Wij kijken met zorg naar alle onderwijsontwikkelingen en steunen alle positieve zaken. In het laatste nummer van ons tijdschrift schenken wij overigens aandacht aan Maatwerk in samenspraak.

De heer Marcel Davids : Samenwerking tussen leerkrachten en ouders is momenteel nog te beperkt. Het is een contact tussen de volwassenen die verantwoordelijk zijn voor een kind. Eigenlijk zou samenwerking moeten betekenen dat men overleg pleegt om een bepaald probleem samen aan te pakken.

6. Gezinsbond en ACW

6.1. Gezinsbond

Mevrouw Nele Willems, attaché bij de studiedienst : We hebben deze visietekst doorgenomen met in het achterhoofd ons standpunt over onderwijs voor kinderen met specifieke zorgvragen van 1999. Onze voorstellen zijn vrij algemeen en

handelen vooral over het basisonderwijs. Dat neemt niet weg dat inclusie idealiter ook in het secundair onderwijs ingevoerd moet worden. Ons pleidooi voor inclusie, betekent niet dat wij twijfelen aan het buitengewoon onderwijs.

In onze definitie van inclusief onderwijs gaan we uit van het Kinderrechtenverdrag dat het kind centraal plaatst. Inclusie betekent dat elke school alle leerlingen kan ontvangen en zijn aanbod kan aanpassen aan de behoeften van het kind. Daarachter steekt een visie op een inclusieve maatschappij waarin alle kinderen de kans krijgen elkaar respectvol te leren kennen. Het is de bedoeling alle kinderen te laten deelnemen aan de samenleving. Daartoe dient wel voldaan te worden aan een aantal voorwaarden. Het is niet de bedoeling dat het kind zich aanpast. In een inclusieve maatschappij passen omgeving en begeleiding zich aan.

Inclusie houdt in dat men de hoge muren tussen gewoon en bijzonder onderwijs sloopt. Inclusie houdt niet in dat men het buitengewoon onderwijs afschaft. Centraal hierbij staat de verantwoordelijkheid van de ouders voor de keuze die zij maken. Voor elk kind moet worden gezocht naar het beste alternatief, rekening houdend met de noden en de wensen van dat kind. En ook met zijn argumenten.

Pas als we alle alternatieven kennen kan de juiste keuze worden gemaakt. Alle betrokkenen moeten dus over de verschillende initiatieven geïnformeerd worden. Ook moeten drempels worden weggevoerd. Financiële drempels bijvoorbeeld. Een andere drempel kan de factor tijd zijn, doordat het kind in zijn vrije tijd nog moet revalideren.

De ideale situatie is dat de klasseleerkracht verantwoordelijk is voor alle kinderen van de groep. Die past het aanbod dan aan de noden van dat kind aan. Ook eigen doelstellingen worden geformuleerd, en de evaluatie gebeurt op aangepaste wijze. Dat vergt natuurlijk een aangepaste didactiek van de leerkracht. Veel goede wil is dan ook nodig, maar niet voldoende. Daarom wil ik de klemtoon leggen op een aantal voorwaarden.

De klassen zijn nu veel te groot om klasintern en klasextern te kunnen werken. Kinderen moeten binnen de klas als een persoon worden aangezien. De leerkracht moet oog hebben voor pestgedrag. Ouders stelden ook dat er continuïteit bij de begeleiding moet zijn : als de vervanger van de vervanger komt, dan weten de kinderen het niet meer. Jonge kinderen hebben een houvast nodig, één persoon is belangrijk.

Bovendien moet het contact tussen ouders en school zo zijn dat verwachtingen kunnen worden geformuleerd. Verder is ondersteuning van de leerkracht belangrijk. Het CLB kan klasseleerkrachten ondersteunen bij het uitwerken van de begeleiding. Het buitengewoon onderwijs moet ten andere blijven bestaan, want die expertise is belangrijk. Die expertise moet blijvend ontwikkeld worden en kan men ook in het gewoon onderwijs inzetten. Tenslotte willen we wijzen op het belang van de opleiding én de navorming van leraren. De lerarenopleiding moet uitgaan van de inclusie van kinderen met speciale zorgen. En verder moet in die opleiding geleerd worden om contact met de ouders te leggen.

6.2. ACW

Mevrouw An Verreth, stafmedewerker ACW-studiedienst : Vooreerst enkele algemene opmerkingen. Onze uitgangspunten zijn : de betrokkenheid van ouders en leerlingen bij de schoolkeuze verhogen, zowel bij de inschrijving als bij verdere keuzes. Bij de keuze mag de kostprijs geen rol spelen. Ongeacht welk onderwijs moet de leerling onderwijs op maat krijgen. Uitgangspunten die ook doelstellingen zijn. Deze discussietekst kan echter niet als inclusief onderwijs worden bestempeld. Veeleer gaat het om het versterkt integreren in het gewoon onderwijs van leerlingen met speciale zorgen.

Nog een algemene opmerking. De discussietekst gaat uit van de veronderstelling dat in het gewone onderwijs geen expertise bestaat rond het werken op maat. Daarvan uitgaan is niet correct, maar daar kan het wel beter.

In de tekst ontbreekt een onderbouwde visie rond die hervormingen. Wil men naar meer geïntegreerd onderwijs gaan en zo naar inclusief onderwijs doorgroeien ? Als dat zo is, dan wordt in de tekst wel omgekeerd gedacht. Bij inclusief onderwijs wordt vanuit het gewone onderwijs vertrokken. Deze tekst stuurt dus aan op meer geïntegreerd onderwijs, wat op zich waardevol is.

Is het uitgangspunt in de tekst dat de huidige typologieën niet adequaat zijn voor de indeling van leerlingen, dan liggen deze typologieën juist aan de basis van deze tekst. Daarbij stelt men dat leerlingen met leerstoornissen makkelijker te integreren zijn in het gewone onderwijs dan leerlingen met functionele beperkingen. Vaak wijst de praktijk in omgekeerde zin. Tevens stoort het dat de CLB's als een groot probleem in de aanzet van de tekst worden aangezien, terwijl ze zelf vragende partij zijn als het gaat om doorverwijzingsprocessen.

Enkele opmerkingen rond de organisatie van het onderwijs. De keuze voor een tweesporenbeleid is volkomen onduidelijk. Een regionale ondersteuningsschool zou beide in één kunnen opnemen. En is de ondersteuning in gewone scholen wel haalbaar? Hoe zal het personeel van het buitengewoon onderwijs kunnen voldoen aan de ondersteuningsbehoeften in het gewone onderwijs? Kwantitatief behoeft dat geen uitleg. Maar kwalitatief? De expertise van het buitengewoon onderwijs ligt toch in het aanbieden van onderwijs op maat van leerlingen met speciale zorgen. En de gevraagde expertise in deze tekst ligt in het ondersteunen van schoolteams in het gewone onderwijs. Indien deze vorm van ondersteuning onvoldoende wordt uitgewerkt, dan zal dit in het gewone onderwijs leiden tot klasjes met buitengewone leerlingen binnen een gewone klas, en dat kan niet de bedoeling zijn.

De wijze waarop omgegaan zal worden met eindtermen en ontwikkelingsdoelen vraagt in de discussietekst meer aandacht. Als argument voor doorverwijzing naar het buitengewoon onderwijs wordt vaak gebruikt dat men op basis van de individuele behoeften van deze leerlingen niet tot het behalen van de eindtermen zal komen. Meer geïntegreerd onderwijs zal veronderstellen dat voor leerlingen een individueel leertraject uitgestippeld wordt dat niet altijd zal leiden tot het behalen van (alle) eindtermen. Anderzijds gaan we er altijd vanuit dat een meer gedifferentieerde aanpak ertoe kan leiden dat met meer leerlingen meer eindtermen kunnen behaald worden.

Voor het secundair onderwijs is het normaal dat er gestreefd wordt naar het voorzien van samenwerking met een school voor buitengewoon onderwijs in elke scholengemeenschap.

De visietekst belicht in het algemeen de problemen van het secundair onderwijs onvoldoende. Er moet voldoende aandacht gaan naar de inclusiegedachte in het experiment modularisering. Binnen het opzet van dit experiment was heel duidelijk verweven dat modules/certificaten overdraagbaar dienen te zijn. Dat is belangrijk om te realiseren aangezien modularisering bijdraagt tot meer integratie en inclusie.

ACW legt sterk de nadruk op levenslang leren en onderstreept binnen dit debat het belang van het vertrekken vanuit het leerplichtonderwijs. Leerlingen dienen competenties mee te krijgen die hen daartoe in staat stellen. In een inclusiedenken is het noodzakelijk om ook rekening te houden met mogelijkheden voor alle leerlingen tot levenslang leren.

Voor leerlingen met speciale behoeften is het aanbod aan levenslang leren momenteel zeer beperkt tot bijna onbestaande. Dit facet komt onvoldoende aan bod in actieplanning vanuit het beleid. Het is volgens ons hoog tijd om daaraan aandacht te besteden en de discussietekst vormt een gelegenheid om dit debat mee te nemen.

In de voorliggende tekst wordt op geen enkele manier gesproken over de wijze waarop middelen zullen herverdeeld of gebruikt worden om deze visie te realiseren. Daarover zal toch duidelijkheid verschaft moeten worden in latere besprekingen en concretisering. Dat zal ook bijdragen tot het verschaffen van een antwoord op een van de uitgangspunten, met name de financiële neutraliteit van de keuze van de ouders.

6.3. Vragen en opmerkingen van de leden

De heer Luc Martens : Het ACW is blijkbaar bijzonder kritisch ten opzichte van de visietekst. Volgens mij stelt men vandaag vooral dat men moet proberen om de bestaande mogelijkheden te maximaliseren en te versterken, en daarvoor de ruimte te creëren.

Men vraagt om de zorgverbreding te laten groeien zodat men de facto in een verhaal terechtkomt met een sterk inclusief karakter. Ik heb vandaag weinig mensen, ook mevrouw Verreth niet, horen pleiten voor structurele ingrepen waarbij men de zaken van bovenuit zou reorganiseren. Zie ik het te eenvoudig?

Mevrouw Ann Verreth : We zijn gevraagd om deel te nemen aan een hoorzitting. We proberen dan ook een aantal lacunes om tot een inclusief onderwijs te komen aan te stippen en die eventueel al in te vullen. Als men naar een inclusief onderwijs wil evolueren, moet men een geleidelijke aanpak hanteren. Ik heb gewezen op een aantal gevaren als men niet duidelijk is.

De heer Frans Ramon : Mevrouw Verreth stelt dat het gewoon onderwijs het vertrekpunt voor inclusie moet zijn. Kan u dat verduidelijken?

Mevrouw Ann Verreth : Als men spreekt over inclusief onderwijs, gaat men ervan uit dat alle leerlingen opgevangen kunnen worden in het gewoon onderwijs en dat slechts in allerlaatste instantie een specifieke opvang noodzakelijk is in een ander systeem. We hebben het gevoel dat de tekst te veel vertrekt van het buitengewoon onderwijs en opnieuw wil oriënteren naar het gewoon onderwijs. Bij inclusief onderwijs vertrekt men van het ge-

woon onderwijs en de vraag is op welke basis men toch zal doorverwijzen na maximale inspanningen binnen het gewoon onderwijs.

De heer Luc Martens : Wat kan de Gezinsbond doen ? Gezinnen hebben altijd behoefte gehad aan ondersteuning. Ze hebben altijd kunnen rekenen op een spontaan netwerk dat intergenerationeel aanwezig was om diverse problemen op te vangen. Een systeem van dergelijke spontane netwerken is vandaag niet meer voorhanden. Daardoor ontstaat een nieuwe kwetsbaarheid. Ouders en gezinnen hebben ook in de nieuwere samenleving behoefte aan netwerken maar dat zullen niet meer de grootouders en kinderen zijn maar andere partners, zoals instellingen als Kind en Gezin of de school. Welke verbintenis gaat de Gezinsbond aan om op dat vlak een ondersteuning te bieden die verder reikt dan interessante artikelen in De Bond ?

Mevrouw Nele Willems : De Bond wordt door veel ouders gelezen. Via dit blad hebben we een informerende rol. Op onze artikels komen vrij veel reacties van ouders. Daarnaast ligt een belangrijke rol in het sociaal-culturele werk. Ik verwijs naar het project van onze voorzitter die de laatste maand probeert om de discussie over sociale cohesie aan te wakkeren. Het is het ogenblik om daar meer mee bezig te zijn. Het sociaal-cultureel werk heeft onder meer een functie als informele vorm van opvoedingsondersteuning. Als het nodig is, kan men via het sociaal-cultureel werk de weg vinden naar meer professionele organisaties. Het streven naar sociale cohesie is ook aanwezig in andere gezinspolitieke aspecten, zoals zorgen voor verkeersveiligheid en leefbare buurten. Op die manier kan men de samenhang in de samenleving op een losse manier bevorderen.

De heer Gilbert Van Baelen : Het probleem is bijzonder belangrijk op het vlak van de maatschappelijke organisatie. De beide organisaties hebben een zeer sterke lokale verankering. Op een bepaald ogenblik moeten ze de stap zetten tussen het sociaal-culturele werk, en de maatschappelijke taak en opdracht. Vaak kennen die organisaties veelal gezinnen met problemen. Hoe kan men ervoor zorgen dat die doelgroepen niet telkens opnieuw buiten de mazen van het net vallen ?

Mevrouw Nele Willems : U stelt die vraag beter aan de voorzitter zelf. Ik ben gekomen naar een hoorzitting over inclusief onderwijs. De sociale samenhang vermindert inderdaad en de rol van het verenigingsleven verschuift. Ik geloof nog altijd dat het sociaal-culturele werk die rol vervult en kan

vervullen, maar op een andere manier. Ik wil ook wijzen op het belang van toeleiding en promotie.

Mevrouw Ann Verreth : Ik wil de opsplitsing tussen het socio-cultureel werk en de maatschappelijke opdracht doorbreken. Het socio-cultureel werk kan de basis vormen voor die maatschappelijke opdracht.

Het is de bedoeling de betrokkenheid van kwetsbare groepen te versterken. Alle mensen van een wijk moeten ook worden betrokken bij wat er leeft in die wijk. We willen voor een echte dynamiek zorgen. Tussenorganisaties zullen ook allianties moeten aangaan om meer mensen te betrekken bij het maatschappelijk debat.

De voorzitter : Het begrip inclusie werd hier vandaag met zeer veel nuances behandeld. De minister zal de nodige stof voor haar ontwerp van decreet vinden in het verslag van deze hoorzittingen.

De verslaggevers,

De voorzitter,

Veerle HEEREN

Gilbert VANLEENHOVE

André VAN NIEUWKERKE

BIJLAGEN

BIJLAGE 1 : Standpunt namens het VSKO

VLAAMS SECRETARIAAT VAN HET KATHOLIEK ONDERWIJS

Hoorzitting 13 juni 2002

Commissie Onderwijs, Vorming en Wetenschapsbeleid van het Vlaams parlement

“MAATWERK IN SAMENSPRAAK”

Geachte leden van de Commissie

1. Bijzondere zorg besteden aan de ontwikkeling van leerlingen met speciale onderwijsbehoeften is een elementaire opdracht van een katholieke school en een pijler van het christelijk opvoedingsconcept (cf. *Opdrachtsverklaring van het katholiek onderwijs in Vlaanderen*).

Het VSKO wil daarom voluit meegaan in de discussie over de optimalisering en intensifiëring van de zorg voor leerlingen die speciale ondersteuning voor hun ontwikkeling nodig hebben. Het VSKO wil dat doen binnen een open, niet door de overheid al vergaand ingevulde context (e.g. onderwijsstructurele opties). In die zin kan het VSKO ook geen vrede nemen met regeringsbeslissingen en decreten

m.b.t. onderwijs aan kinderen met speciale onderwijsbehoeften waaraan scholen voorafgaand aan de discussie gebonden zijn.

Wij betreuren dan ook dat de regering niet het geduld gehad heeft om tot een globaal samenhangend decreet te komen rond gelijke onderwijskansen. Wij betwijfelen of de gespreide aanpak zonder duidelijke gemeenschappelijke basisvisie wel de goeie is om tot een coherent beleid te komen inzake onderwijs aan kinderen met bijzondere onderwijsnoden.

2. Het VSKO staat positief ten opzichte van een continue en grondige evaluatie van de bestaande onderwijsvoorzieningen op het niveau van de klas en de school (micro, meso) voor zowel het gewoon als het buitengewoon onderwijs.

Een evaluatie door de onderwijsverstrekkers en door de overheid geeft immers uitzicht op hoe het vigerende aanbod verbeterd kan worden en welke alternatieven in overweging kunnen worden genomen.

- a De evaluatie binnen het gewoon onderwijs slaat ten eerste terug op het beoordelen en verbeteren van de zorgverbreding.

Schoolleiding en team dienen onder andere werk te maken van een gedifferentieerde onderwijsaanpak die tegemoet komt aan de diversiteit van de leerlingen.

De overheid dient de ondersteuning van ‘zorgverbreding-met-gekleurde-middelen’ te

bewaken onder andere op het vlak van de continuïteit van de doelstellingen, de relevantie en de transparantie van de toekenningsvoorwaarden. De uitwerking van het tijdelijke project zorgverbreding in het verleden strekt daarbij niet tot voorbeeld.

- b Hoe doeltreffend er in de scholen voor buitengewoon onderwijs ook gewerkt wordt, toch kent ook deze onderwijsvorm zijn knelpunten.

Een écht zorgbreedtebeleid binnen een school heeft in de eerste plaats te maken met de **cultuur en het pedagogisch project** van de school of scholengemeenschap en van het ganse schoolteam. De overheid dient dan ook vooreerst een ondersteuningsbeleid uit te stippelen dat deze groei naar een zorgbrede school, naar het gedifferentieerd omgaan met verschillen bevordert. Het is belangrijk om de groeiende professionaliteit op dit vlak kansen te geven en te stimuleren.

Het onderwijsveld zit niet te wachten op nog maar eens een **structuurdecreet**. Wel verwachten de scholen ruimte en flexibiliteit om aan inhoudelijke verbeteringen verder te werken. Later zal dan wel blijken of die wijzigingen op vlak van pedagogisch-didactische vormgeving en wijzigingen in schoolorganisatie nieuwe structuurwijzigingen noodzakelijk maken.

Een **bijsturing** van de bestaande organisatie van het onderwijs met het oog op een groei naar meer inclusief onderwijs, kan vandaag zeker nuttig zijn. We denken hierbij aan maatregelen die de afstanden tussen scholen verkleinen of onduidelijkheden of overlappingsen wegwerken. We geven enkele voorbeelden van aandachtspunten:

- ♦ BuSO-scholen en gewone secundaire scholen staan vandaag ver van elkaar. Huidige wettelijke structuren bemoeilijken zelfs kansen op samenwerking en wederzijdse betrokkenheid. Decretaal mogelijk maken om BuSO-scholen op te nemen in de scholengemeenschappen, zou een belangrijke stap kunnen zijn om beiden intenser te laten samenwerken bijvoorbeeld op vlak van leerlingenoriëntatie.
- ♦ De huidige typologie voor het buitengewoon onderwijs is voorbijgestreefd. Vandaag wensen scholen meer ruimte om leerlingen te benaderen vanuit onderwijsleerbehoefte en niet zozeer vanuit opsplitsingen naar (medische) leerlingkenmerken. Een herziening van het categoriaal denken naar een differentiatie volgens onderwijsnoden dringt zich op.
- ♦ Geïntegreerd onderwijs (GON) heeft zijn deugdelijkheid bewezen als belangrijke tussenvorm van onderwijsbegeleiding voor kinderen met een handicap. De tekst maatwerk stelt voor bepaalde types het afschaffen van GON in het vooruitzicht. Beter

ware in perspectief te nemen welke bijsturing of herziening van GON vandaag nuttig kan zijn om de geleidelijke weg naar inclusief onderwijs te stimuleren.

Noch het gewoon, noch het buitengewoon onderwijs zit vandaag te wachten op een strategisch plan waarbij voor bepaalde groepen van kinderen het buitengewoon onderwijs dient afgeschaft te worden en geïntegreerd in het gewoon onderwijs. Evenmin zijn wij vragende partij om voor bepaalde types van scholen de ombouw naar ROSSO's als netoverschrijdende ondersteuningsstructuur te evolueren.

In het verlengde van de VLOR-adviezen over inclusief onderwijs en "Maatwerk" pleiten wij veeleer voor een goed uitgebouwde communicatie tussen ouders en school. Deze moet bijdragen tot een meer bewuste vrije keuze door de ouders van de schoolloopbaan van hun (jonge) kinderen.

- c Zeer in het bijzonder dienen scholen voor gewoon en voor buitengewoon onderwijs samen te onderzoeken hoe ze hun onderwijsaanbod in het belang van leerlingen met speciale onderwijsbehoeften **beter op elkaar kunnen afstemmen**.

Aan die afstemming zijn verschillende elementen te onderscheiden:

- samenwerking of overleg van teams met het oog op meer **inhoudelijke afstemming**; bijvoorbeeld m.b.t. krachtlijnen van het pedagogisch project en het curriculum, gelijkgerichtheid in aanpak en aangewende leermiddelen, het werken met flexibele groepering, goede leerlingenbegeleiding en ontwikkelingsbevorderende onderwijsstijl;
- verfijning van de doorverwijzings- en terugplaatsingsprocedure, o.a. zorg voor intensieve communicatie tussen school en ouders;
- samenwerking op leerlingenniveau (bijvoorbeeld in de vorm van gemeenschappelijke activiteiten, ...);
- samenwerking en overleg op het niveau van de **schoolbesturen** (bijvoorbeeld overleg over gemeenschappelijk gebruik van infrastructuur, leerlingenvervoer en overdracht van uren zorgverbreding).

Zonder de stap te zetten naar structurele versmelting kunnen zo al veel beschotten tussen beide onderwijsvormen worden weggenomen, wordt een flexibele overgang van leerlingen vergemakkelijkt en ontstaat er een overdracht van de specifieke expertise die zowel in het gewoon als in het buitengewoon onderwijs rond onderwijs op leerlingenmaat is opgebouwd.

- 3 Scholen dienen vanuit principiële overwegingen én met inachtneming van alle praktische voorwaarden de wenselijkheid van **ingrijpende structurele vernieuwingen** (i.c. de inclusieve school) te beoordelen.

De meest prioritaire **principiële** overweging is zorgen voor het welbevinden en de maximale ontplooiing van elke leerling.

De **praktische of organisatorische voorwaarden** voor een inclusieve school slaan onder meer terug op: extra materiële uitrusting, aanpassing van de infrastructuur, verhoging van de personeelsomkadering, meer structurele overlegtijd, flexibele regelgeving met betrekking tot de schoolorganisatie, herdefiniëren van de resultaatsverplichting inzake leerlingenoutput (eindtermen, ontwikkelingsdoelen, leerplannen, ...).

Als er geen aanzetten worden gegeven om deze voorwaarden te vervullen zal het de school hoe dan ook aan draagkracht ontbreken om (vooral maximalistische) opties inzake inclusief onderwijs in praktijk te brengen.

Het VSKO doet alvast niet mee aan een discussie over de herschikking van het bestaande onderwijsaanbod indien tegelijk geen uitzicht wordt geboden op de praktische **realiseerbaarheid** en als het verhoogd appél aan de school om kwaliteitsvol onderwijs te realiseren voor een veel heterogenere leerlingenpopulatie niet ten volle onder ogen wordt gezien.

- 4 Het VSKO wenst dat er bij vernieuwingen inzake onderwijs aan leerlingen met speciale onderwijsbehoeften ruimte wordt gecreëerd voor daadwerkelijke **implementatie** (in de praktijk sterk verankerde toepassing). Het is in die zin aangewezen dat scholen zelf kunnen beslissen om zich in te schrijven in inclusieve structuren of om samenwerkingsverbanden aan te gaan. Zo kan meer bepaald rekening worden gehouden met **schoolspecifieke contextfactoren** zoals: de professionele ontwikkeling van het team, de verwachtingen van de ouders, de ervaringen inzake samenwerking, de aard en de omvang van het aantal leerlingen met bijzondere onderwijsbehoeften. Eén en ander bepaalt wat voor scholen al dan niet wenselijk en haalbaar is. Een degelijke vernieuwing impliceert ook dat de betrokken scholen een **eigen tijdpad en strategie van vernieuwing** kunnen uitwerken. Met andere woorden dat scholen niet in een te korte tijd tot hervormingen worden verplicht waar de uitvoerders zich niet echt bij betrokken voelen. Zo houdt bijvoorbeeld een afgedwongen inschrijving van leerlingen met zeer speciale onderwijsbehoeften in scholen die daar niet klaar voor zijn, grote risico's in voor de ontwikkelingsondersteuning van zulke leerlingen. En een gedwongen samenwerken van scholen die met elkaar geen affiniteit hebben (o.a. wat het pedagogisch project en de schoolcultuur betreft) hypothekeert eveneens een daadwerkelijke vernieuwing.

Ten slotte impliceert een volwaardige implementatiestrategie ook dat extra geïnvesteerd wordt in de **vorming** en de **begeleiding** van alle participanten.

Het gaat in deze onder meer over het duidelijk definiëren van de rol van het CLB en het creëren van de voorwaarden die nodig zijn om deze onderwijsondersteuner haar opdracht te laten uitvoeren. Het gaat ook over de professionalisering en begeleiding van leerkrachten en schoolleiders om hun verantwoordelijkheden in een nieuw schoolconcept ten volle op te nemen (initiele opleiding, nascholing en pedagogische begeleiding o.a. rond kindgerichte hulp, teamwerking en communicatie met de ouders).

Rekening houdend met de stroom van disparate onderwijsvernieuwingen die de basisscholen in de voorbije jaren te verwerken kregen zijn behoedzaamheid en realiteitszin bij de introductie van een nieuwe en ingrijpende beleidsoptie meer dan ooit een aandachtspunt.

Besluit

- 1 Het VSKO pleit voor meer wederzijdse afstemming van het onderwijsaanbod in het gewoon en buitengewoon onderwijs en voor het aangaan van vrijwillige samenwerkingsverbanden tussen scholen van gewoon en buitengewoon onderwijs. Dat verdient voorrang op door externen gedirigeerde structuurhervormingen. Vanuit onderwijsinnovatorische overwegingen opteert het VSKO ervoor om scholen aan te moedigen om vanuit hun principiële keuze voor zorgbreed onderwijs haalbare stappen te zetten waar de schoolgemeenschap zich echt bij betrokken voelt. Met dergelijke strategie wordt vermeden dat onomkeerbaar afbreuk wordt gedaan aan wat voor de ondersteuning van leerlingen met speciale onderwijsbehoeften is opgebouwd en globaal beschouwd goed blijkt te werken.*
- 2 Het VSKO pleit voor het in stand houden en verder uitbouwen van de expertise inzake zorgbreed werken en ondersteuning van leerlingen met speciale onderwijsbehoeften in zowel het gewoon als het buitengewoon onderwijs.*
Wat we vandaag zeker niet nodig hebben, is een structuurdecreet dat de "cultuur" imperatief, van bovenuit zou wijzigen. De voorstellen om bepaalde leerlingentypes louter in het gewoon onderwijs te integreren en de overblijvende BuO-leerlingen in een netoverstijgende ROSSO onder te brengen, leiden niet tot de gewenste mentale zorgverbreding en dienen andere doelen dan de noden van de BuO-leerlingen.
- 3 Het VSKO vraagt dat de overheid elke school extra middelen en personeel toekent die noodzakelijk zijn om haar zorgbreedie voor leerlingen met speciale onderwijsbehoeften te verbreden en om de expertise van de leerkrachten terzake te ontwikkelen.*

Ten slotte

Het kan niet ontkend worden dat de onduidelijke status van de voorliggende tekst in het veld voor de nodige ongerustheid zorgt zowel bij ouders, leerkrachten, schoolbesturen/inrichtende machten en directies. Het VSKO betreurt deze gang van zaken omdat die in de scholen vertwijfeling zaait, o.a. over het voortbestaan van scholen voor buitengewoon onderwijs enerzijds en anderzijds over de onmiddellijke gevolgen voor de taakbelasting van de leerkrachten in het gewoon onderwijs.

De voorliggende tekst wordt door de minister – zo beweert ze althans – gepresenteerd als een visietekst die de discussie moet losweken. Wij benaderen deze tekst dan ook als dusdanig, met name een document dat nog veel ruimte laat voor aanpassingen en andere benaderingen.

Tegen deze achtergrond herhalen wij onze bereidheid om voluit mee te gaan in de discussie over de optimalisering en intensifiëring van de zorg voor leerlingen die speciale ondersteuning voor hun ontwikkeling nodig hebben.

BIJLAGE 2 : Standpunt namens het Gemeenschapsonderwijs

**Hoorzitting over de visietekst "Maatwerk in samenspraak"
Vlaams Parlement d.d. 13 juni 2002****Standpunt namens het Gemeenschapsonderwijs****Inleiding**

Reeds tijdens de vorige hoorzitting (februari 2002) werd de discussietekst rond Maatwerk ervaren als een rijke tekst met veel potentie die diverse aspecten aan de orde stelt. Deze tekst moet evenwel samen met andere discussies (rondetafelconferentie, hertekening onderwijslandschap, gelijke kansendecreet) als onderdelen van een puzzel in elkaar gepast te worden.

Op haar recente "Ronde van Vlaanderen" heeft mevrouw de minister deze stukken netjes in elkaar gepast. De bespreking van de visietekst "Maatwerk in samenspraak" moet dan ook op deze wijze benaderd worden, te meer daar de Minister m.i.v. 1 september 2003 tot de eerste realisaties wil overgaan.

In het gemeenschapsonderwijs zijn er ten aanzien van de tekst "Maatwerk" een aantal verschillende standpunten, zoals het in een democratische instelling hoort, zeker wat de inclusiegedachte betreft. Toch is een zekere consensus gegroeid want de bespreking van de ministeriele visietekst is een procesmatig gebeuren. Er zijn verdedigers van het huidige systeem die vinden dat het buitengewoon onderwijs dagdagelijks zijn waarde en deskundigheid bewijst in zijn benadering van kinderen met een specifieke hulpvraag. Al moet er evenwel ingespeeld worden op maatschappelijke evoluties is er toch grote voorzichtigheid geboden om de succesvolle Vlaamse onderwijsstructuren om te gooien. Daarnaast zijn er de "vernieuwers" die de problematiek benaderen vanuit een filosofisch bepaalde zienswijze gebaseerd op het pedagogische project van het gemeenschapsonderwijs waarmee de inclusiegedachte nauw verbonden is. Zoveel mogelijk kinderen moeten in eenzelfde school binnen hun leefgemeenschap kwaliteitsvol onderwijs kunnen genieten. De orthopedagogie als dochter van de filosofie en de pedagogische praktijk moet een pragmatisch evenwicht vinden uitgaande van een maatschappelijke realiteit.

Waar het uiteindelijk om gaat is het inclusief onderwijs, waarvan de discussietekst Maatwerk een voorstel tot concrete uitwerking is.

De Vlor gaf reeds zijn advies over zowel inclusief onderwijs als over Maatwerk.

Ook het Gemeenschapsonderwijs formuleerde op 16 maart 1998 reeds zijn visie op inclusief onderwijs, waarbij OVB en ZVB gezien werden als concretisering van inclusief onderwijs (ondertussen geïntegreerd in het decreet gelijke onderwijskansen).

Het Gemeenschapsonderwijs wees op de noodzaak van de aanpassing van de werkingscode van de inspectie t.a.v. de controle op elementen van het schoolwerkplan en de meetbaarheid van de inspanningen van de scholen (met effecten hiervan op leerlingen). Tevens dienen de consequenties op erkenning, financiering en omkadering in kaart gebracht. Het Gemeenschapsonderwijs wees tevens op de opportuniteiten die dienden gecreëerd te worden voor de dubbele rol die het buitengewoon onderwijs dient op te nemen als school en als begeleidersinstantie. Hierbij dient de afbakening van de werking van de CLB's en de PBD en de scholen voor BuO afgebakend te worden, wil men verder werken in dit denkkader.

Ook inzake de hertekening van het onderwijslandschap BaO en Secundair onderwijs, en in zijn standpunten voor de Rondetafelconferentie formuleerde het Gemeenschapsonderwijs zijn standpunten.

Inclusiegedachte

Het moet in beginsel mogelijk zijn, mits de draagkracht van de school verhoogd wordt, in een school voor gewoon (basis)onderwijs normaal begaafde leerlingen met een leerstoornis te integreren.

De inclusie hoeft niet beperkt te worden tot deze leerlingen. In principe kunnen ook leerlingen met andere speciale onderwijsbehoeften geïntegreerd worden in de gewone (basis)school.

Wij leggen er echter de nadruk op dat minstens moet voldaan zijn aan de volgende voorwaarden:

- aangepaste infrastructuur;
- bijkomende ondersteuning: aangepaste omkadering. Deze ondersteuning zal voor sommige leerlingen permanent in de school moeten aanwezig zijn;
- aangepaste personeelsomkadering: in de mogelijkheid voorzien om paramedisch personeel in te schakelen in het gewoon onderwijs vanuit de scholengroepen en/of (niveauoverschrijdende) scholengemeenschappen;
- inzetten van de expertise van het buitengewoon onderwijs;
- aanpassing van de competenties van het personeel, zowel in het buitengewoon onderwijs en in het basisonderwijs als in de centra voor leerlingenbegeleiding (CLB's);
- organieke vorm van zorgbreedte in het gewoon basisonderwijs; dit impliceert dat de eindtermen in het gewoon lager onderwijs anders moeten worden gedefinieerd. Het decreet Basisonderwijs stelt in artikel 64 § 1 dat de regering de erkenning van een school of van een vestigingsplaats kan opheffen wanneer de in het leerplan opgenomen leergebiedgebonden eindtermen, met uitzondering van de attitudinale eindtermen, niet nagestreefd en bereikt zijn. Het Gemeenschapsonderwijs pleit daarbij om meer de nadruk te leggen op de inspanningsverplichtingen voor elke school;
- leerlingen blijven "gewogen" voor de omkadering: los van de structuur waar de leerling is ingeschreven ontvangt hij/zij de passende omkadering.
- verantwoordelijkheid van de CLB's inzake attestering van de leerlingen en handelingsplanning.

Bovendien is een veralgemeende implementatie van de inclusiegedachte enkel mogelijk indien dit gepaard gaat met een aanvaardingsplicht voor alle scholen en ook met de verplichting om voor alle leerlingen met speciale onderwijsbehoeften de nodige inspanningen te leveren.

De realiteit gebiedt te stellen dat er grenzen zijn aan de integreerbaarheid. Niet alle leerlingen zijn integreerbaar.

Het Centrum voor Leerlingenbegeleiding stelt voor iedere leerling met een speciale onderwijsbehoefte een individuele diagnose en maakt een handelingsgericht protocol op. Het CLB biedt tevens ondersteuning bij de handelingsplanning. Dit is belangrijk, want de doelgroepen zijn blijkbaar onvoldoende gekend.

De problematiek van de lichte mentale handicap en van de gedragsmoeilijkheden worden schromelijk onderschat. In dit verband is het wenselijk om de omkadering en de taak van de

CLB's te herzien zoals gesuggereerd in het standpunt van het Gemeenschapsonderwijs inzake de handelingsplanning.

Er moet terdege rekening worden gehouden met de resultaten van de onderzoeksrapporten inzake de typologieën in het buitengewoon onderwijs.

Ons standpunt met betrekking tot de inclusiegedachte impliceert dan ook dat wij niet helemaal meegaan in de denkpistes van de minister. Enerzijds baseert zij haar concept op de bestaande categoriale, typologische indeling en anderzijds wordt die indeling in de nota 'Maatwerk in samenspraak' zelf in twijfel getrokken. Dit houdt een interne tegenspraak in.

Bovendien vinden we het voorgestelde tweesporenbeleid, gekoppeld aan tijdelijke projecten in het kader van het gelijkekansenbeleid, geen erg doorzichtig systeem.

De conclusies van het wetenschappelijk onderzoek waarop de tekst Maatwerk is gebaseerd, zijn aanvechtbaar, de betrokken onderzoekers uit het onderwijskundig beleidsvoorbereidend wetenschappelijk onderzoek vroegen overigens zelf om een verdere uitdieping om tot gefundeerde conclusies te komen. Dit geldt eveneens voor de ervaringen die uit inclusie-experimenten worden weerhouden. De vraag viel reeds tijdens de vorige hoorzitting in hoeverre de groep ouders die hierbij betrokken is representatief is. Ervaring uit de experimenten leert dat vooral kinderen uit "bevoorrechte" milieus zich kunnen handhaven in het gewoon onderwijs, omdat hun thuismilieu een stimulerende en motiverende omgeving biedt. Zo dreigt inclusief onderwijs een "exclusief" karakter te krijgen.

De conclusie van het wetenschappelijk onderzoek was o.m. dat de inclusie op dit moment niet algemeen haalbaar is en dat best beide systemen (inclusie en categoriaal buitengewoon onderwijs) als keuzemogelijkheid worden aangeboden aan de ouders.

Er is natuurlijk een internationale druk op de aparte structuur van het buitengewoon onderwijs in Vlaanderen. Anderzijds hebben onze directeurs op internationale studiedagen tegenstrijdige elementen vernomen. We zagen bijvoorbeeld aanzetten tot het Brandenburgs model, waar het kostenplaatje alvast indrukwekkend was. Als voorbeeld waren er de aanpassingen die nodig waren om een gewone school open te stellen voor een aantal rolstoelgebruikers. Inclusiviteit krijgt er trouwens op verschillende scholen verschillende invullingen: éénvormigheid in het begrippenkader is noodzakelijk, ook internationaal.

In het nieuwe model (Maatwerk) bestaan gewoon en buitengewoon onderwijs naast mekaar met keuzemogelijkheid voor de ouders. Hebben ze die dan in het huidige systeem dan niet? Het ontwerp van decreet "Gelijke onderwijskansen" laat alvast door zijn Artikel III.7, §2 een aantal kansen liggen door het attest voor een aantal onderwijstypes gekoppeld aan de draagkracht van de gewone school als grond van weigering te laten bestaan.

Geleidelijke invoering

Vanuit de tegengestelde standpunten is binnen het Gemeenschapsonderwijs de mening gegroeid dat het beter is om geleidelijk aan te evolueren naar inclusief onderwijs door op de eerste plaats het Geïntegreerd Onderwijs (GON) flexibeler te maken en uit te breiden naar een grotere doelgroep leerlingen met een specifieke zorgvraag zoals ze nu in de huidige typologieën worden vermeld. Op termijn moet dit resulteren in een continuüm van onderwijsvoorzieningen gaande van scholen met een verhoogde draagkracht, ondersteund door (netoverschrijdende) ondersteuningscentra, tot specifieke scholen voor buitengewoon onderwijs die beter tegemoetkomen aan de zorgvraag van leerlingen met speciale onderwijsbehoeften.

Het gemeenschapsonderwijs ziet de uitbreiding van het Geïntegreerd Onderwijs dan ook als eerste aanzet om tot vormen van "Maatwerk" te komen. Niet enkel wat de organieke slagkracht ervan betreft maar ook de inhoudelijkheid van het GON kan evolueren van integrerend naar inclusie bevorderend. De GON-coördinatoren werken hiertoe als eerste stap een aantal voorstellen uit.

Zoveel mogelijk leerlingen uit het buitengewoon onderwijs terugplaatsen, het aantal ingeschreven leerlingen in het buitengewoon onderwijs laten dalen kan hiervan het resultaat zijn. In de eerste plaats zou dit kunnen resulteren in een preventief beleid zodat de stap naar het buitengewoon onderwijs niet zou moeten gezet worden. Een uitgebreid en aangepast Geïntegreerd Onderwijs kan hiertoe bijdragen. Het Geïntegreerd Onderwijs moet gericht worden op alle hulpvragen gesteld door het gewoon onderwijs en moet een permanent karakter krijgen.

De mogelijkheid om uren omkadering toe te kennen voor leerlingen die tijdelijk/volledig en tijdelijk/gedeeltelijk geïntegreerd worden in het gewoon onderwijs zou in die optiek mogelijk moeten worden.

Nu is er geen enkele toekenning voorzien om leerlingen enkele dagen per week te integreren in het gewoon onderwijs. Deze tijdelijke integratie is een must om leerlingen met socio-emotionele problematieken geleidelijk aan te integreren.

Het Gemeenschapsonderwijs is alvast zelf actief rond het stimuleren van samenwerkingsverbanden tussen het buitengewoon en het gewoon onderwijs met als doel de beroepsbekwaamheid van de betrokken leerkrachten te verhogen en op deze wijze een aantal leerlingen in het gewoon onderwijs te behouden. Hiertoe zijn reeds twee jaar 5 coördinatoren actief die een school voor buitengewoon onderwijs laten samenwerken met een aantal scholen voor gewoon onderwijs.

Zij zullen eveneens zorgen dat de effecten van de samenwerking zullen geregistreerd worden.

Terug naar de nota "Maatwerk" en de idee van de regionale ondersteuningsschool voor speciale onderwijsbehoeften.

Hier moet alleszins een zeer breed aanbod aanwezig zijn voor alle vormen van hulpvraag. Een spreidingsbeleid zal ervoor moeten zorgen dat een aantal kinderen niet nodeloos residentieel zullen moeten verblijven op deze ROSSO's ofwel dagelijks nodeloos lange trajecten zullen moeten afleggen wat niet bevorderlijk is voor hun maatschappelijke inclusie. Deze spreiding kan wat het gemeenschapsonderwijs betreft, een onderdeel zijn van het eigen strategisch plan. Dit kan ontstaan via het overleg binnen de bestaande structuren: de scholengroepen en het overleg tussen deze scholengroepen. Ook hiertoe hebben we in een aantal regio's (Westhoek, Antwerpen, Zuid-Limburg) recent coördinatievergaderingen georganiseerd.

Het is tenslotte niet evident dat de veronderstelde mankracht die het buitengewoon onderwijs zou leveren over de nodige competenties zal beschikken om deskundigheid over te brengen. Het Gemeenschapsonderwijs voegde die competenties toe aan zijn voorwaarden tot inclusieve gedachten.

Het implementeren van de informatie- en communicatie technologie kan bijkomend bijdragen tot het omgaan van verschillen van leerlingen. In dit verband zijn er evenwel financiële, sociale en andere beperkingen die belemmerend kunnen werken. Het Gemeenschapsonderwijs levert via nascholing elementen om de deskundigheid te verhogen in zowel gewoon als buitengewoon onderwijs (handelingsplanning). Dit is echter geen garantie voor de wijziging van de bestaande schoolcultuur binnen het gewoon onderwijsbestel.

Deskundigheid kan alleen maar renderen binnen een orthopedagogische visie zoals die momenteel bestaan in het buitengewoon onderwijs.

De gepaste schoolcultuur en schoolsfeer zijn even belangrijke componenten binnen dit geheel en zijn niet zo maar overdraagbaar.

BIJLAGE 3 : Standpunt namens het OVSG

HOORZITTING VLAAMS PARLEMENT 13 JUNI 2002**MAATWERK IN SAMENSPRAAK****I. INLEIDING**

De tekst "maatwerk in samenspraak" zoals die vandaag voorligt, vindt zijn oorsprong in de algemene visietekst omtrent een allesomvattend gelijke kansenbeleid binnen onderwijs waarover wij anderhalf jaar geleden in deze commissie een eerste keer van gedachten wisselden.

OVSG heeft toen – vanuit onze bezorgdheid voor leerlingen met specifieke noden – van bij het begin duidelijk gepleit voor het behoud van specifieke kansen voor deze leerlingen. Een gelijke kansenbeleid mag geen alibi vormen om aan de kinderen met bijzondere noden niet de bijzondere aandacht te schenken die zij nodig hebben.

Dit algemeen standpunt dat wij toen innamen blijft onverkort gelden en kunnen wij vandaag verder concretiseren en actualiseren tijdens deze hoorzitting. Uitgangspunt vormt de visietekst "maatwerk in samenspraak" maar de recente evoluties en wijzigingen in de teksten van het gelijke kansendecreet maken dat deze visietekst op bepaalde vlakken reeds achterhaald is.

- Enerzijds zijn bv. de tijdelijke projecten buitengewoon onderwijs waarvan sprake in de visietekst geschrapt uit het gelijke kansendecreet.
- Anderzijds geven de bepalingen uit het decreet omtrent het inschrijvingsrecht in het gewoon onderwijs op basis van een bepaald inschrijvingsverslag BO reeds uitvoering aan de inclusiegedachte uit de visietekst.

II. STREVEN NAAR INCLUSIE - BEDENKINGEN

De tekst "maatwerk in samenspraak" opteert duidelijk voor meer inclusie in het onderwijs zonder dat de tekst een duidelijke omschrijving geeft van wat er onder het begrip "inclusie" juist dient begrepen te worden.

Vanuit een ethisch-moreel standpunt kan men moeilijk bezwaar hebben tegen de inclusiegedachte op zich, maar omwille van de complexiteit en de enorme ingrepen/veranderingen die dit zou vergen op het terrein, vereist deze problematiek een stapsgewijze benadering. Hierbij moeten doelen en kansen op slagen steeds worden afgewogen tegen wat de huidige werking is en dito waarde.

De minister stelt een tweesporenbeleid voor op basis van de bestaande typologieën uit het buitengewoon onderwijs en vertrekkende van volgende uitgangspunten :

- ouders en leerlingen als partners,
- volwaardige keuzemogelijkheid tussen gewoon en buitengewoon onderwijs
- en kwaliteitsvol onderwijs voor elk kind.

Vanuit deze 3 centrale uitgangspunten plaatsen wij een aantal bedenkingen bij de principiële optie tot meer inclusie in het onderwijs die in beide sporen op een specifieke wijze wordt geconcretiseerd.

- ⇒ Buitengewoon onderwijs is op dit ogenblik een recht. Voor vele ouders blijft de overstap naar het buitengewoon onderwijs geen evidentie. Indien leerlingen met een type-8 attest in het gewoon onderwijs worden geïntegreerd (zoals voorzien in het gelijke kansendecreet), moeten we ouders kunnen garanderen dat hun kind in de school voor gewoon onderwijs optimale ontwikkelingskansen zal krijgen. Een geleidelijke integratie, op basis van de lokale draagkracht van de school en via een intense samenwerking met het buitengewoon onderwijs, is wellicht de meest aangewezen weg. Intense samenwerking kan slechts effectief als structureel overleg wordt ingebouwd (wat momenteel in het GON ontbreekt).

De draagkracht van de school voor gewoon onderwijs is op een aantal plaatsen reeds overschreden, of toch zeer zwaar belast, waardoor de vraag moet gesteld naar mogelijkheden van de betrokken scholen om een nieuwe groep leerlingen met eigen noden op te nemen, en op een kwaliteitsvolle wijze onderwijs te verstrekken.

- ⇒ Een ander element vormt de afweging tussen lokale autonomie en centrale beleidsvoering door de overheid. Komen tot meer samenwerking tussen gewoon en buitengewoon onderwijs kan alleen via een particuliere aanpak die rekening houdt met alle lokale en specifieke gegevens. De draagkracht van de school voor gewoon onderwijs, de specifieke noden van de betrokken leerling, de schoolteams en hun werking, de infrastructuur,...al deze zaken zijn zo gediversificeerd en verschillend per situatie dat de lokale actoren het best geplaatst zijn om de samenwerking concreet gestalte te geven of niet. Het centraal opleggen van vooropgestelde structuren en/of verplichten van aanpassingen aan bestaande structuren is in deze dan ook niet opportuun. De centrale overheid moet zich terugplooiën op haar kerntaken en is verantwoordelijk voor een centrale kwaliteitsbewaking van het geheel en het creëren van de noodzakelijke randvoorwaarden terzake.
- ⇒ De maatschappelijke verwachtingen t.a.v. lagere-schoolkinderen, o.m. vertaald in de ontwikkelingsdoelen en eindtermen voor het basisonderwijs, zijn verhoogd. Sommige doelstellingen (onder meer m.b.t. probleemoplossende vaardigheden) zijn voor een aantal kinderen niet bereikbaar. Inclusie veronderstelt dan ook een verregaande curriculumdifferentiatie die uitgaat van de mogelijkheden van de individuele kinderen.

Dit houdt in dat de gangbare organisatievormen en werkvormen in het gewoon basisonderwijs ten gronde in vraag worden gesteld. Dit alles vraagt van leraren een mentaliteitsverandering en een grondige herscholing m.b.t.:

- Curriculumdifferentiatie en differentiatie,
- Individuele en/of groepshandelsplanning op basis van noden van individuele leerlingen,
- Inzicht in het brede spectrum van leermoeilijkheden en leerstoornissen,
- Flexibele klasorganisatie en groeperingsvormen.

Ook een multidisciplinaire aanpak (vergelijkbaar met de huidige aanpak in het buitengewoon onderwijs) is onontbeerlijk voor een daadwerkelijk kindgericht onderwijs. Dit betekent dat verschillende disciplines (orthopedagogie, psychologie, kinesithérapie, logopedie, ...) tot de basisomkadering van het gewoon basis-onderwijs moeten behoren en dat voldoende overlegmogelijkheden worden gecreëerd.

- ⇒ Inclusie veronderstelt hoog gekwalificeerd personeel. De lerarenopleiding zal leraren moeten afleveren die in staat zijn om op een effectieve manier om te gaan met een grotere diversiteit aan leerlingen. Rekening houdend met de huidige instroom vanuit de lerarenopleiding lijkt dit op dit ogenblik een utopie.
- ⇒ De tweede piste poogt meer inclusie te realiseren voor leerlingen met functionele beperkingen via de uitbouw van regionale ondersteuningsscholen. Deze piste veronderstelt ingrijpende structurele aanpassingen aan het huidige onderwijslandschap die naast de algemene bedenkingen die hiervoor reeds werden opgesomd, nog een aantal bijkomende vragen oproept. Hoe moeten de bestaande scholen en inrichtende machten voor buitengewoon onderwijs zich inpassen in deze nieuwe regionaal ingeplante structuren? Deze piste heeft ook enorme implicaties naar infrastructuur, personeelsbezetting en inzetbaarheid van personeel, vermits van deze centra wordt verwacht dat zij een kwaliteitsvol antwoord bieden op een zeer brede waaier van problematieken die in de doelgroep aanwezig zijn. Bij dit alles moeten we er ook over waken dat de discussie niet teveel vertrekt vanuit structuren en er te weinig oog zou zijn voor de betrokken leerlingen. Kwaliteitsvol onderwijs voor de leerlingen moet het centrale uitgangspunt blijven.

Wij hopen dat onze bemerkingen en vragen mogen bijdragen tot een beter onderwijs voor alle leerlingen en danken mevrouw de minister, de voorzitter en de leden van de commissie ons deze gelegenheid geboden te hebben tot toelichting.

BIJLAGE 4 : Standpunt namens het Provinciaal Onderwijs Vlaanderen

**Hoorzitting****Vlaams Parlement****Commissie voor Onderwijs, Vorming en Wetenschapsbeleid*****Maatwerk in Samenspraak*****Standpunten Provinciaal Onderwijs Vlaanderen**

Donderdag 13 juni 2002

Het kinderrechtenverdrag als referentiekader

Provinciaal Onderwijs Vlaanderen hanteert bij zijn stellingnamen het Internationaal Verdrag Inzake de Rechten van het Kind. In dit verdrag kan een indeling gezien worden vanuit het recht op onderwijs, rechten in onderwijs en rechten door onderwijs.

Artikel 29 stelt onder meer dat het onderwijs dient gericht te zijn op de ontplooiing van de persoonlijkheid en de talenten van het kind en op de voorbereiding van het kind op een actief leven als volwassene. Het onderwijs moet ook gericht zijn op het bevorderen van respect voor de grondrechten van de mens.

Toegepast op kinderen met *specifieke onderwijsbehoeften* – een terminologie die we verkiezen boven het begrip *handicap* – betekent dit dat ook deze kinderen recht hebben op de voor hen meest geschikte leeromgeving.

De meest geschikte leeromgeving voor elk kind

Vermits voor elk kind moet gezocht worden naar de meest geschikte leeromgeving, betekent dit voor kinderen met *specifieke onderwijsbehoeften* dat aangepaste maatregelen dienen getroffen te worden ongeacht of dit kind ingeschreven is in het buitengewoon of het gewoon onderwijs. In die optiek dient de mogelijkheid te blijven bestaan dat kinderen met *specifieke onderwijsbehoeften* in het buitengewoon onderwijs kunnen ingeschreven worden, en dit ongeacht type of onderwijsvorm. Daarnaast dient de mogelijkheid versterkt te worden om kinderen met *specifieke onderwijsbehoeften* de kans te geven zich optimaal te ontplooiën in het gewoon onderwijs. Voor Provinciaal Onderwijs Vlaanderen kan de ene piste niet vervangend zijn voor de andere, maar moeten beide mogelijkheden naast mekaar blijven bestaan en zijn het ouders, kinderen en begeleiders die samen beslissen welke leeromgeving de meest geschikte is voor het kind in kwestie.

Provinciaal Onderwijs Vlaanderen stelt de ontwikkeling van Regionale Ondersteuningscentra voor Specifieke Onderwijsbehoeften voor als alternatief voor de Regionale Ondersteuningsscholen voor Speciale Onderwijsbehoeften. Deze ondersteuningscentra kunnen een extra ondersteuning geven aan scholen, om kinderen met specifieke noden, onderwijs op maat aan te bieden.

Provinciaal Onderwijs Vlaanderen opteert voor het **gewoon onderwijs** en het **buitengewoon onderwijs** en extra ondersteuning vanuit **Regionale Ondersteuningscentra voor Specifieke Onderwijsbehoeften**.

Het gewoon onderwijs

Het is wenselijk dat kinderen met *specifieke onderwijsbehoeften* in het gewoon onderwijs een valabele leerweg kunnen volgen. Dit zal echter extra inspanningen en middelen vergen. De vraag blijft echter of het voor alle kinderen werkelijk wenselijk is dat ze in het gewoon onderwijs terechtkomen of blijven. Hoe dan ook dienen bijzondere maatregelen genomen te worden voor wat betreft de ondersteuning van deze kinderen, leraren, begeleiding en paramedisch personeel.

Voor wat betreft de ondersteuning van de leraren kunnen wij ons terugvinden in een aantal aanzetten die gegeven worden in de discussietekst. Maar daarnaast is absoluut een herwaardering van het lerarenambt nodig, en dit op het vlak van de initiële opleiding, de begeleiding van beginnende leraren, de loopbaanontwikkeling, de maatschappelijke appreciatie, en zo meer. Er moet ook meer ruimte komen voor overleg 'in samenspraak' op school(gemeenschaps)niveau.

Wat het huidige *Gemtegreerd Onderwijs (GON)* betreft, moet rekening gehouden worden met het feit dat de duur en het opzet van de begeleiding vaak niet aangepast zijn aan de noden. Wat de duur betreft is die in het secundair onderwijs beperkt tot een periode van twee jaar, die men kan opnemen wanneer men dit het meest opportuun acht. In vele gevallen is deze twee jaar ondersteuning veel te kort. Dit leert ons dat het integreren van kinderen met *specifieke onderwijsbehoeften* in het gewoon onderwijs een volgehouden inspanning en ondersteuning vereist. Het zijn de vorderingen van elk individueel kind die de tijdsduur hiervan dienen te bepalen.

Wat het opzet betreft, zijn er heel wat vragen bij de praktische organisatie, zowel met betrekking tot de randvoorwaarden voor de betrokken GON-leraren als met betrekking tot de GON-leerling.

Verder mag niet uit het oog verloren worden dat de logistieke ondersteuning veel verder gaat dan wat de discussienota vermeldt (technische hulpmiddelen zoals brailleapparatuur, leesloepen, meubilair; aanpassen en omzetten van leerboeken en lesmateriaal in braille, grootletterdruk, vergroting door kopie, reliëfdruk, gesproken vorm; kopieën van de nota's van medestudenten; prestaties van dovertolken). Wij denken onder meer ook aan de toegankelijkheid van de gebouwen, labo's en werkplaatsen. Algemeen gesteld denkt Provinciaal Onderwijs Vlaanderen dat het aangewezen is om per specifieke onderwijsbehoefte een inventaris op te maken van de noodzakelijke en nuttige materiële en didactische uitrusting en infrastructuur.

In scholengemeenschappen met gewoon én buitengewoon onderwijs zijn er meer kansen om onderling expertise uit te wisselen. Ook binnen een nieuw uit te tekenen landschap basisonderwijs lijkt samenwerking tussen gewoon en buitengewoon onderwijs zinvol. Kinderen met *specifieke onderwijsbehoeften* dienen ook te kunnen rekenen op ondersteuning uit andere sectoren dan onderwijs. Misschien is op dit terrein een 'kern-taken debat' tussen de verschillende sectoren wenselijk. Sommige hiaten in de hulpverlening liggen ons inziens zondermeer buiten de kernopdracht van onderwijs.

Het invullen van *specifieke onderwijsbehoeften* in het gewoon onderwijs vergt een multidisciplinaire aanpak met gestructureerd overleg. Dit overleg moet ingecalculiseerd worden in de omkadering van de scholen en in de opdrachten van de leraren. Dit is tot op

vandaag niet voorzien in het urenpakket van de scholen, noch in het opdrachtvolume van de leraren..

In de lerarenopleiding en de nascholing wordt er nu reeds heel wat aandacht geschonken aan onder meer de problematiek van de leerbelemmeringen. Toch ontbreekt het nog heel wat leraren aan competentie om met bepaalde problematieken om te gaan op het vlak van detectie, analyse en handelen. De pedagogische begeleiding van Provinciaal Onderwijs Vlaanderen vraagt in haar contacten met de scholen die zij begeleidt, heel wat aandacht voor zorgbreedte en zorgverbreding.

In de lerarenopleiding dient meer aandacht geschonken te worden aan de opvang en begeleiding van leerlingen met *specifieke onderwijsbehoeften*, zonder de ambitie te koesteren om leraren een opleiding te geven als semi-therapeut. Daarnaast bestaat er de opleiding tot het 'Brevet Buitengewoon Onderwijs' die geldt als een erkende meerwaarde voor leraren in het buitengewoon onderwijs. Het kan niet de bedoeling zijn deze opleiding zondermeer te integreren in de lerarenopleiding.

Het buitengewoon onderwijs

Het buitengewoon onderwijs heeft sinds mensenheugenis een betekenisvolle plaats in het onderwijslandschap verworven en dient die ook te behouden. Leraren in dit onderwijs hebben hiervoor ook meestal zeer bewust gekozen. Werken met kinderen met *specifieke behoeften* vereist trouwens een sterke motivatie. Voor een aantal kinderen biedt het buitengewoon onderwijs een betere leeromgeving dan het gewoon onderwijs terwijl voor andere kinderen met gelijkaardige *specifieke onderwijsbehoeften* inclusie best mogelijk is. Dit kan afhangen van de veerkracht van het kind zelf, de thuissituatie, ...

Ook vanuit het oogpunt van scholen van het buitengewoon onderwijs, is het zinvol te onderzoeken hoe ze kunnen toetreden tot scholengemeenschappen, om op die manier meer kansen te geven tot samenwerking.

Regionale Ondersteuningscentra voor Specifieke Onderwijsbehoeften

Provinciaal Onderwijs Vlaanderen vindt de idee uit de discussienota "Maatwerk in Samenspraak" van de Regionale Ondersteuningsscholen voor Speciale Onderwijsbehoeften een mogelijke piste, maar wil een alternatief aanreiken om de discussie te verrijken, namelijk Regionale Ondersteuningscentra voor Specifieke Onderwijsbehoeften.

Bij een eerste reflectie zien wij deze Regionale Ondersteuningscentra als competentiecentra met als opdracht de ondersteuning van schoolteams van zowel het gewoon als het buitengewoon onderwijs met betrekking tot zeer specifieke problematieken en noden. Op deze manier menen wij dat meer kansen gegeven worden aan inclusief onderwijs, zoals dit omschreven wordt in het Vlor-advies¹ en verkiezen wij dit boven de ontwikkeling van een derde piste naast gewoon en buitengewoon onderwijs.

¹ "Inclusief onderwijs gaat uit van de idee dat zoveel mogelijk kinderen en jongeren kwaliteitsvol onderwijs kunnen volgen in een gewone school. Dit moet vorm krijgen in een zinvol curriculum voor elke leerling, een flexibele school- en klasorganisatie en het verstrekken van ondersteuning waar nodig. Dat inclusief onderwijs wordt gedragen door een schoolbeleid waarin alle betrokkenen participeren. Het wordt ondersteund door het onderwijsbeleid, dat daarvoor specifieke doelgerichte middelen aanreikt."

Conclusie

Een optimale leeromgeving is een basisrecht voor ieder kind. Kind, ouders, leraren/begeleiders bepalen in samenspraak welke de meest geschikte leeromgeving is. De overheid dient de nodige initiatieven te nemen om dit te garanderen. Er is nood aan een onderwijslandschap waarin er een keuze verzekerd is tussen inclusie in het gewoon onderwijs en onderwijs en opleiding in het buitengewoon onderwijs. Beide met ondersteuning van Regionale Ondersteuningscentra voor Specifieke Onderwijsbehoeften.

Onderwijsvernieuwing in Vlaanderen is een langzaam proces. Provinciaal Onderwijs Vlaanderen is van mening dat het positief is dat vandaag wordt nagedacht over een grondige vernieuwing van het onderwijs in functie van leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften. Alvorens structurele wijzigingen in te voeren, die mogelijk een ontwrichtend effect zouden kunnen ressorteren, lijkt het ons aangewezen dat *tijdelijke projecten* ten gronde geëvalueerd worden en dat deze evaluatie wordt meegenomen.

Vooraleer kan overgegaan worden tot definitieve, structurele maatregelen dient een kindeffectrapportage uitgewerkt te worden waarin wordt ingeschat welke de effecten zijn van deze maatregelen op het welbevinden van alle jongeren.

Tot slot: 'Maatwerk', zelfs in 'Samenspraak' vereist 'Basispatronen'.

Federatie van Rudolf Steinerscholen in Vlaanderen vzw*lid van de European Council of R. Steiner- Waldorf Schools*

Mandaatgroep Basisonderwijs

p/a Delinstraat 17, 2060 Antwerpen - tel: 03/272.34.82 fax: 03/236.47.05

Reactie op de discussietekst 'Maatwerk in samenspraak'

Hoorzitting Onderwijscommissie Vlaams Parlement van 13 juni 2002

1. Inclusief onderwijs als concept*Steinerscholen*

De leraren in de steinerscholen staan positief ten aanzien van een ontwikkeling naar meer inclusief onderwijs. In de steinerscholen staan de ontwikkelings- en leermogelijkheden van elk kind principieel in het pedagogische middelpunt: minder competitie- en prestatiegericht onderwijs, aandacht voor de eigenheid van elk kind, kinderen laten ontwikkelen volgens hun eigen mogelijkheden en tempo, kinderen met verschillende mogelijkheden (en behoeften) toch samen in één klas brengen enz. Nogal wat kinderen bij wie het in andere scholen moeilijk of zelfs mis liep, worden door bv. CLB's naar een steinerschool doorverwezen omwille van de 'andere aanpak'.

Aangezien de leraar in een steinerschool een klasgroep gedurende meerdere jaren begeleidt, biedt dit ruimte om in de tijd te differentiëren. Niet elk kind hoeft alles op hetzelfde ogenblik te beheersen, ook niet bij de overgang naar een volgend leerjaar. Daardoor kunnen we niet van een klassiek jaarklassensysteem spreken. Toch wordt gekozen voor min of meer leeftijdshomogene groepen. Bij strakke differentiatie in niveaugroepen (leeftijdsoorbekend) richt men zich in eerste instantie op het cognitieve of intellectuele niveau van de kinderen. Een dergelijke aanpak kan echter minder gunstige invloed hebben op de (mede door de leeftijd bepaalde) sociaal-emotionele ontwikkeling.

Bedenkingen

Toch leeft er een ernstige bezorgdheid ten aanzien van de invoering van 'inclusief onderwijs'. Het mag immers geen doctrine of ideologie worden. Niet een nieuw theoretisch concept, maar het beter behartigen van de belangen van elk kind moet centraal staan. De huidige categoriale structuur heeft veel tekortkomingen. Dit in strakke regels en normen gegoten concept wordt vaak als een te nauw keurslijf ervaren en verhindert niet zelden om de beste oplossing voor het kind te kiezen. We doen dit concept echter tekort indien we het als louter negatief afwijzen. Een strak gereguleerd en dwingend inclusief onderwijs kan immers ook tot obstakel worden om de noden van het concrete kind prioritair te stellen. De discussie of inclusief onderwijs 'beter' of 'minder discriminerend' is dan categoriaal onderwijs kan in abstracto niet zinvol gevoerd worden. We kunnen ons enkel afvragen welke opvangmogelijkheid voor dit concrete kind de beste oplossing is.

Tweedeling is te eng

De in de nota voorgestelde tweedeling (inclusief gewoon onderwijs of de ROSSO) lijkt ons te eng om optimaal aan de behoeften van alle kinderen tegemoet te kunnen komen. Voor meerdere kinderen die nu de types 1, 3 en 8 bevolken zou - onder bepaalde voorwaarden - een opvang in het gewoon onderwijs beter aan hun noden tegemoet komen. Maar dat geldt evenwel niet voor al deze kinderen. De inclusiviteit van het gewoon basisonderwijs kan - mits de nodige middelen en ondersteuning - zeker verhogen in het belang van heel wat kinderen. Toch kan voor sommige kinderen de overstap naar een aparte en aangepaste klas- of schoolsetting het welbevinden verhogen, o.a. door het wegvallen van een (al dan niet zelf opgelegde) prestatiedruk en zo een betere leeromgeving scheppen. Dit komt in ieder geval overeen met de eigen ervaringen. Bovendien blijkt dat de 'klinische' diagnose van de problematiek geen uitsluitsel geeft over de inclusie-mogelijkheden. Of een kind met specifieke onderwijsnoden in het gewoon onderwijs kan ontplooiën, hangt niet enkel af van de formele kenmerken van het probleem. Soms lukt het een leraar in het gewoon basisonderwijs beter om een kind met een ernstige problematiek te helpen dan een kind met een 'op papier' kleiner probleem. Er werken hier immers tal van factoren mee. Het is dan ook nodig dat hiermee rekening gehouden kan worden. Een te dwingende of strakke reglementering kan contraproductief werken;

Kinderen hebben verschillende onderwijsbehoeften

We erkennen dat de problemen in de types 1, 3 en 8 vaak overlappend zijn. Maar dat de kinderen in deze types ongeveer dezelfde onderwijsbehoeften hebben (zoals in de discussietekst op p. 12 staat) komt niet overeen met onze ervaringen. Een eerste vaststelling is immers dat de kinderen die 'ideaaltypisch' tot het type 8 gerekend worden (beperkte leerachterstand en/of specifieke leerproblemen), reeds overwegend in het gewoon basisonderwijs zijn opgenomen. Het is onze indruk dat dit niet alleen in de steinerscholen het geval is. De kinderen die wel in het type 8 van het buitengewoon onderwijs zijn opgenomen, kampen ook nog met een sociale, emotionele, karakteriële of andere problematiek. De problemen zijn er steeds meervoudig. Deze kinderen kunnen (al is het tijdelijk) op adem komen in het buitengewoon onderwijs en dit in kleinere groepen: daar hoeven ze zich niet het buitenbeentje te voelen, bv. door niet echt mee te kunnen. Van deze kinderen zouden er echter heel wat, mits betere omkadering, ondersteuning en een minder strakke reglementering (bv. paramedische hulp tijdens de schooluren) in het gewoon onderwijs beter op hun plaats zitten. Ten aanzien van de inclusie van kinderen uit het huidige type 1 hebben de leraren meer reserves. Inclusie kan hier soms lukken, maar voor veel van deze kinderen kan het een ongelukkige keuze zijn, zeker wanneer de verwachtingen van de ouders dan nog eens onrealistisch hoog gespannen staan (bv. t.a.v. het getuigschrift basisonderwijs en verder studie). Hier is toch wel grote voorzichtigheid geboden. Is inclusief onderwijs hier wel echt in het belang van het kind? Kinderen met karakteriële of ernstige sociaal-emotionele problemen vinden we nu blijkbaar ook al in elke klas van het gewoon basisonderwijs (althans in de steinerscholen). Afhankelijk van de omvang van de problematiek, de leeftijd en het aantal van deze kinderen in een klasgroep, blijkt inclusie tot op zekere hoogte wel te lukken. Een bijkomend kind uit bv. type 3 kan er echter ook toe leiden dat de hele klas ontwricht of onwerkbaar wordt. Alle kinderen moeten zich in de klassituatie op hun gemak kunnen voelen en moeten aan hun trekken komen. Is er ook hier voldoende beoordelingsruimte om de concrete klassituatie te bekijken?

Ook leert de ervaring dat de moeilijkheden met inclusie vaak toenemen met de leeftijd van de kinderen. Rond het 9de à 10de levensjaar treden belangrijke psychologische veranderingen op en maken kinderen een zekere crisis door (begin van wat men doorgaans de 'vlegeljaren' noemt). Bestaande problemen krijgen hierdoor een nieuwe dimensie. Bij kinderen met een karakteriële of ernstige emotionele problematiek bemoeilijkt dit meestal het goed functioneren in de klasgroep. Tevens krijgt het cognitieve aspect vanaf dan een belangrijker plaats (niet alleen ten aanzien van de inhoud van het leerplan of de te behalen eindtermen, maar ook sociaal kan dit zwaarder gaan wegen). Dit hangt uiteraard samen met de vraag hoe in het gewoon basisonderwijs voor deze kinderen de leerdruk kan worden weggenomen of verminderd.

Veel is nog onduidelijk

Wanneer kinderen naar het buitengewoon onderwijs worden doorverwezen, blijkt de diagnose vaak nog erg onduidelijk (er is vooral een kwantitatieve diagnose: het probleem is te groot of te complex voor het gewoon onderwijs ...). Een belangrijk deel van de (verfijning van de) diagnose gebeurt in het buitengewoon onderwijs. Het zoeken naar een gepaste aanpak kan dan pas echt starten. Het gevaar is niet denkbeeldig dat in het gewoon onderwijs de verfijning van de diagnose minder aandacht kan krijgen.

Het is echter nog erg moeilijk om de haalbaarheid van (meer) inclusief onderwijs in te schatten. Duidelijkheid over middelen, omkadering, flexibiliteit, ... ontbreekt nog. Wat mag op het vlak van begeleiding van de CLB's verwacht worden? Hoe ziet de algemene begeleiding en ondersteuning van dat inclusieve gewoon onderwijs er in concreto uit? De haalbaarheid van (een grote mate van) inclusief onderwijs hangt af van de reële context. Die is nu nog te vaag.

Aanvaardingsplicht: hoe dwingend is inclusie?

We hebben vastgesteld dat men in het gelijke kansen decreet I de aanvaardingsplicht voor het gewoon basisonderwijs op de valreep heeft aangepast. Deze aanvaardingsplicht geldt niet ten aanzien van leerlingen met een inschrijvingsverslag voor de types 1, 2, 3, 4, 6 en 7. Dit is echter slechts een overgangsmaatregel en de regering kan zelf bepalen welke types niet meer onder deze bepaling zullen vallen.

Voor kinderen met een type-8 oriëntering geldt de aanvaardingsplicht wel. We wezen er reeds op dat inderdaad heel wat type 8 - kinderen, mits adequate ondersteuning, in het gewoon basisonderwijs beter op hun plaats zijn.

Echter:

1° Dat geldt niet zonder meer voor al deze kinderen.

2° Kunnen deze kinderen, ongeacht de school waar hun ouders voor kiezen, op deze adequate ondersteuning rekenen? Is er voor al deze kinderen (zo nodig) bv. paramedische ondersteuning tijdens de schooluren mogelijk? Deze inclusie is immers slechts gunstig 'onder voorwaarden'. Is reeds duidelijk welke voorwaarden dat zijn en of deze allemaal binnen de huidige regelgeving voorzien kunnen worden?

We wezen reeds op het gegeven dat CLB's nu reeds leerlingen met problemen doorverwijzen naar de

steinerscholen wegens hun 'andere aanpak'. Scholen die ernstig trachten meer inclusief te werken en dat met enig succes ook doen, dreigen hiervan het slachtoffer te worden. Door deze grotere aantrekkingskracht (het buitengewoon onderwijs wordt immers vaak als 'minderwaardig' beschouwd) kunnen deze scholen voor gewoon basisonderwijs concentratiescholen worden voor kinderen met speciale noden. Het worden 'buitengewone' scholen met de middelen van een school voor gewoon onderwijs.

2. Inclusief onderwijs of eindtermen

De inclusiviteit van het gewoon basisonderwijs kan zeker verhoogd worden. Dat vraagt echter ook een soepelere reglementering. Een belangrijke vraag die steeds weer opduikt, is hoe de idee van inclusief onderwijs verzoend kan worden met de idee van eindtermen.

Het komt ons voor dat de basisidee van inclusief onderwijs haaks staat op het eindtermenconcept. Dat betekent dat de tegenstelling niet opgeheven wordt door het bijschaven of versoepelen van de dwingendheid van de eindtermen. De evolutie naar (meer) inclusief onderwijs vraagt een principiële herdenking van het eindtermenconcept.

We hebben een ernstig vermoeden dat de toename van de verwijzingen naar het buitengewoon onderwijs (vooral naar het type 8) ten dele samenhangt met de verplichting voor alle kinderen dezelfde eindtermen na te streven en deze bij de meerderheid van de leerlingen ook te bereiken. Dit illustreert al een deel van deze problematiek.

Werkelijk inclusief onderwijs betekent niet enkel dat elk kind andere resultaten boekt, maar ook dat het niet zinvol is voor alle kinderen dezelfde doelstellingen na te streven. Inclusief onderwijs waarin de belangen van elk kind centraal staan, vraagt zeker op dit vlak een grotere pedagogische vrijheid. Het afzwakken van de output-controle lost daarom de tegenstelling in wezen niet op. We vrezen dat elke 'mengvorm' met een intrinsieke dubbelzinnigheid zal blijven kampen. Op een theoretisch niveau kan men deze tegenstellingen misschien nog wel enigszins verzoenen, in de concrete school en klas komen beide tendensen onvermijdelijk in botsing of verzaant men in een halfslachtige praktijk.

Tot nu koos het beleid er uitdrukkelijk voor niet met gestandaardiseerde output-testen te werken. Toch lijken hier stilaan wat stemmen voor op te gaan (in navolging van o.a. de Verenigde Staten). Uiteraard rijst ook hier de vraag in verband met de verzoenbaarheid met de ontwikkeling naar meer inclusie. Meer inclusie leidt tot een meer gedifferentieerde output.

Ook de (niet)toekenning van het getuigschrift basisonderwijs kan problematischer worden. Mogen alle ouders en leerlingen in het inclusief gewoon basisonderwijs zo'n getuigschrift verwachten? Hoe kan vermeden worden dat er op dit vlak valse verwachtingen worden geschapen? De slogan "het kind optimale kansen bieden" wordt nogal eens ten onrechte vertaald als "cognitief zo hoog mogelijk mikken". De teleurstelling van de ouders weegt dan bovenop de teleurstelling van het kind zelf. Of moet de betekenis van het getuigschrift basisonderwijs herzien worden? Met welke consequenties voor de verdere doorstroming in het onderwijs?

Voor ouders is het doorgaans niet eenvoudig onder ogen te zien dat hun kind met specifieke problemen kampt. Bovendien wordt vaak neergekeken op het buitengewoon onderwijs. Kunnen

beide aspecten niet versterkt worden door een onvoldoende voorbereid en doordacht inclusie-concept?

Wat kan er gedaan worden om te vermijden dat de ontkenning- of minimaliseringsreflex gevoeld wordt door inclusief onderwijs? Alleen wanneer de ouders bereid zijn de problematiek onder ogen te zien, kan er echt aan gewerkt worden, ook binnen een inclusief systeem.

3. Samenwerkingsverbanden tussen scholen voor gewoon- en buitengewoon onderwijs

Probleem is dat er momenteel enkel in Antwerpen een steinerschool voor buitengewoon onderwijs (met de types 1, 2 en 8) bestaat. Een samenwerking is optimaal wanneer deze gebeurt op basis van een gedeelde pedagogische, onderwijskundige en methodische visie. Ontbreekt deze gedeelde visie, dan is samenwerking niet uitgesloten, maar vraagt wel heel wat souplesse, inlevingsvermogen, respect en extra overleg.

4. De netoverschrijdende ROSSO

Hier werd vooral de vraag geopperd vanuit welke onderwijskundige en pedagogische visie zo'n ROSSO gaat werken en wie dat zal bepalen. Is dan voor deze doelgroep geen op de steinerpedagogie geënte aanpak meer mogelijk (bv. wat met de kinderen uit het type 2 in de Parcivalschool)? Door de enge opsplitsing (inclusief) gewoon onderwijs enerzijds en de ROSSO anderzijds, zonder aangepaste tussenvormen of alternatieven, ziet het er naar uit dat de ROSSO's vooral zullen dienen voor de opvang van een restcategorie.

5. De leraar

Ook ten aanzien van de leraar werden meerdere opmerkingen geformuleerd. Uit eigen ervaringen weten we dat een degelijke opvang van kinderen met speciale onderwijsbehoeften heel wat overleg vereist. Een toename aan inclusiviteit van het gewoon basisonderwijs zal tevens de nood aan overleg (met ouders, CLB's, zorgcoördinator, directie, paramedici, externe instanties enz.) doen toenemen en dus een grotere taakbelasting voor de leraar met zich meebrengen. Hoe wordt dit opgevangen?

Veel leraren in het buitengewoon onderwijs hebben er niet voor gekozen om als expert te werken (ze vragen zich af in welke mate ze experts zijn met agogische vaardigheden). Hun primaire keuze is bovendien zelf met kinderen te werken. Vraag is dan ook hoe het inzetten van de expertise in de concrete praktijk zal verlopen. Ervaring en competentie om zelf voor de klas staan is niet hetzelfde als ervaring en competentie om leraren te ondersteunen of begeleiden.

Besluit

We pleiten voor:

Meer mogelijkheden naast inclusief gewoon basisonderwijs en ROSSO

Een enge tweedeling in ROSSO's en inclusief gewoon onderwijs wordt best verneden. De behoeften en noden van de kinderen zijn veel ruimer en genuanceerder. Om aan de onderwijsbehoeften van alle kinderen tegemoet te kunnen komen, moet ruimte zijn voor meerdere opvangmogelijkheden: inclusie

in een klas voor gewoon onderwijs, in een opvangklas (deels in gewone klas, deels apart), in een aanpassingsklas, typedoorbrekend buitengewoon onderwijs, specifiek buitengewoon onderwijs, ... Deze mogelijkheden worden best niet exhaustief bepaald: er is vooral nood aan ruimte om voor elk kind de meest adequate schoolsituatie te kiezen of te creëren (al dan niet in samenwerking met andere scholen). Dat veronderstelt dat we vermijden om het onderwijs een te strak juridisch-reglementair keurslijf op te leggen (versoepeling van de reglementering, niet enkel een *andere* reglementering). De beslissing over de beste oplossing voor dit kind wordt het best zo dicht mogelijk bij het kind zelf genomen. Dat vraagt voldoende flexibiliteit.

De keuze voor de mate van inclusiviteit moet met een voldoende mate van vrijwilligheid gebeuren

De groei naar (meer) inclusiviteit gebeurt best op basis van vrijwilligheid. Geforceerde inclusie dient niemands belangen. Het is bovendien zo dat heel wat consequenties van inclusief onderwijs nog zullen moeten blijken. Wat in een goed omkaderd experiment lukt, lukt daarom niet in een gewone onderwijssetting. Is er reeds voldoende zicht op de voorwaarden waaronder dit inclusief onderwijs aan alle kinderen werkelijk optimale en realistische onderwijs- en ontwikkelingskansen kan bieden?

Een coherent beleid met respect voor de lokale verantwoordelijkheden

Er dreigt een toenemende incoherentie tussen verschillende aspecten van het onderwijsbeleid: een stimulans voor beter omkaderde en geleidelijke (vrijwillige) inclusie (de 'Maatwerk'-nota) wordt al voorafgegaan door een aanvaardingsplicht die mogelijks kan neerkomen op gedwongen en niet extra ondersteund inclusief onderwijs (Gelijke Kansendecreet I). Daarnaast blijft het eindtermenconcept - met een sterk afwijkende filosofie - intact.

Naast de voor de scholen ongunstige interferentie tussen deze verschillende beleidspistes, kan ook de autonomie (d.w.z. de eigen verantwoordelijkheid, niet de willekeur) van de scholen ondermijnd worden. Deze autonomie is noodzakelijk om rekening te kunnen houden met de niet in regels te vatten - want contextgebonden - specificiteit van elk kind.

Namens de mandaatgroep basisonderwijs van de Federatie van Steinerscholen

Hans Annoot

BIJLAGE 6 : Reactie vanwege VOOP (Vlaams Onderwijs Overleg Platform)

Reactie op de discussietekst ‘Maatwerk in samenspraak’

VOOP
VlaamsOnderwijsOverlegPlatform

Woord vooraf

Binnen VOOP zijn er 3 scholen voor buitengewoon onderwijs, alle 3 richten zij uitsluitend type 3-onderwijs in.

Globaal kunnen wij ons terugvinden in het standpunt zoals geformuleerd door de Federatie van de Steinerscholen.

Wij wensen echter via onderstaande nota te kijken naar de discussietekst vanuit de noden van onze doelgroep nl. kinderen met gedrags en/of emotionele stoornissen.

5 punten waar wij het over willen hebben:

- 1 Een globale indruk over de tekst vanuit het type 3-onderwijs
- 2 De huidige populatie binnen het type 3-onderwijs, inclusie of exclusie?
- 3 Stelt deze populatie een specifieke vraag naar omkadering om zich binnen het gewoon onderwijs te kunnen handhaven?
- 4 De specifieke noden aan omkadering van deze populatie in een ROSSO-school
- 5 Samenwerking met andere overheidsactoren

Wat opvalt bij het overlopen van de discussietekst is dat men een vrij vaag beeld schetst betreffende het type 3-onderwijs in zijn totaliteit. Verder krijgen we evenmin een duidelijk beeld van hoe omvangrijk de groep kinderen met gedrags- en/of emotionele stoornissen is en waar zij zich momenteel binnen het onderwijs situeren. Heel wat kinderen met milde emotionele en gedragsproblemen bevinden zich immers al in het gewoon onderwijs en komen als dusdanig niet meer voor inclusie in aanmerking. Denken we onder andere aan kinderen met ADHD, niet-verbale leerstoornissen, kinderen met lichte contactstoornissen. Ook behoorlijk wat kinderen kunnen zich, niet tegenstaande een vrij ernstig emotioneel en/of gedragsprobleem, handhaven binnen het gewoon onderwijs. Al deze kinderen komen niet meer voor inclusie in aanmerking, maar wel voor de specifieke ondersteuning zoals omschreven in de discussietekst (3.2.1. het eerste spoor: samenwerkingsverbanden)

Binnen de huidige populatie van het type 3-onderwijs is het heterogeniteit troef. Men vindt inderdaad heel wat kinderen die naast gedrags- en/of emotionele stoornissen, ook leerstoornissen of/een licht mentale achterstand hebben. Wat meestal bepalend is voor het verblijf in het type 3-onderwijs is de doorslaggevende rol die het emotionele en/of gedragsaspect speelt binnen de totale hulpvraag die het kind aan zijn omgeving stelt. Bepalend voor inclusie zal het antwoord zijn dat het gewoon onderwijs kan bieden:

- Zal de leerkracht, mits de nodige omkadering in staat zijn de gepaste relatie met het kind aan te gaan? We denken hierbij aan de groep kinderen met hechtingsstoornissen ,die niet in de gepaste relatie met de leerkracht kunnen staan om tot leren te komen.

- Zal de leerkracht mits de gepaste omkadering de juiste keuze maken om om te gaan met agressie en niet zoals uit vele wetenschappelijke studies blijkt, juist te reageren met tegenagressie, het niet gepast bespreken van probleemgedrag en het eventueel straffen.

Het moge duidelijk zijn uit het voorgaande, dat omkadering van leerkrachten niet volstaat (zoals ook vermeld in de discussietekst).

Een gepaste, soms therapeutische houding om deze kinderen te begeleiden, lijkt ons meer dan noodzakelijk. Daarom denken we dat het een bijzondere inspanning vraagt om toekomstige leerkrachten op te leiden. Misschien dient dit wel een aparte opleiding te worden en dit zowel voor het gewoon als het buitengewoon onderwijs.

Rest ons nog de doelgroep voor de ROSSO: kinderen die niet voor inclusie in aanmerking komen.

4 kernproblemen dienen zich aan:

- Het is een illusie te veronderstellen dat na het inclusieproces het aantal leerlingen dat in aanmerking komt voor ROSSO type 3, daalt. De huidige wachtlijsten laten het tegendeel vermoeden.
- De huidige omkadering volstaat niet om de pedagogische, didactische en therapeutische vragen die deze kinderen stellen, voldoende te beantwoorden. Komt daarbij dat omwille van inclusie, de populatie binnen de ROSSO type 3, nog zal verzwaren. Enkel wie het helemaal niet haalt binnen het gewoon onderwijs, komt er immers terecht.
- Hieruit volgt dat het personeel dat instaat voor de huidige omkadering, onmisbaar blijft naar de toekomst toe. Het dubbel inzetten van het personeel zoals voorzien in het tweede spoor, lijkt ons als dusdanig onmogelijk.
- We komen nogmaals terug op het feit dat het personeel, werkzaam in deze ROSSO type 3, een specifieke opleiding zou moeten kunnen genieten.

Zoals naar voor gebracht binnen de discussietekst is de zorg voor kinderen en jongeren met een beperking niet alleen een onderwijsaangelegenheid. We kunnen hier volmondig mee instemmen. Momenteel werken heel wat scholen voor buitengewoon onderwijs samen met bv. Instellingen Vlaams Fonds. Deze samenwerking is zeer vruchtbaar en laat toe dat heel wat kennis en ondersteuning van hieruit, wordt geboden en benut. In het kader van Integrale Jeugdzorg zou het aangewezen zijn om de voorgestelde samenwerkingsverbanden te verbreden met deze diensten.

Zoals blijkt uit bovenstaand betoog, dient het invoeren van een vernieuwd beleid voor het onderwijs aan leerlingen met speciale onderwijsbehoeften, met enige voorzichtigheid gepaard te gaan.

Want zoals een Afrikaans spreekwoord zegt: Test nooit de diepte van een rivier met je beide voeten tegelijk.

BIJLAGE 7 : Advies namens de VLOR

Advies bij de discussietekst 'Maatwerk in samenspraak',
een vernieuwd beleid voor het onderwijs aan leerlingen
met speciale onderwijsbehoeften (versie na verticale fase)

1 Situering en benaderingswijze

Op 9 januari 2002 stelde mevrouw Marleen Vanderpoorten, Vlaams minister van Onderwijs en Vorming, de discussietekst 'Maatwerk in samenspraak' aan het onderwijsveld voor. Daarin stelt ze voor om een vernieuwend beleid te voeren voor het onderwijs aan leerlingen met speciale onderwijsbehoeften. Het voorstel ligt in het verlengde van het gelijke kansendecreet en sluit aan bij de aangekondigde hertekening van het onderwijslandschap.

Gezien de onderwijskundige, pedagogische en maatschappelijke impact van de voorgelegde discussietekst, wenst de Vlaamse Onderwijsraad zich in het debat te mengen. Daarom is de Vlor blij met de formele adviesvraag van het Vlaams parlement¹.

Invalshoek en referentiekader voor dit advies is het 'Advies over inclusief onderwijs' dat de Vlor op 7 juli 1998 uitbracht². De meeste aandacht gaat hierbij naar de voorwaarden zoals ze in de bijlage van het advies worden geformuleerd. Ook de ervaringen uit de analyse van 10 praktijkvoorbeelden die professor Pol Ghesquière in opdracht van de Vlor verrichtte³ en de toetsing ervan aan de kritische succesfactoren worden meegenomen. Daarnaast wenst de Vlor ook rekening te houden met de resultaten van recent wetenschappelijk onderzoek uit drie OBPWO-onderzoeken:

- De overgang van het gewoon naar het buitengewoon basisonderwijs. Analyse van de verwijzingspraktijk in PMS-centra; Ghesquière, e.a. – 98,09
- Knelpunten in de typologie van het buitengewoon onderwijs in Vlaanderen. Analyse van het perspectief van de onderwijsverstrekkers, leerlingbegeleiders en ouders; Ghesquière, Maes – 99,10
- Zorgverbreding in relatie tot de uitstroom naar het buitengewoon onderwijs; Douterlunghe – 99,13

Naast de toetsing van de discussietekst 'Maatwerk in samenspraak' aan de kritische succesfactoren duidt de Vlor ook een aantal hiaten en tekorten in de tekst aan. Waar mogelijk suggereert de raad aanzetten tot verbetering. In de mate van het mogelijke houdt hij ook rekening met de ervaringen uit de reeds bestaande experimenten met samenwerkingsverbanden tussen gewoon en buitengewoon onderwijs. Een werkgroep met vertegenwoordigers van de Raad Basisonderwijs, de afdeling Buitengewoon Basisonderwijs, de Raad Secundair Onderwijs en de afdeling Buitengewoon Secundair Onderwijs bereidde het advies voor. De Raad Hoger Onderwijs sprak zich uit over de specifieke problematiek van studenten met een handicap.

¹ Brief van 24 januari 2002 – doc/com/duwa/agu/020124.001

² ARJUGY/ADV/011 van 7 juli 1998

³ Vlaamse Onderwijsraad, Inclusief onderwijs als Innovatieproces. Analyse van de succesfactoren in 10 praktijkvoorbeelden – Garant - 2000

De Algemene Raad van 19 maart 2002 keurde dit advies goed met unanimititeit, in aanwezigheid van 26 leden.

Inzake de financiering van netoverschrijdende samenwerking was geen unanimititeit, zoals blijkt uit het minderheidsstandpunt vanwege het Gemeenschapsonderwijs.

2 Het Vlor-advies over Inclusief onderwijs

De Vlaamse Onderwijsraad bracht op 7 juli 1998 een advies uit over inclusief onderwijs. Dit advies schetste in de eerste plaats een denkkader om de brede onderwijsgemeenschap te informeren, te sensibiliseren en te motiveren voor inclusief onderwijs (deel 1). Daarnaast formuleerde het een aantal aanbevelingen aan het beleid (deel 2). Het laatste deel tenslotte zette een aantal kritische succesfactoren op een rij. Het concept inclusief onderwijs impliceert immers duidelijk een aantal voorwaarden op het vlak van coherent onderwijsbeleid en concrete onderwijsorganisatie. Deze voorwaarden zijn:

- een aangepaste regelgeving;
- curriculumdifferentiatie mogelijk maken;
- het voeren van een samenhangend beleid door de school als geheel;
- het creëren van een continuüm van onderwijs en ondersteuning;
- de opleiding en de nascholing aanpassen;
- invoering op basis van vrijwilligheid;
- stapsgewijze implementatie via aangepaste innovatiestrategieën.

Het realiseren van 'maatwerk in samenspraak' heeft te maken met en is afhankelijk van wat leraren doen in hun klas. Ook de wijze waarop scholen hun onderwijs hierop afstemmen en factoren buiten de school vergemakkelijken of bemoeilijken de implementatie. Dit advies wil een aantal aandachtspunten op micro-, meso- en macroniveau in de kijker plaatsen. Ook de noodzakelijke samenhang tussen deze niveaus wordt kritisch bekeken.

3 Algemene bedenkingen bij de discussietekst

In de discussietekst 'Maatwerk in samenspraak' schetst de overheid een nieuw beleid voor kwaliteitsvol onderwijs op maat van alle leerlingen. De maatschappelijke keuzes die ze hierin maakt, zijn fundamenteel. De Vlor staat positief tegenover het feit dat de overheid hierover beleidsvoorstellen formuleert.

De tekst is vrij algemeen en roept hierdoor heel wat (concrete) vragen op. Op verschillende plaatsen leidt vaagheid en onduidelijkheid tot interpretaties die mogelijk onjuist zijn. Bovendien bevat de opbouw van de discussietekst een aantal knelpunten die beschuldigend overkomen bij het gewoon en het buitengewoon onderwijs, het CLB en het GON. Dit roept bij de betrokkenen weerstanden op. De Vlor stelt voor om de knelpunten te formuleren als evoluties in het denken over onderwijs aan kinderen met speciale onderwijsbehoeften. Ook de positieve elementen en evoluties kunnen daarin worden aangehaald.

In haar discussietekst verwijst de minister naar onze positie in Europese en internationale context. De Vlor vindt dat de overheid bij het uittekenen van het beleid in de eerste plaats moet uitgaan van de eigenheid en de specificiteit van de Vlaamse onderwijscontext. Europese en internationale ervaringen kunnen wel inspiratie bieden, maar ze dienen vanuit

hun specifieke context beoordeeld te worden. Ook met de evaluatiegegevens ervan moet dan rekening worden gehouden.

De discussietekst hanteert de terminologie van inclusief onderwijs. De Vlor stelt echter vast dat een definitie van inclusief onderwijs ontbreekt.

De Vlor omschreef inclusief onderwijs in zijn advies als volgt:

"Inclusief onderwijs gaat uit van de idee dat zoveel mogelijk (in principe alle) kinderen en jongeren kwaliteitsvol onderwijs kunnen volgen in een gewone school. Dit moet vorm krijgen in een zinvol curriculum voor elke leerling, een flexibele school- en klasorganisatie en het verstrekken van ondersteuning waar nodig. Dat inclusief onderwijs wordt gedragen door een schoolbeleid waarin alle betrokkenen participeren. Het wordt ondersteund door het onderwijsbeleid, dat daarvoor specifieke doelgerichte middelen aanreikt."

De keuze van de overheid om samenwerkingsverbanden in eerste instantie mogelijk te maken voor bepaalde van de reeds bestaande types van buitengewoon onderwijs⁴ wijst eerder op integratie (van deze meest exponentieel gegroeide types in het gewoon onderwijs), dan op een fundamentele keuze voor inclusie. De Vlor pleit in ieder geval voor duidelijkheid in het gebruik van de terminologie. De Vlor begrijpt dat ten aanzien van experimentele samenwerkingsverbanden keuzes moeten worden gemaakt. De integratie van leerlingen uit deze types kan dan ook als een eerste stap naar inclusie worden gezien.

De ervaring uit de experimenten leert dat het vooral kinderen zijn van 'bevoorrechte' ouders die zich in een samenwerkingsverband met het gewoon onderwijs kunnen handhaven. Deze ouders bieden hun kinderen immers dikwijls een stimulerende en motiverende omgeving aan, en zo nodig kunnen ze extra hulp bieden of financieren. 'Inclusief' onderwijs krijgt op die manier een 'exclusief' karakter. Daarom vraagt de Vlor om speciale aandacht te schenken aan de situatie van de sociaal zwakkeren.

De Vlor wijst erop dat elke leerling, altijd en overal, recht heeft op een gewaarborgd kwaliteitsvol onderwijs. Het inschrijven van een leerling met speciale onderwijsnoden veronderstelt dus een inspanningsverplichting ten aanzien van die leerling. Evengoed moeten de andere leerlingen in de klas kwaliteitsvol onderwijs kunnen krijgen. Tegemoet komen aan deze beide verwachtingen is niet evident.

De Vlor wenst op te merken dat de discussietekst en het advies vooral werden geschreven vanuit het basisonderwijs. De Vlor stelt echter dat de beleidsvoorstellen voor alle leerlingen, ongeacht het niveau, de graad of de opleidingsvorm moeten worden geoperationaliseerd. Dit betekent niet dat de Vlor pleit voor een plotse en globale invoering, maar wel voor de uittekening van een duidelijk tijdspad.

4 Uitgangspunten van de discussietekst

De Vlor onderschrijft het uitgangspunt om te vertrekken vanuit een totaalvisie op het onderwijs. Dit houdt inderdaad in dat het nieuwe beleid zich niet kan beperken tot het 'sleutelen' aan of herverkavelen van de bestaande structuren van het buitengewoon onderwijs. De Vlor stelt echter vast dat de concrete uitwerking van de geformuleerde beleidsvoorstellen zich vooral beperkt tot (structuur)aanpassingen aan type 1, type 3 en type 8 en een voorstel tot het oprichten van de ROSSO's (zie ook punt 5).

⁴ Type 1, 3 en 8 van het buitengewoon basisonderwijs en OV3 van het RuSO

Een essentieel uitgangspunt in de discussietekst is de resolute keuze voor het optimaliseren van de draagkracht van het gewoon onderwijs. Dit gebeurt door scholen en leraren meer mogelijkheden te geven om hun pedagogisch handelen af te stemmen op de diversiteit van de groep en de eigenheid van de kinderen. De Vior vindt het evenwel wenselijk om het begrip draagkracht te vertalen in een aantal objectiveerbare indicatoren, en dit op basis van wetenschappelijk onderzoek.

Extra inspanningen voor de implementatie van differentiërende werkvormen, een systematische aanpak van leer- en gedragsproblemen en aandacht voor een brede vorming zijn noodzakelijke krachtlijnen van deze globale beleidslijn. De ervaring leert dat het een moeilijke opdracht is om deze krachtlijnen te realiseren en te vertalen naar de school- en klaspraktijk. Dit vergt ook een langdurige en volgehouden inspanning. De voorstellen van de overheid brengen alleszins een verzwaring en een uitbreiding van de opdrachten van alle actoren met zich mee. Men kan bovendien niet verwachten dat alle leraren, alle doelstellingen in een even sterke mate of binnen dezelfde termijn zullen waarmaken. De echte draagwijdte van de vooropgestelde keuzes moet daarom in zijn totaliteit en realistisch worden ingeschat.

De uitwisseling van expertise wordt in de discussietekst voorgesteld als een éénrichtingsverkeer van het buitengewoon naar het gewoon onderwijs. De klemtoon ligt beter op wederzijdse uitwisseling van beschikbare knowhow. Deze expertise kan beschikbaar zijn bij alle betrokkenen.

4.1 Ouders en leerlingen als partners

Het ontwerpdecreet gelijke onderwijskansen 1 versterkt het inschrijvingsrecht van de ouders⁵. Een school voor gewoon onderwijs kan een leerling met een (zware) handicap slechts, onder strikt omschreven voorwaarden, doorverwijzen. De Vior stelt vast dat het begrip 'zware handicap' niet wordt omschreven. De discussietekst hanteert trouwens regelmatig het begrip 'handicap'. Vanuit een visie op inclusief onderwijs wordt beter vertrokken vanuit de (speciale) 'onderwijsbehoeften' van het kind.

Een andere cruciale vraag is hoe het inschrijvingsrecht van de ouders, de werking van de lokale overlegplatforms en de werking van de CLB's (en hun beleidsovereenkomsten met de scholen) op elkaar kunnen worden afgestemd.

In zijn publicatie 'Samenwerking tussen ouders en school'⁶ pleit de Vlaamse Onderwijsraad voor afstemming tussen school en ouders over de opvoeding en het onderwijs van het kind. Hierbij is het belangrijk dat zij elkaar als gelijkwaardige partners beschouwen. Dit veronderstelt een gezamenlijke verantwoordelijkheid, maar ook respect voor elkaars specifieke verantwoordelijkheid, verscheidenheid en expertise.

Partnership tussen ouders en school houdt veel meer in dan de decretaal verankerde overlegprocedures naar aanleiding van de inschrijving van een leerling of occasioneel overleg bij keuzemomenten in de schoolloopbaan. Ouderbetrokkenheid uit zich in regelmatig, informeel en formeel overleg over de handelingsplanning, de vorderingen en het welbevinden van de leerling. Dit overleg schept duidelijkheid over het uitgestippelde traject, de wederzijdse relaties en de inspanningen die elke betrokkene op zich zal nemen.

⁵ Het begrip 'ouder' moet ruim worden geïnterpreteerd.

⁶ Raad voor het Basisonderwijs, Samenwerking tussen ouders en school – Garant - 2001

Een grondige inschatting van de beleving en het welbevinden van de betrokken leerling(en) en de inherente voorwaarden die dit in de klas- en schoolpraktijk moeten mogelijk maken, is zeer belangrijk. Het is dan ook noodzakelijk dat hierover een uitvoerige kindeffectrapportage plaatsvindt.

4.2 Een bekostigingssysteem dat keuzes laat

De keuze tussen gewoon of buitengewoon onderwijs komt toe aan de ouders. Maar hun keuzevrijheid is zeer relatief omdat het recht op extra middelen tot nu toe gekoppeld is aan de plaats waar de hulp of het soort onderwijs dat hun kind nodig heeft, wordt geleverd. Daarom steunt de Vlor het uitgangspunt van de overheid om te opteren voor een bekostigingssysteem dat echte keuzes mogelijk maakt door een vergelijkbare omkadering aan te bieden, los van de structuur waarin het kind is ingeschreven. Een ongewenst effect van het financieringsmechanisme uit het verleden wordt hiermee meteen doorbroken.

De Vlor wijst erop dat een overdracht van middelen van het buitengewoon naar het gewoon onderwijs niet zal volstaan om de voorstellen te realiseren. Hoe zullen scholen trouwens middelen genereren voor kinderen die niet uit het buitengewoon onderwijs komen en dus ook geen bijkomende middelen meebrengen? Het verspreiden van de problematieken zal bovendien het efficiënt aanwenden van de middelen bemoeilijken en het kostenplaatje verhogen. De Vlor pleit hierbij voor een grondige en realistische kostenanalyse, zodat een reële inschatting van echte financiële repercussies mogelijk wordt.

4.3 Kwaliteitsvol onderwijs op maat van elke leerling

De vraag naar kwaliteitsvol onderwijs is een constante in het werken aan onderwijsvernieuwing. De operationele invulling van het containerbegrip 'kwaliteitsvol onderwijs' ontbreekt echter in de geponeerde uitgangspunten. Belangrijke aspecten van kwaliteitsonderwijs, zoals het bepalen van waardevolle doelstellingen (doen we de goede dingen?), het gebruik van efficiënte strategieën (doen we die dingen goed?) en het rendement in het behalen van de doelstellingen, dienen te worden geëxpliciteerd.

De invulling van de term kwaliteitsvol onderwijs creëert soms tegenstrijdigheden. Het realiseren van kwaliteitsvol onderwijs betekent nog steeds zeer vaak het (gezamenlijk) werken aan en bereiken van de vastgestelde eindtermen. Maar precies die interpretatie van het begrip kwaliteitsvol onderwijs zorgt er soms voor dat kinderen worden doorverwezen naar het buitengewoon onderwijs. Terwijl elk kwaliteitsvol onderwijs eigenlijk vertrekt van de individuele noden van het kind. Eén van de belangrijkste sleutels om deze afstemming te realiseren is curriculumdifferentiatie. Dit betekent dat kinderen met speciale onderwijsbehoeften een eigen leerlijn volgen op basis van hun mogelijkheden. Deze differentiatie beperkt zich niet alleen tot de doelstellingen. Ook de groeperingvormen, de didactische werkvormen en de evaluatie moeten worden aangepast. Het onderwijs oriënteert zich op die manier van een leerstofgerichte benadering naar een leerlinggerichte benadering. De Vlor wijst erop dat het niet de bedoeling mag zijn om aparte 'buitengewone groepjes' te creëren binnen het gewoon onderwijs. Inclusief onderwijs veronderstelt dat de leerlingen zoveel mogelijk dezelfde activiteiten volgen.

Het realiseren van samenwerkingsverbanden en het mogelijk maken van curriculumdifferentiatie zal ongetwijfeld gevolgen hebben voor enerzijds het concept van de eindtermen van het gewoon onderwijs en anderzijds het concept van de ontwikkelingsdoelen (en de hieraan verbonden handelingsplanning) van het buitengewoon onderwijs. Een cruciale vraag hierbij is hoe de eindtermen, ook vanuit een keuze voor inclusiever onderwijs,

adequaat kunnen worden gehanteerd. Alvorens het concept van de eindtermen te wijzigen, is het echter noodzakelijk om de evaluatie van de eindtermen – die over enkele jaren is gepland – af te wachten. Dit nieuwe beleid zal trouwens heel wat wijzigingen aan de regelgeving met zich meebringen. De invulling van het begrip 'regelmatige leerling' in het secundair onderwijs is hier een ander voorbeeld van. Het is ook nodig om tijdens deze hertekening de kwaliteitsbewaking en –controle opnieuw te overdenken.

5 Organisatie van het tweesporenbeleid

De keuze voor het tweesporenbeleid en de opties die erin worden geformuleerd, vertrekken van de bestaande doelgroepen en bevestigen het categoriaal systeem, gebaseerd op handicaps en daaraan gekoppelde types. De Vlor opteert niet voor het tweesporenbeleid zoals het in de discussietekst is uitgestippeld. De Vlor pleit voor een continuüm van onderwijs en ondersteuning. Op dit continuüm dient het buitengewoon onderwijs een belangrijke plaats te blijven innemen, ongeacht de "handicap" van de leerling. Alle kinderen moeten hierbij terechtkomen op de voor hen meest geschikte plaats; niet op basis van hun handicap, maar op basis van hun onderwijsbehoeften. Binnen het continuüm kunnen de samenwerkingsverbanden en de ROSSO's een ondersteunende rol spelen. Wat ondersteuning betreft wijst de Vlor erop dat bij de GON-begeleiders heel wat expertise aanwezig is inzake samenwerking tussen gewoon en buitengewoon onderwijs. Op deze deskundigheid moet verder gebouwd worden bij het uittekenen van een nieuw beleid. Het GON kan trouwens, mits de nodige flexibilisering en mits het uitbouwen ervan voor alle leerlingen met een specifieke zorgvraag, een eerste stap zijn om geleidelijk naar inclusief onderwijs te evolueren.

5.1 Eerste spoor: samenwerkingsverbanden

De Vlor steunt het voorstel van de overheid om samenwerkingsverbanden op te zetten die een extra impuls betekenen voor het behoud van leerlingen met leerproblemen in gewone scholen. Geleidelijk aan moeten zij een continuüm van zorg voorbereiden en mogelijk maken. De concrete uitwerking van de samenwerkingsverbanden wordt echter nogal simplistisch voorgesteld en vanuit een té evident voorgestelde slaagkans.

Gezien de fundamentele mentaliteitswijziging is het principe van vrijwillige en geleidelijke invoering noodzakelijk. Een dergelijke vernieuwing kan immers niet topdown worden opgelegd. Ook de draagkracht van de school moet hierbij in rekening worden gebracht. Deze vrijwilligheid mag echter niet leiden tot een toenemende dualisering tussen scholen die samenwerkingsverbanden afsluiten en scholen die dit niet doen. Het is de plicht van elke school om zich te beraden over en in te spannen voor de zorgvraag van elke leerling. Vrijwilligheid ontslaat de school dus niet van zijn maximale inspanningsplicht en mag uiteraard niet leiden tot een tweesporig onderwijs. Het valt te overwegen om scholen die daadwerkelijk inspanningen leveren, hier extra voor te belonen.

De discussietekst maakt niet duidelijk of de 'gewone scholen' naast de ondersteuning vanuit het buitengewoon onderwijs nog extra financiële middelen zullen ontvangen. Het is immers overduidelijk dat inclusief onderwijs niet kan zonder bijkomende middelen voor aangepaste accommodatie, voor het creëren van kleinere leerlingengroepen, voor technische hulpmiddelen en differentiatiemateriaal. Indien men een totaalvisie op onderwijs aan kinderen met speciale onderwijsbehoeften wil realiseren, is duidelijk meer nodig dan, binnen hetzelfde globale budget, te 'schuiven met mensen en middelen'.

De Vlor vraagt zich af of de lokale overlegplatforms het beste kader om zijn de samenwerkingsverbanden in op te zetten en te begeleiden. De Vlor stelde eerder al vast ⁷ dat veel scholen voor buitengewoon onderwijs voor de onmogelijke opdracht staan om aan de veelheid van overlegplatforms te participeren. Zij beschikken evenmin over de omkadering om deze opdracht waar te maken. De Vlor vroeg zich in dit verband ook af hoe de bemiddelingsbevoegdheid van het lokaal overleg speelt bij doorverwijzing van een leerling naar het buitengewoon onderwijs. Hij twijfelt aan de deskundigheid van het lokaal overleg in dit verband. Daarnaast is er een probleem van privacy. Momenteel valt de behandeling van deze dossiers onder het beroepsgeheim van de CLB's. Vandaar dat scholen voor buitengewoon onderwijs hiervoor ofwel bijkomende mankracht moeten krijgen, ofwel van deze opdracht dienen te worden ontheven.

Aangezien bij de invoering van het decreet basisonderwijs een aantal (gelijkaardige) bevoegdheden aan de CABO's (commissie voor advies buitengewoon onderwijs) werden ontnomen, roept het (opnieuw) toevertrouwen van deze bevoegdheden aan een lokaal overlegplatform vragen op. Ook de specifieke rol van de huidige CABO'S ten aanzien van de lokale overlegplatforms wordt onduidelijk.

In het secundair onderwijs hebben de scholengemeenschappen de decretale opdracht⁸ om afspraken te maken over een objectieve leerlingenoriëntering en -begeleiding (in samenspraak met het CLB). De Vlor vraagt zich af of het toch niet mogelijk is dat de scholengemeenschappen voor deze materie in de toekomst de opdrachten van de lokale overlegplatforms overnemen voor het secundair onderwijs. Dit impliceert dat de BuSO-scholen ook volwaardige partners worden in de scholengemeenschappen.

De Vlor stelt vast dat in het implementatieplan op korte, middellange en lange termijn een opvolging en parallellopende evaluatie van de genomen initiatieven ontbreekt. Ook van wetenschappelijke ondersteuning (o.m. voor construerend onderzoek) is geen sprake.

Volgens de Vlor hoeven de doelstellingen van de ondersteuning vanwege het buitengewoon onderwijs zich niet te beperken tot het versterken van de draagkracht en de handelingsbekwaamheid van de leerkrachten in het gewoon onderwijs. Ook het kindgericht en remediërend werken kan onder bepaalde voorwaarden tegemoet komen aan de reële vragen en behoeften van scholen voor gewoon onderwijs. Deze vorm van expertise vormt trouwens de direct beschikbare en allicht snel renderende knowhow van het buitengewoon onderwijs. De professionele uitwisseling van expertise tussen het gewoon en het buitengewoon onderwijs moet in ieder geval kwaliteitsvol zijn en gericht op directe professionele interactie. Onpersoonlijk, bureaucratisch overleg moet worden vermeden. Aangezien de expertise die in het buitengewoon onderwijs voorhanden is vooral kindgericht is ingesteld, vraagt de raad zich af of de overdracht van expertise ook ondersteuningsgericht en op het handelingsbekwamer maken van leraren kan worden afgestemd. Dit vergt alleszins een aantal agogische vaardigheden van de ondersteuners uit het buitengewoon onderwijs. Een belangrijke troef van het buitengewoon onderwijs is de bundeling van expertise in een multidisciplinair team dat in overleg een leer- en ontwikkelingstraject uitstippelt voor elk kind. Deze multidisciplinaire teamexpertise dreigt in de samenwerkingsverbanden verloren te gaan.

⁷ AR/PC/ADV/003: advies over het voorontwerp van decreet betreffende een gelijkke kansenbeleid in het onderwijs van 18/12/2001

⁸ Decreet van 14 juli 1998 houdende diverse maatregelen m.b.t. het secundair onderwijs, artikel 71.

Het eerste spoor dreigt voor een ander erg belangrijk knelpunt te zorgen. Enerzijds zal men in het gewoon onderwijs met meer en allicht verschillende soorten zorgvragen worden geconfronteerd. Anderzijds zal in het buitengewoon onderwijs de concentratie van zware problematieken toenemen. De beheersbaarheid en de draagkracht komen hierdoor sterk onder druk te staan en de grens van de zorgmogelijkheden dreigt snel te worden overschreden. De praktische realisatie van onderwijs aan zorgleerlingen is en blijft immers moeilijk. De vraag rijst of de aansturing en ondersteuning vanuit het buitengewoon onderwijs voldoende zullen zijn om het vermogen om met verschillen tussen leerlingen om te gaan, te versterken. Dit zorgbreedtebeleid zal echter de draagkracht van het gewoon onderwijs versterken. Het moet scholen ook in de gelegenheid stellen om de interne zorgcoördinatie op punt te stellen. Indien met meerdere mensen moet worden samengewerkt, is immers overleg en coördinatie een belangrijke voorwaarde om succes te bereiken. Gestructureerde en ingebouwde overlegmomenten zijn hiervoor onontbeerlijk. De Vlor pleit dus voor een stabiel en degelijk uitgebouwd beleid om zorgverbreding in alle scholen mogelijk te maken en dit zowel in het basis als in het secundair onderwijs. Dit vergt evenwel aanzienlijk meer middelen.

5.2 Tweede spoor: regionale ondersteuningsscholen voor speciale onderwijsbehoeften - ROSSO

De Vlor onderschrijft de keuze van de overheid om de financiële middelen gelijk te maken en structuuronafhankelijk (zie ook 4.2). Het realiseren hiervan is een conditio sine qua non en dient prioritair te worden aangepakt. De Vlor stelt dat de ernst van de handicap en het al dan niet behoren tot een bepaald type een verkeerd uitgangspunt is ten aanzien van de populatie van de ROSSO's. De Vlor stelt voor om niet uit te gaan van de categorie, want deze is dikwijls niet relevant voor de onderwijsvraag. Zo is een kind met een functionele handicap bijvoorbeeld meestal gemakkelijker integreerbaar dan een kind met een leer- of gedragsstoornis. De specifieke aandacht voor de complexe problematiek van kinderen met gedragsstoornissen is terecht. Ook hier is het onderscheid tussen lichte en zware problematieken niet evident. De Vlor bereidt over dit thema trouwens een advies voor. Het uitgangspunt moet de individuele zorgvraag zijn en de inschatting van de mogelijkheden van het kind en de betrokken school. Vraag en aanbod, maar ook draaglast en draagkracht moeten hier in overweging worden genomen. De aanwezigheid van een ROSSO mag zeker geen alibi zijn voor een gewone school om zelf niet de nodige acties te ondernemen voor leerlingen met speciale onderwijsbehoeften.

De discussietekst maakt niet duidelijk of de ziekenhuisscholen binnen de ROSSO-structuur zullen functioneren.

Netoverstijgende samenwerking op vrijwillige basis, in het kader van een vernieuwd beleid voor kinderen met speciale onderwijsbehoeften, kan een middel zijn om de regionale ondersteuningscentra op een adequate en efficiënte manier uit te bouwen. Binnen de netoverstijgende samenwerking moet het pedagogisch project worden gevrijwaard. Al dan niet netoverstijgende samenwerking in dit kader mag geen financiële consequenties hebben voor de scholen.⁹

In de discussienota van de minister wordt onder dit punt ook de nodige aandacht gegeven aan de problematiek van studenten met een functionele handicap in het hoger onderwijs. De

⁹ De stemming over deze paragraaf gaf het volgende resultaat: 15 vóór, 6 tegen en 5 onthoudingen. De vertegenwoordigers van het Gemeenschapsonderwijs zijn het niet eens met de laatste zin en wensen een minderheidsstandpunt in te brengen.

Raad Hoger Onderwijs vindt dit positief. In zijn advies betreffende de participatie van studenten met een fysieke handicap aan hoger onderwijs werd hieraan reeds de nodige aandacht gegeven. De raad meende dat inclusief hoger onderwijs meerderjarigen de kans moet geven om hun opleiding en intellectuele ontplooiing veilig te stellen, ondanks een fysieke handicap en met respect voor hun autonomie. Dat kan hun kansen op integratie in de maatschappij in het algemeen en in het arbeidsveld in het bijzonder, maximaal vrijwaren. De raad wees daarbij op de bijkomende inspanningen die dat zowel van de overheid als van de universiteiten en hogescholen vraagt. Die inspanningen liggen enerzijds op het materiële vlak en anderzijds in een openheid die de maatschappelijke verantwoordelijkheid van het hoger onderwijs beklemtoont.

De raad stelt vast dat het betreffende advies aan de basis lag van de werkzaamheden van de stuurgroep "Studeren met een handicap of chronische ziekte in het tertiair onderwijs". Die stuurgroep publiceerde inmiddels haar eindrapport. De raad waardeert dit rapport als een belangrijke tweede stap. De raad juicht toe dat "*Maatwerk in samenspraak*" ideeën uit dat eindrapport overneemt. De raad stelt wel vast dat de voorstellen in het eindrapport veel concreter zijn dan in "*Maatwerk in samenspraak*" en vraagt dan ook om die als uitgangspunt van het beleid te gebruiken. Deze concretisering geeft overigens een beeld van de financiële middelen die zullen moeten worden voorzien.

De raad is tevreden dat "*Maatwerk in samenspraak*" een totaalbeleid voor onderwijs aan leerlingen met speciale onderwijsbehoeften schetst. Dat is ruimer dan een instroombeleid voor studenten met een fysieke handicap. Het creëert ook ruimte voor extra aandacht aan studenten met leerproblemen (dyslexie...). De raad wil in de toekomst bijzondere aandacht besteden aan deze doelgroep.

De raad meent dat nu vlug werk moet worden gemaakt van de uitvoering van de voorstellen. De overheid én de instellingen voor hoger onderwijs zijn verantwoordelijk voor deze derde stap. De raad is van oordeel dat de lopende wetgevende initiatieven inzake hoger onderwijs kansen bieden om instroom en doorstroom van studenten met speciale onderwijsbehoeften te bevorderen. De associaties bleven door hun schaalgrootte de mogelijkheid om expertise te bundelen. De raad hoopt ook dat de aangekondigde regelgeving over flexibilisering van het hoger onderwijs nieuwe impulsen zal geven aan de stagnerende deelname van gehandicapte studenten aan het hoger onderwijs. De raad zal vanuit dit oogpunt de wetgevende initiatieven kritisch opvolgen.

6 Taak van het CLB

De Vlor onderschrijft de specifieke taken van het CLB als coördinerende, ondersteunende en begeleidende instantie. Ten aanzien van het vaststellen van de onderwijsbehoeften van de leerling is de keuze voor een handelingsgerichte diagnostiek en een consultatieve ondersteuning een positieve, maar arbeidsintensieve evolutie. Om zijn begeleidingsrol ten volle te kunnen realiseren dient het CLB ook los te komen van zijn verouderd imago van afstandelijk verwijzer en beslisser. De CLB teams zullen in de toekomst in de eerste plaats in de gewone school moeten ondersteunen om oplossingen te vinden. Zij zullen hierbij zowel voor de ouders, als voor de leraren en scholen een draaischijffunctie vervullen. Ze zullen ook bijzondere aandacht moeten hebben voor de beleving van het kind.

Ten aanzien van de ouders is het belangrijk dat er alert wordt geluisterd naar hun vragen, verwachtingen en beleving en dat in samenspraak wordt gezocht naar het meest

verantwoorde en haalbare traject. Ouders hebben het recht op een goede ondersteuning om hun rol bij het overleg en de samenwerking goed te kunnen vervullen. Het CLB moet ervoor zorgen dat alle partners actief worden betrokken en op een transparante wijze worden geïnformeerd. Speciale aandacht moet hier zeker gaan naar begeleiding van de 'zwakste partners'. Cruciaal is ook het proces van besluitvorming. Besluitvorming kan slechts na grondig overleg en moet acceptabel zijn voor alle betrokkenen.

Ten aanzien van de school en de leraren kan het CLB meewerken om 'maatwerk in samenspraak' mogelijk te maken en te concretiseren. Dit zal een reflectie over de evoluerende taak van het CLB, in en rond de school, met zich meebrengen. Hierbij moet zeker duidelijkheid komen over de specifieke rol van het CLB en de mogelijke uitbreiding en verzwaring van de opdracht die hiermee samenhangt (handelingsgerichte diagnostiek, coördinatie, consultatieve ondersteuning van leraren, enz.). Het verder uitbouwen van gerichte nascholing in dit verband lijkt alleszins onontbeerlijk.

Het is duidelijk dat de CLB's hiervoor ook over voldoende mankracht en middelen moeten kunnen beschikken.

7 Vorming en ondersteuning van leraren

De Vlor bevestigt het belang van de vorming en de ondersteuning van de leraren. Hierbij zal niet enkel aandacht moeten gaan naar het professionaliseren en handelingsbekwamer maken van leraren. Men zal ook moeten investeren in deze (andere) visie op onderwijs die een mentaliteitswijziging vraagt van het onderwijs, maar ook van de gehele maatschappij. Deze mentaliteitswijziging vergt een fundamentele houding die getuigt van geloof en vertrouwen in de mogelijkheden van elke leerling. Deze visie zal van binnen uit en stapsgewijs moeten groeien.

Het gemakkelijker maken van de instroom van studenten met een handicap in de lerarenopleiding en het herzien van de criteria die door de Administratieve Gezondheidsdiensten bij indiensttreding worden gehanteerd, kan een positief signaal zijn en bijdragen tot een snellere mentaliteitsverandering.

Het erkennen en gebruiken van de expertise van de leraren in het buitengewoon onderwijs kan een belangrijke toegevoegde waarde hebben voor de handelingsbekwaamheid en de doelmatigheidsbeleving van de leraren in het gewoon onderwijs. Naar deze uitwisseling van expertise moet dus zeker veel aandacht gaan. Een essentiële voorwaarde hiervoor is het voorbereiden en het bevorderen van een coöperatieve manier van werken. Zowel horizontale als verticale samenwerking zijn noodzakelijk en vormen een solide basis voor collegiale consultatie en interne ondersteuning.

De Vlor wijst erop dat de expertise van het buitengewoon onderwijs echter snel opgebruikt zal zijn. Ervan uitgaande dat het de meest ervaren leraren uit het buitengewoon onderwijs zullen zijn die deze expertise zullen leveren, moet men er rekening mee houden dat zij nog slechts enkele jaren in het gewoon onderwijs zullen kunnen functioneren.

De Vlor wijst op het belang van een gespecialiseerde aanvullende opleiding, die in het bijzonder voor de leraren in het buitengewoon onderwijs een noodzaak blijft. Deze opleiding mag zich niet beperken tot een categoriale specialisatie, maar moet ook zijn gericht op vaardigheden die noodzakelijk zijn om collega's te ondersteunen. Ook leraren en schoolteams in het gewoon onderwijs zullen een aanvullende opleiding nodig hebben om op micro- en mesoniveau in te spelen op een sterk heterogene leerlingpopulatie. Ook in de

initiele opleiding moet voldoende aandacht gaan deze nieuwe visie op onderwijs aangepast aan de behoeften van de leerlingen.

8 Leerlingenvervoer

De Vlor wijst op het belang van een kwalitatief leerlingenvervoer. Rit- en tijdsduur, comfort en begeleiding zijn hierin belangrijke kwaliteitsaspecten. De Vlor pleit voor een aanpassing van het begrip 'rechthebbende leerling' zodat een leerling met speciale onderwijsbehoeften gratis leerlingenvervoer krijgt, ongeacht de plaats waar hij onderwijs volgt. De praktische consequenties en het bijbehorende prijskaartje dienen realistisch te worden ingeschat.

9 Relatie onderwijs – andere overheidsactoren

De Vlor ondersteunt het belang van een goede samenspraak met en afstemming tussen onderwijs en welzijn. Het is wenselijk nu reeds een overlegplatform op te zetten om deze betere samenwerking te concretiseren. Allicht zal hiervoor ook personele ondersteuning nodig zijn.

Recente initiatieven vanuit het Vlaams Fonds zoals het 'persoonlijk assistentiebudget' (PAB) openen perspectieven voor het onderwijs. De realiteit toont echter aan dat ook hier budgettaire beperkingen snel een domper hebben gezet op het aanvankelijk enthousiasme. Ook hier ervaart men de moeilijkheid om de zorgvraag precies te omschrijven¹⁰. Bovendien geraken sociaal zwakkeren ook hier moeilijker in het circuit.

10 Ontbrekende elementen

Het zou verhelderend zijn, voornamelijk met het oog op implementatie, over cijfermateriaal te kunnen beschikken. Op die manier kunnen de reële kansen en mogelijkheden en een aantal consequenties beter worden ingeschat.

Het lijkt noodzakelijk om voor of minstens gelijktijdig met de implementatie van dit nieuwe beleid, een grondige en algemene sensibiliseringscampagne op het getouw te zetten. Die mag zich niet beperken tot de onderwijswereld, maar moet de hele maatschappij aanspreken.

Om inclusief onderwijs in te voeren, volstaat het niet om nieuwe structuren te voorzien en middelen te verschaffen. Men moet ook investeren in de strategie van invoering, implementatie en interiorisatie. Een graduele en goed ondersteunde implementatie lijkt in ieder geval aangewezen. Dit vraagt om een injectie van extra personeel en middelen, en van specifieke deskundigheid.

De nieuwe beleidsvoorstellen veranderen de opdracht van alle betrokkenen in het gewoon en het buitengewoon onderwijs. De opdracht wordt verrijkt en verruimd, maar ook uitgebreid en verzaamd.

Maatwerk in samenspraak mag geen speciale opdracht worden van die leraren die het goed menen met leerlingen met speciale onderwijsbehoeften. Het moet de verantwoordelijkheid zijn van alle betrokkenen in en rond de school. De gehele school dient haar onderwijsaanpak, haar organisatie, haar beoordelingssysteem en methodologie hierop af te

¹⁰ Catherine Mollman – De Implementatie van vraaggerichte zorg in Vlaanderen – VIVO, jaargang 20, nummer 4

stemmen. Dit veronderstelt een samenhangend beleid, een open overlegcultuur en een grote complementariteit. Een inclusieve school impliceert daarom een participatief schoolmodel. Om dit beleid van de school als geheel mogelijk te maken is een soepele en voldoende ruime personeelsomkadering noodzakelijk.

De discussietekst schept ook te weinig duidelijkheid over de middelen die kunnen worden aangewend en de extra middelen die eventueel ter beschikking zullen worden gesteld. Velen zullen dit beleid dan ook als een verzwaring van de belasting voor leraren ervaren. Duidelijkheid over het financiële plaatje wekt overigens vertrouwen en verkleint bij de betrokkenen de drempel tot implementatie.

Ook over de voorwaarden voor toegang tot bijkomende zorg (zowel in het gewoon als het buitengewoon onderwijs), de procedure en de formalisering ervan moet de discussietekst meer duidelijkheid scheppen. In ieder geval vindt de Vlor het belangrijk dat de overheid en alle betrokkenen nog goed met elkaar overleggen. Want bij de concrete uitwerking van dit beleid moeten de visie en de rol van de verschillende spelers goed op elkaar zijn afgestemd.

Over de rol van de pedagogische begeleiding vermeldt de discussietekst niets. Zij leveren nochtans een belangrijke bijdrage in de vorming en ondersteuning van leraren en schoolteams.

11 Algemene conclusie

De Vlaamse Onderwijsraad steunt de maatschappelijke keuze van de overheid voor inclusief onderwijs en staat positief tegenover de poging om dit te vertalen in concrete beleidsopties. De Vlor stelt echter dat de overheid de operationalisering ervan grondig zal moeten uitwerken op basis van de voorstellen die de raad hierboven heeft geformuleerd. De Vlor wil met dit advies vooral wijzen op de vele noodzakelijke materiële, personele en financiële voorwaarden die onlosmakelijk met de invoering van dit beleid zijn verbonden.

De Vlor herinnert aan enkele fundamentele bezwaren en tekortkomingen. Hiermee moet prioritair rekening worden gehouden bij verdere concretisering van deze discussietekst:

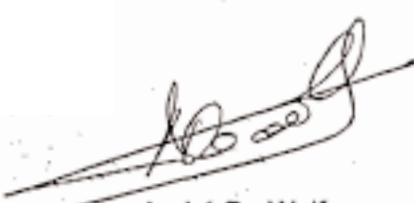
- de onduidelijke definitie van het begrip inclusie;
- het blijvend categoriaal denken, zowel ten aanzien van de leerlingen (twee soorten doelgroepen), als ten aanzien van de structuren (twee gescheiden systemen);
- de aandacht voor de concentratie van de zware problematieken enerzijds en de brede spreiding van de lichtere anderzijds;
- het ontbreken van het continuümidee en het wegwerken van de bestaande reglementaire beperkingen voor curriculumdifferentiatie;
- de onduidelijkheid en het gebrek aan doorzichtigheid over de werkelijke inzet van personeel en middelen;
- de extra aandacht voor de sociaal zwakkeren;
- het ontbreken van een inspanningsverplichting en de aandacht voor alle leerlingen;
- het belang van vrijwilligheid en geleidelijkheid bij de invoering;
- het ontbreken van voldoende aandacht voor efficiëntie bij de implementatie van de voorstellen;
- de onduidelijke financieringsproblematiek;

- de ontoereikendheid van verschuiving van middelen binnen hetzelfde budget;
- de vraag naar meer middelen voor zorgverbreding als onderdeel van een beleid dat ZVB in alle scholen waarborgt;
- de rol van de lokale overlegplatforms;
- de rol van de CLB's;
- de rol van de pedagogische begeleidingsdiensten;
- de opleiding en professionalisering van alle betrokken actoren;
- de onduidelijkheid over en de afdwingbaarheid van het inschrijvingsrecht.

De mate waarin de overheid op een ernstige manier rekening houdt met deze kritische succesfactoren zal bepalend zijn voor het welslagen van deze operatie. Een geleidelijke en stapsgewijze strategie hangt hier nauw mee samen. Kleinschalige projecten kunnen hierbij allicht een zekere openheid creëren voor een grootschaligere operatie in de toekomst. Bij dit alles pleit de Vior ervoor dat ieder kind het onderwijs krijgt waar het recht op heeft.



Jacques Perquy
administrateur-generaal



André De Wolf
wnd. voorzitter

BIJLAGE 8 : COC-standpunt

Commissie voor Onderwijs, Vorming en Wetenschapsbeleid**Hoorzitting donderdag 13 juni 2002****COC-standpunt inzake discussietekst “Maatwerk in samenspraak”**

Op 9 januari lanceerde Vlaams minister van Onderwijs en Vorming, Marleen Vanderpoorten, de discussietekst “Maatwerk in samenspraak”. Met deze tekst stelt ze een vernieuwd beleid voor met betrekking tot onderwijs voor leerlingen met speciale onderwijsbehoeften.

De implementatie van dit voorstel heeft verstrekken gevolgen voor het hele onderwijslandschap. Het belangt dan ook iedereen uit het onderwijsveld aan om zich te mengen in de discussie.

Algemene bedenkingen

De tekst spreekt in erg algemene termen en roept daardoor ook heel wat vragen op. Dit gebrek aan duidelijkheid leidt meer dan eens tot interpretaties die niet altijd correct zijn.

Zo stellen we vast dat een definitie van inclusief onderwijs ontbreekt. De invulling van dit concept is echter van cruciaal belang om tot een goed begrip te komen van het voorstel.

Ook de operationalisering van het voorstel blijft vaag. De concrete uitwerking ervan blijft onduidelijk. Het is bij voorbeeld niet duidelijk op te maken uit de discussietekst welke middelen voorzien worden en welke mankracht ter beschikking wordt gesteld. Deze concretisering is echter nodig om een realistisch beeld te scheppen en om een doordachte beoordeling mogelijk te maken.

Wij zijn niet overtuigd dat dit voorstel alle kinderen en jongeren ten goede komt. Voor de kinderen of jongeren uit het buitengewoon onderwijs bestaat het reële risico op nieuwe ‘gettovorming’ binnen het gewoon onderwijs. Wij vrezen dat zij een aparte groep zullen blijven vormen, een soort van “C-klas”. Ook de vrees voor pesten en uitsluiting is reëel, met een negatief zelfbeeld, een mislukkinggevoel, schoolmoeheid en gedragsproblemen tot gevolg.

De tekst is bovendien sterk geschreven vanuit de groep leerlingen met speciale onderwijsbehoeften. Een benadering vanuit de ‘gewone’ leerling ontbreekt; wat zijn de gevolgen voor deze groep? Hebben zij hier baat bij? Ook voor hen betekent de implementatie van dit voorstel een grote verandering, die aan bod moet komen in deze tekst.

Situatieschets

Buitengewoon onderwijs – Niemand kan het succes van het buitengewoon onderwijs ontkennen of tegenspreken. Vlaanderen heeft met de jaren een stevige traditie opgebouwd in het onderwijs voor leerlingen met speciale onderwijsbehoeften. De geëigende aanpak, de schoolcultuur, de methoden en werkvormen hebben veel kinderen en jongeren een nieuwe kans gegeven om zich volwaardig te integreren in het maatschappelijk en/of beroepsleven. Wij pleiten dan ook voor het behoud van het buitengewoon onderwijs! Ouders moeten de keuze blijven hebben om hun kind al dan niet aan het buitengewoon onderwijs te laten deelnemen.

Gelijke kansen - Het voorstel Maatwerk in samenspraak moet gezien worden tegen de achtergrond van het gelijke kansenbeleid. Dualisering moet tegengegaan worden, aanvaarding van diversiteit moet nagestreefd worden. Het is noodzakelijk dat er inspanningen geleverd worden opdat leerlingen uit sociaal achtergestelde milieus niet onterecht in het buitengewoon onderwijs terecht komen. Als leerlingen een achterstand oplopen ten gevolge van onvoldoende steun en begeleiding van thuis, dan moet het gewoon onderwijs in staat zijn dit op te vangen. Het is onaanvaardbaar dat leerlingen omwille van hun sociale, economische of etnische achtergrond of door andere belemmerende randfactoren in het buitengewoon onderwijs terechtkomen.

Internationale context - Het is interessant om over de grenzen heen te kijken hoe inclusief onderwijs daar vorm heeft gekregen. Naargelang de situatie en de mogelijkheden zie je verschillende vormen opdagen. Vergelijkingen zijn daarom niet altijd aangewezen. De landen die het verst gevorderd zijn met inclusie zijn landen waar de afstanden erg groot zijn. In rurale gebieden kunnen geen aparte scholen voor buitengewoon onderwijs opgericht worden binnen een redelijke reisafstand. In andere landen is een terugwaartse beweging merkbaar: men stapt af van inclusief onderwijs onder meer omwille van de enorme taakbelasting. Het is aangewezen deze buitenlandse voorbeelden in kaart te brengen en te onderzoeken.

Knelpunten

Lerarenopleiding – We erkennen dat in de lerarenopleiding de problematiek van leerlingen met speciale onderwijsbehoeften te weinig aan bod komt. Toch is het de bedoeling dat in de vernieuwde lerarenopleiding de kandidaat-leerkrachten leren omgaan met diversiteit. Men moet evenwel aanvaarden dat daar grenzen aan zijn (zie later). De lerarenopleiding kan immers geen wonderen verrichten.

CLB als verwijzende en begeleidende instantie – Hier wordt ons inziens onterecht uitgehaald naar de werking van de CLB. De kritieken zijn gebaseerd op zeer beperkt wetenschappelijk onderzoek waarvan de resultaten niet veralgemeenbaar zijn. Een aantal kritieken bloken bovendien geen rekening te houden met de decretaal bepaalde opdracht van CLB.

Opdat de CLB-teams hun taak optimaal kunnen vervullen zijn bovendien meer middelen en meer mankracht nodig.

Typologie – In het buitengewoon onderwijs maakt men een opdeling in types en onderwijsvormen. Deze categoriale benadering wordt de laatste tijd vanuit verschillende hoeken in vraag gesteld. Diverse problematieken komen in verschillende mengvormen voor waardoor het niet evident is daar een type op te plakken. Zuivere types bestaan niet. Ook wij bevestigen deze problematische indeling. We merken wel op dat, ondanks de kritieken, in het voorstel opnieuw gebruik gemaakt wordt van de bestaande typologie.

GON – Wij onderschrijven de GON-problematiek. Er zijn te weinig middelen om het geïntegreerd onderwijs efficiënt en effectief te laten verlopen. Het is bovendien onaanvaardbaar dat leerkrachten hieraan zelf uren en geld (verplaatsingskosten) moeten besteden. Dit moet vermeden worden.

Onderwijs op maat

Aan het voorgestelde tweesporenbeleid moet nog heel wat gesleuteld worden vooraleer het operationaliseerbaar én haalbaar is in de praktijk. De samenwerkingsverbanden tussen gewoon en buitengewoon onderwijs en de regionale ondersteuningsscholen voor specifieke onderwijsbehoeften (ROSSO) lijken mooi op papier, maar lokken vele vragen uit.

Niet alle leerlingen van type 1, 3, 8 en OV3 zijn geschikt om in het gewoon onderwijs mee te draaien. Sommigen zullen zich probleemloos kunnen integreren, voor anderen is dit een onmogelijke opgave. Bovendien is het ten eerste de vraag of het net deze groepen zijn die het gemakkelijkst te integreren zijn in het gewoon onderwijs (zoals de tekst lijkt aan te geven)?!

Wij zijn van mening dat leerlingen van type 8 kans maken om succesvol te functioneren in het gewoon onderwijs, zonder dit te veralgemenen naar alle type 8-leerlingen. Ook OV4-leerlingen lijken ons geschikt om opgevangen te worden in het gewoon onderwijs, mits aangepaste accommodatie!

We willen hierbij wijzen op het gevaar voor nieuwe getto's: we moeten vermijden dat leerlingen die uit het buitengewoon onderwijs komen, in het gewoon onderwijs uiteindelijk weer apart gezet zullen worden. Deze leerlingen vereisen immers een specifieke aanpak en hebben voldoende professionele begeleiding nodig. Om de inclusiegedachte waar te maken, mogen zij niet in aparte klasjes gezet worden.

Daarnaast vrezen we voor uitsluiting en pesterijen. De leerlingen zelf zullen snel aanvoelen dat ze 'anders' zijn. Zullen anderen dat aanvaarden? De kans op schoolmoeheid en gedragsproblemen wordt groter na zulke negatieve ervaringen.

Iedere betrokkene moet zich van deze gevaren bewust zijn en ze trachten te voorkomen.

Leerlingen die in een ROSSO terechtkomen, lijken nog meer gemarginaliseerd te worden. De inclusie-gedachte geldt voor iedereen, behalve voor hen.

De ROSSO-leerkrachten zullen over een uitgebreide expertise moeten beschikken om met de veelheid aan (zware!) problematieken te kunnen omgaan.

Gezien de verspreidheid van de ROSSO-scholen zal er zich een nieuw vervoerprobleem voordoen.

Een aantal leerkrachten buitengewoon onderwijs zullen als begeleider van leerkrachten gewoon onderwijs fungeren. Niet elke goede leerkracht is echter een goede begeleider! De expertise die ze hebben is leerkrachtgebonden en groepsgebonden.

Ook bij de 'collegiale ondersteuning' plaatsen we vraagtekens. Zullen de leerkrachten buitengewoon onderwijs aanvaard worden als begeleider binnen het gewoon onderwijs? Hebben deze leerkrachten voldoende draagkracht?

De tekst blijft te vaag over de concrete taakomschrijving van deze leerkrachten!

De expertise van deze leerkrachten uit het buitengewoon onderwijs zal bovendien uitdoven. Door hen uit de praktijk van het buitengewoon onderwijs te halen, kan hun deskundigheid terzake niet meer aangroeien.

De leerkrachten uit het gewoon onderwijs worden verondersteld met een veelheid en diversiteit aan problematieken en types om te kunnen gaan. Is dit wel realistisch? Reikt de draagkracht van een leerkracht zover? Het moet duidelijk gesteld worden dat therapeutische begeleiding niet de taak is van de leerkracht!

Bovendien vergt dit een hele mentaliteitsverandering in het gewoon onderwijs. Denk maar aan de betrokkenheid van de leerkracht, het respect voor diversiteit, het geïndividualiseerd en remediërend werken, de omgevingsgerichtheid, ...die centraal staan binnen buitengewoon onderwijs. Is men daar in het gewoon onderwijs klaar voor? Beseft het gewoon onderwijs wat er op hen afkomt?

Is het mogelijk om in de initiële lerarenopleiding al deze vaardigheden bij te brengen aan kandidaat-leerkrachten?

De middelen die zullen vrijkomen in het buitengewoon onderwijs kunnen niet voldoende zijn om inclusief onderwijs tot een realiteit te maken. Er dient eerst en vooral duidelijkheid te komen over het prijskaartje van deze operatie. Wij zijn ervan overtuigd dat de realisatie van dit voorstel de kostprijs zal omhoog jagen!

Wanneer personeelsleden uit het buitengewoon onderwijs ambulant zullen worden ingezet, staat daar dan iets tegenover: een vergoeding van verplaatsingskosten, van uren?

Wij hebben de indruk dat men erg licht over deze problemen heen gaat en hebben de grootste twijfels bij de implementatie van dit voorstel. Wij zijn geen voorstander van inclusief onderwijs zoals het is uitgewerkt in de discussietekst.

Daarom stellen wij een **inclusief voorkomingbeleid** in het basisonderwijs voor als haalbaar en realistisch alternatief.

Iedere leerling die beschikt over minimale leer- en sociale vaardigheden moet opgevangen worden in het gewoon onderwijs en moet zich daar kunnen ontwikkelen.

Wanneer randfactoren (financieel, thuissituatie, ...) belemmeren dat deze leerling in het gewoon onderwijs meedraait, is het de taak van het gewoon onderwijs om daaraan tegemoet te komen, om deze factoren weg te nemen.

We willen voorkomen dat kinderen en jongeren onterecht in het buitengewoon onderwijs terechtkomen. Sociaal-economische en etnische achtergrond mag geen rol spelen in de oriëntatie van een leerling naar het buitengewoon onderwijs.

Leerlingen moeten zo lang mogelijk in het gewoon onderwijs opgevangen worden, maar ook niet té lang. Ook aan de draagkracht van de leerkracht in het gewoon onderwijs zijn grenzen. Wij ondersteunen de gedachte dat elk kind recht heeft op kwaliteitsvol onderwijs, aangepast aan zijn noden en behoeften. Wanneer leerlingen te lang in het gewoon onderwijs gehouden worden, is dit nefast voor henzelf, en voor de klasgenoten.

De wortels van dit voorkomingbeleid moeten reeds in het kleuteronderwijs gelegd worden. In samenspraak met de ouders en leerkrachten, door organiek uitgebouwde ondersteuning en kleinere klasgroepen kan dit beleid vorm krijgen. Om de noodzakelijke randvoorwaarden van het inclusief voorkomingbeleid mogelijk te maken, zijn middelen en mankracht nodig. Dit heeft immers alleen kans op slagen wanneer voldoende materiële, personele en financiële middelen gegarandeerd zijn.

De zorgverbreding moet onderzocht en uitgebouwd worden. Het gewoon onderwijs heeft behoefte aan een goed overdacht, stabiel en degelijk uitgebouwd aanbod van mogelijkheden om zorgverbreding te kunnen realiseren. Hier hangt een prijskaartje aan!

Dit inclusief voorkomingbeleid vraagt een mentaliteitswijziging bij vele leerkrachten. Toch is de realisatie ervan een opdracht voor elkeen van hen!

Gust Louwet

Riet Nackom

algemeen secretaris

pedagogische medewerker

BIJLAGE 9 : COV-standpunt

CHRISTELIJK ONDERWIJZERSVERBOND

13.06.2002

KONINGSSTRAAT 203

1210 BRUSSEL

**NOTA: MAATWERK IN SAMENSpraak
EEN KRITISCHE BENADERING**

Het streven om leerlingen met een handicap te laten deelnemen aan het gewoon onderwijs om aldus hun kansen op sociale integratie te bevorderen is niet nieuw. Vele landen, Europese en andere, hebben de laatste 20 jaren **experimenten of modellen in verband met integratie** opgezet, vanuit verschillende achtergronden en ook met verschillend resultaat.

INTEGRATIE VERSUS INCLUSIE?

In Vlaanderen kennen we het **"geïntegreerd onderwijs"** (GON), dat in 1980 als experiment is gestart voor fysiek en sensorieel gehandicapte leerlingen (BO types 4, 6 en 7), in 1983 veralgemeend voor dezelfde types en in 1986 wettelijk gefundeerd. In 1994 werd het GON uitgebreid naar andere types van BO, maar met duidelijke beperkingen ten aanzien van sommige doelgroepen (alleen terugplaatsingsbegeleiding, enkel sporadische ondersteuning van het schoolteam en beperking inzake duur). Voor sommige groepen blijft elke vorm van ondersteuning uitgesloten.

Sedert enkele jaren wordt het integratiedenken en -doen door nieuwe ideeën gevoed. Dat heeft geleid tot het invoeren van het begrip **"inclusief onderwijs"**. Het is vooral na de wereldconferentie van de Unesco in Salamanca (mei 1994) doorgebroken, hoewel het reeds vervat zat in het concept "special needs", zoals voorgesteld in het Warnock rapport (Engeland 1978). Het sluit aan bij een nieuwe definitie van "handicap" die reeds in de jaren '60 ontstaan is.

Bij **"integratie"** gaat men vooral uit van het probleem of de stoornis van sommige leerlingen, geïdentificeerd als een "handicap". Men vraagt zich af hoe, door extra hulp aan de leerling, het gebrek of de stoornis kan verholpen of gemilderd worden, om aldus beter te kunnen voldoen aan de eisen of verwachtingen van het gewoon onderwijs.

Het geïntegreerd onderwijs in Vlaanderen (GON) is opgezet volgens deze opvatting. In de praktijk zien we nu echter andere ontwikkelingen, o.m. met projecten van de overheid, die meer in de lijn liggen van het nieuwe denken, waarin partieel de aanpassing aan de definitie van 1994 naar voren komt. Met 'Maatwerk in samenspraak' kiest de overheid nu resoluut om de weg van het inclusief onderwijs in te slaan.

Bij **"inclusie"** gaat men uit van algemene maatschappelijke opvattingen. Men begint dus niet a priori een groep mensen af te zonderen door ze specifiek te benoemen en vervolgens te integreren.

Bij inclusie gaat het vooral om:

- het erkennen en waarderen van verschillen tussen mensen;
- het onderkennen van contextfactoren in het ontstaan van een handicap;
- het wegnemen of verkleinen van barrières in de omgeving om de handicap te verminderen.

De stelling dat omgevingsfactoren (mede) de handicap maken wordt voortdurend (al dan niet radicaal) geformuleerd. Vandaar dat de term "gehandicapte" nagenoeg verdwenen is en vervangen door een "persoon-met-een-handicap".

Inclusief onderwijs wordt in dezelfde lijn opgevat als voornoemde begripsomschrijving van inclusie, namelijk:

- alle leerlingen zijn verschillend en deze verschillen zijn merkbaar binnen iedere groep;
- leerproblemen en een handicap komen in en mede door het onderwijs tot stand;
- onderwijsbeleid moet gericht zijn op het toegang verlenen aan en bevorderen van kwaliteitsonderwijs voor alle leerlingen.

Bij inclusief onderwijs gaat het er dus over **hoe de onderwijspraktijk in het gewoon onderwijs kan aangepast worden voor alle leerlingen**, o.a. door extra hulp in en aan de school, vooral aan de leerkrachten. Gesteld wordt dat het onderwijsbeleid dient te kiezen voor een nieuwe onderwijsbenadering, eerder dan de 'handicap' als uitgangspunt te nemen. Voor sommigen leidt dit tot de vrij ongenueanceerde conclusie dat dit alleen maar mogelijk is door het opheffen van het separaat stelsel van het buitengewoon onderwijs

Geïntegreerd onderwijs en inclusief onderwijs worden hierbij dus voorgesteld als twee verschillende benaderingswijzen van hetzelfde probleem. Voorstanders van inclusief onderwijs stellen dat inclusie de enige juiste keuze is. Ons inziens is geïntegreerd onderwijs een evenwaardige benadering en kan het ook een stap zijn in het groeien naar inclusief onderwijs.

KWALITEITSVOL ONDERWIJS VOOR ALLE LEERLINGEN

Inclusief onderwijs gaat uit van de idee dat in principe **alle kinderen en jongeren kwaliteitsvol onderwijs moeten kunnen volgen in dezelfde school**, binnen hun eigen leefgemeenschap.

Het gaat wezenlijk over alle leerlingen en er worden aldus **a priori geen doelgroepen meer gedefinieerd**, zoals bijvoorbeeld "gehandicapten, risicoleerlingen, leerbedreigden, hoogbegaafden ..." Inclusief onderwijs betreft alle leerlingen, die zich met speciale onderwijsbehoeften aandienen.

De voorstellen, zoals geformuleerd in 'Mantwerk', beantwoorden niet aan deze definitie. Het betreft enkel een herdefiniëren van bepaalde leerlingengroepen, en dit op basis van een hergroeperen van bestaande typen (type 1, 3 en 8) uit het buitengewoon onderwijs.

Dat het altijd om kwaliteitsvol onderwijs gaat, lijkt geen twijfel. De hamvraag is echter: welke kwaliteit beoogt men bij inclusief onderwijs en op basis waarvan wordt deze kwaliteit bepaald?

Het beoordelen van de kwaliteit van onderwijs kan aan de hand van **verschillende criteria** gebeuren.

In het algemeen spreken we van kwaliteitsvol onderwijs in zover het beantwoordt aan de verwachtingen van de betrokkenen en voor zover het door geldende argumenten kan verantwoord worden.

Hierbij wordt vaak verwezen naar **prestatiegerichte criteria** en maatschappelijk gezien is dat ook een duidelijke verwachting ten aanzien van het onderwijs. Waar echter hoofdzakelijk gerefereerd wordt naar gemiddelde prestaties en aantoonbare cognitieve leerresultaten, is het een zeer belangrijke vraag of inclusief onderwijs op basis hiervan wel kan gerealiseerd worden.

Soms worden ook andere, moeilijker meetbare criteria naar voren geschoven, zoals het **emotioneel welbevinden van de leerlingen in de klas of de mate van tevredenheid waarmee leerlingen en ouders terugblikken op het gevolgde onderwijs.**

In deze laatste visie is de belangrijkste parameter van kwaliteitsvol onderwijs niet enkel het resultaat maar vooral de graad van afstemming tussen het onderwijsaanbod en de individuele behoeften van leerlingen.

Precies dit criterium achten wij een belangrijk element van de meerwaarde van het buitengewoon onderwijs. Bij de vernieuwingsvoorstellen met betrekking tot inclusief onderwijs wordt al te gemakkelijk uitgegaan van de stelling dat leerlingen bij reïntegratie in het gewoon onderwijs zich automatisch beter zullen voelen.

HOE DIT REALISEREN?

Uitgangsvraag is op welke wijze kan het juiste evenwicht gevonden worden tussen enerzijds de maatschappelijke verwachtingen en anderzijds de individuele behoeften en het welbevinden.

Voor het gewoon onderwijs impliceert dit dat de school niet alleen haar onderwijsaanpak en haar organisatie, maar ook haar beoordelingssysteem en methodologie grondig moet herzien, om aldus effectief tegemoet te komen aan alle leerlingen met bijzondere noden.

Inclusief onderwijs moet vorm krijgen via een **zinvol curriculum voor elke leerling, een flexibele school- en klasorganisatie** en het verstrekken van **ondersteuning waar nodig.**

Het wordt gedragen door een globaal schoolmanagement waaraan **alle betrokkenen participeren.** Het wordt mogelijk gemaakt door **het aanwenden van specifieke en doelgerichte middelen** vanuit het onderwijsbeleid.

Zo wordt idealiter althans gesteld.

We lichten alle elementen uit deze ideaaltypische omschrijving toe.

Eén van de belangrijkste sleutels voor inclusief onderwijs ligt bij **curriculumdifferentiatie.** De term "curriculum" dient hierbij breed opgevat. Het gaat niet enkel over doelstellingen, leerprocessen en inhoud, maar ook over organisatie, groeperingsvormen, didactische werkvormen en evaluatie. Curriculumdifferentiatie gaat veel verder dan het hanteren van bepaalde groeperingsvormen waarbij een (vermeende) homogeniteit van de leergroep wordt nagestreefd. Het gaat om de erkenning van de natuurlijke diversiteit binnen iedere leergroep, met alle consequenties daaraan verbonden.

Voorstanders van inclusief onderwijs stellen zich aldus zeer kritisch op ten aanzien van de huidige klaspraktijk in het gewoon onderwijs, vooral wat het werken met homogene groepen betreft. De vraag is in hoeverre de scholen in de toekomst hier daadwerkelijk ook afstand van kunnen nemen, gelet op het resultaatgebonden karakter dat men aan de scholen oplegt.

Het spreekt vanzelf met het oog op curriculumdifferentiatie ook eisen dienen gesteld te worden ten aanzien van de eindtermen en de leerplannen die ook open en flexibel moeten zijn en dit ondanks het feit dat ze voor alle scholen en voor iedereen geldig zijn. Het is dus van belang bij de formulering van de leerdoelen een evenwicht te vinden tussen de algemene geldigheid en een openheid die de nodige aanpassingen mogelijk maakt.

In welke mate zijn scholen hierin werkelijk "autonoom". In hoeverre hebben zij een eigen zeggings over en worden zij gecontroleerd op wat zij in het curriculum aanbieden? In welke mate krijgen zij de nodige ruimte? Mogen zij een keuze maken in de eindtermen en de (aangeboden) leerplannen om deze aan te passen aan de specifieke kenmerken van de leerlingen(groep, en) de sociale context, enz.... Dit noodzaakt zonder twijfel een aantal decretale aanpassingen, zoals bijvoorbeeld de mogelijkheid om te kunnen werken met ontwikkelingsdoelen in het gewoon onderwijs.

Wat de ondersteuning waar nodig betreft, wordt beklemtoond dat de leerkracht in de klas de eerste verantwoordelijke is en blijft, ook voor inclusief onderwijs. Toch zal in vele gevallen ondersteuning nodig zijn om een goed resultaat te kunnen bereiken.

De ondersteuning kan vele vormen aannemen. Het kan gaan over informatie, hulp in de klas en erbuiten, extra onderwijs, advies, onderzoek, begeleiding, therapie of het ten dienste stellen van leermiddelen of materialen enz. De hulp kan naar de leerling gaan en/of naar de leerkracht of naar de ouders. Hulpverleners kunnen van binnen de school komen of vanuit een externe dienst die met de school samenwerkt.

Met het oog op de realisatie van inclusief onderwijs moeten de verantwoordelijkheden heel duidelijk geëxpliciteerd worden. Zeker voor de overheid kan en mag dit niet beperkt blijven tot een aantal principiële beginselverklaringen in termen van: rekening houden met de draagkracht van de leerkracht en de school, het opleiden en nascholen van geschikte leraren en het waarborgen van continuïteit in de oriëntering en opvolging. Aan dergelijke algemene slogans heeft men in de praktijk helemaal geen boodschap.

Inzake de ondersteuning van de leerkracht door hulpverleners is vaak sprake van een demystificatie van de "specialisten". De bestaande expertise zou moeten overgedragen worden naar het gewoon onderwijs zonder de verantwoordelijkheid van de leerkracht af te nemen. Hulpverlening zou vooral moeten gezien worden als het bijstaan van de leerkracht in het vinden van werkzame oplossingen in de klas.

Onze vraag is wat hierbij de 'ondersteunende' rol van ervaren personeel van het buitengewoon onderwijs kan zijn? Deze expertise heeft, naast de specifieke deskundigheid in het werken met bepaalde leerlingen(groepen), vooral betrekking op de speciale manier van werken die in het buitengewoon onderwijs werd opgebouwd. Hoe en in welke mate kan dit worden overgedragen naar het gewoon onderwijs? Bovendien vraagt deze overdracht op zich ook een specifieke deskundigheid, die men niet zo maar kan veronderstellen bij alle leerkrachten van het buitengewoon onderwijs.

Wat zijn de mogelijkheden/moeilijkheden van individuele leerkrachten in het gewoon onderwijs? Waar gezocht moet worden naar werkzame oplossingen in de klas, is dat nu juist de kern van de problematiek. Men lost dit niet op in algemene bewoordingen, zoals "het opnemen van de verantwoordelijkheid, het aannemen van de juiste attitude, het plagen van overleg, het zoeken van samenwerking of het werken aan een nieuwe schoolcultuur".

Het gaat hier met name over leerlingbenaderingen, werk- en organisatievormen, die jarenlang zijn opgebouwd en die niet zo maar kunnen overgedragen worden naar en ingepast in het gewoon onderwijs. Om dan nog niet te spreken over de personele en materiële voorwaarden, zoals die nu voorzien zijn voor het buitengewoon onderwijs.

IMPLICATIES VAN INCLUSIEF ONDERWIJS

Inclusief onderwijs beperkt zich niet tot het verlenen van toegang tot de gewone school voor alle leerlingen met een handicap. In verband met de implicaties en meer speciaal het aspect wetgeving, waarvoor de verantwoordelijkheid bij de overheid berust, wordt de problematiek al te sterk gereduceerd tot de praktische modaliteiten, i.e. het verlenen van toegang voor iedereen en de aangepaste financieringsmechanismen. Kiezen voor inclusief onderwijs is echter een zeer ingrijpende onderwijspolitieke beslissing die zeker het praktische overstijgt.

Het houdt in dat het beleid haar opties met betrekking tot inclusief onderwijs duidelijk kenbaar maakt in een visie, deze concretiseert in een aantal voorwaarden en vertaalt in een implementatiestrategie, die voor de onderwijspraktijk voldoende duidelijk herkenbaar is.

Als zodanig vinden wij in 'Maatwerk' deze visie niet terug. Buiten enkele algemene krijtlijnen (het tweesporenbeleid) en een beperkte structurele aanpassing (ROSSO) is het niet duidelijk waar de overheid naartoe wil. Zo is er tot op heden nog altijd geen discussie gevoerd over de toekomst (?) van het buitengewoon en worden mogelijke voorstellen onvoldoende gekaderd in het algemeen onderwijsbeleid.

Wat deze inkadering betreft, moet er ons inziens een verband gelegd worden tussen inclusief onderwijs enerzijds en de zorgverbreding, zoals die reeds enkele jaren in het gewoon basisonderwijs wordt opgezet, anderzijds. Zorgverbreding, zoals het idealiter bedoeld wordt, is gelijk te stellen aan inclusief onderwijs.

Net zoals scholen in hun zorgverbreding verschillen in opvattingen en vormgeving van het onderwijs dat zij verstrekken, zo moeten zij bij een beleids optie voor inclusief onderwijs hun autonomie behouden en hun verantwoordelijkheid kunnen nemen om dit op een eigen concrete wijze vorm te geven.

Om een goed beleid op schoolniveau te vergemakkelijken blijken enkele sleutelfuncties belangrijk. Naast het leiderschap van de directie blijkt uit zoveel voorbeelden dat een functie van interne zorgcoördinator van wezenlijk belang is. Deze persoon vervult een noodzakelijke rol in het overleg tussen en de ondersteuning van collega's. Hij/zij kan ook de spil zijn van het school-ontwikkelingswerk.

Inclusief onderwijs kan maar lukken vanuit een maximale betrokkenheid van alle participanten.

Dit geldt in de eerste plaats voor de ouders wat de keuze voor gewoon of buitengewoon onderwijs betreft, maar ook wat de optimale afstemming van het onderwijsaanbod op de individuele behoeften van de leerling en de verantwoording daarvan (met betrekking tot keuze, de planning, de uitvoering en de evaluatie) betreft.

Maar wat indien de vragen en eisen, zoals gesteld vanuit de medezegging, in strijd zijn met de opdracht zoals die door de samenleving aan het onderwijs, i.e. aan de school, worden opgelegd? Wat indien de school hiervoor onvoldoende ruimte of vrijheid krijgt? Of wat indien ze strijdig zouden zijn met de belangen van het kind?

Inclusief onderwijs is zeker niet alleen een opdracht voor individuele leerkrachten. Het moet de verantwoordelijkheid zijn van het hele team en van al diegenen die bij de klas- en schoolwerking betrokken zijn. Het betreft hier dan de **vaardigheid om samen te werken**, zowel met ouders als met collega's en ondersteunende personen. Alle leerkrachten moeten dan ook voorbereid worden op deze vorm van collegiaal samenwerken en ondersteunen.

In een implementatiestrategie met betrekking tot inclusief onderwijs moet dan ook expliciet in de **opleiding en vorming van alle leerkrachten** worden voorzien.

Dit betekent dat alle kandidaat-leerkrachten **in de initiële opleiding** een voldoende breed inzicht moeten verwerven in leer- en/of andere problemen en handicaps met daarbij voldoende aandacht voor de pedagogische consequenties hiervan. Ook op de betekenis van de contextvariabelen moet voldoende diep ingegaan worden.

Daarnaast zijn **aanvullende opleidingen** noodzakelijk en dit niet alleen voor mogelijk nieuwe functies, maar ook voor de nieuwe elementen in het profiel van elke leerkracht. Daarbij kan gedacht worden aan:

- een opleiding van alle leerkrachten in het collegiaal samenwerken en consultatief ondersteunen van collega's;
- een opleiding van leerkrachten en andere personen die in de school een coördinerende taak zullen opnemen.

Toegang is ook direct afhankelijk van de **beschikbaarheid van de extra middelen die nodig zijn om de nodige aanpassingen door te voeren**. Om echt te kunnen kiezen tussen gewoon en buitengewoon onderwijs dienen de alternatieven vergelijkbare faciliteiten te krijgen. Beleid dat gericht is op inclusief onderwijs mag dan ook geen enkele discriminatie inhouden. De actuele financieringsmechanismen bevorderen eerder de uitstroom naar het gewoon onderwijs.

Wanneer men in modelformuleringen, zoals in 'Maatwerk', pleit voor een structurele integratie en dit koppelt aan schaalvergroting met een regionale uitbouw, dan vermoeden wij hierbij het **streven van de overheid naar een kostenbesparend effect**. Scherper gesteld: gaat het hier om het kind ten behoeve van de integratie of om de integratie ten behoeve van het kind?

In Nederland heeft een gelijkaardige schaalvergroting met een regionale structurele uitbouw (vergelijk ROSSO met expertisecentrum) in het kader van 'Weer Samen Naar School' ertoe geleid dat er nu ellenlange wachtlijsten zijn voor leerlingen die speciaal (lees buitengewoon) onderwijs behoeven.

Indien het realiseren van de inclusie-gedachte **zich beperkt tot enkel structuuraanpassingen van het gewoon onderwijs**, dan resulteert in **vrijwel geen effecten**. Zo leren ons althans een aantal buitenlandse modellen.

Een typisch voorbeeld hiervan is het Italiaans model dat vertrokken is van een **'verplichte structurele integratie'** op grond van politiek-ideologische motieven die naderhand pas pedagogisch-didactisch zouden vertaald worden. In de praktijk gaat dit niet verder dan de aanwezigheid van alle leerlingen in het gewoon onderwijs.

In een aantal Angelsaksische en Scandinavische landen, die een **uitgesproken inclusie-model voorstaan**, blijkt dat in de praktijk nog steeds vormen (bv. klassen, afdelingen, groepen) voor **speciale opvang van leerlingen met specifieke leer- en opvoedingsmoeilijkheden in het gewoon onderwijs noodzakelijk** blijven. Vraag hierbij is wat de meerwaarde is van deze vorm van buitengewoon onderwijs binnen het gewoon onderwijs, afgezien van de fysische integratie.

Het buitengewoon onderwijs in Vlaanderen heeft niet alleen belangrijke historische wortels, maar het heeft in de loop der jaren zijn meerwaarde voor heel veel leerlingen duidelijk bewezen. De stelling dat het "slechts een alibi-functie vervult en dat het kinderen stigmatiseert" doet niet alleen onrecht aan het buitengewoon onderwijs zelf, maar ook aan de vele kinderen die hiervan tot nu toe hebben genoten. Dit leidt tot de ongenueanceerde conclusie als zou inclusie enkel slagen via het zogenaamd 'opheffen van de segregatie'. Dit belet niet om verder doelgericht na te denken over de toekomst van het onderwijs in Vlaanderen en verder te werken aan de relatie tussen het gewoon en het buitengewoon onderwijs... en dit in het licht van de internationale tendens tot integratie. Alleen moeten we hierbij zorgzaam zijn voor hen die onze zorg het meest behoeven!

Romain Maes
algemeen secretaris

BIJLAGE 10 : ACOD-standpunt



HOORZITTING VLAAMS PARLEMENT DONDERDAG 13 JUNI 2002

VISIETEKST MAATWERK IN SAMENSpraak

De ACOD-onderwijs waardeert het dat ze als vakorganisatie gehoord wordt in de onderwijscommissie van het Vlaams Parlement.

Vooraleer ACOD-onderwijs zich echter als vertegenwoordiger van het personeel via een beknopte visie mengt in het debat over een vernieuwd beleid voor speciale onderwijsbehoeften wenst ze toch voorafgaandelijk een aantal randbemerkingen en bedenkingen te formuleren.

Essentie in de visie op mensen met speciale noden is "sociale participatie" met andere woorden "burgerschap".

Dit moet inderdaad het hoofddoel zijn in de opvoeding en de pedagogische aanpak zowel van het gewoon onderwijs als van het buitengewoon onderwijs.

Het is volgens ACOD-onderwijs onjuist te stellen dat de scholen van zowel gewoon als buitengewoon onderwijs een weerspiegeling zijn van bestaande ongelijkheid. De essentie van het probleem ligt in de tendens van het steeds meer streven naar prestatie, competitie en selectie en dit is hetgeen de inclusiegedachte in de weg staat met het afzonderlijk bestaan in feite van het gewoon of buitengewoon onderwijs.

Hoe men het draait of keert uit de discussienota blijkt dat het in de eerste plaats de bedoeling is te zorgen dat er minder leerlingen terechtkomen in het buitengewoon onderwijs met steeds het belang van het kind voor ogen.

Of daar al dan niet ook een financiële besparingsfactor inzit laten we hier buiten beschouwing.

Mocht dit echter wel aan bod komen dan zouden de voorstellen uiteraard vanuit een totaal andere hoek dienen bekeken te worden.

Om de plannen te realiseren wordt in de eerste plaats verwezen naar de inclusiegedachte en binnen de inclusiegedachte wordt vooral gedacht aan leerlingen die hun ontwikkelingsbegeleiding krijgen in het buitengewoon basisonderwijs van het type 1, 3 en 8.

Vooraleer te spreken van integratie van leerlingen buitengewoon onderwijs dient volgens onze vakorganisatie een ECHT VOORKOMINGSBELEID gevoerd te worden. Met andere woorden maatregelen die zorgen dat leerlingen in hun onderwijs - en opvoedingsbehoeften maximaal aan hun trekken komen en aldus voorkomen dat ze in het buitengewoon onderwijs terecht komen.
KORTOM BETER VOORKOMEN DAN GENEZEN.

Een diepgaande studie zal zeker een groot aantal basisgegevens binnen alle scholen buitengewoon onderwijs bevestigen waaruit blijkt dat het overgrote deel van de leerlingen die verwezen worden naar het buitengewoon onderwijs meestal reeds enkele jaren hebben doorgebracht in het gewoon onderwijs. Daar zijn ze niet alleen op cognitief vlak vastgelopen doch tevens evolueerde hun sociaal emotioneel welbevinden mettertijd eveneens zeer ongunstig. Hier dient bijzondere aandacht naar de problematiek van de doorverwijzing van sommige kansarme en allochtone leerlingen. Het GOK- decreet moet hieraan grotendeels een oplossing bieden.

Dit wil niet zeggen dat het gewoon onderwijs geen grote inspanningen levert om kinderen zolang mogelijk in het gewoon onderwijs te houden door middel van individuele aanpak, extra aandacht en ondersteuning en meer zelfstandig werk.

Leerlinggerichte hulp vraagt van de leerkracht veel meer tijd en geduld. En die tijd kan spijtig genoeg niet altijd gegeven worden. Immers ook het programma van de andere leerlingen moet ook op het eind van het schooljaar afgewerkt zijn. En spelen de opgelegde eindtermen geen bijkomende rol?

Voor het realiseren van de voorgestelde plannen is extra ondersteuning in de klas van buiten uit een noodzaak. Immers het aanpassen van de leerstof en materiaal, samenstellen van eigen werkbladen, aanwenden van gestructureerde leermethoden, implemetatie leerlingenvolgsysteem, kleine stapjes, aandacht naar het opstellen van een handelingsplan met specifieke doelstellingen naar de leerling met een beperking binnen het gewone werkschema van de klas vragen extra hulp.

In dit verband eist ACOD-onderwijs dat de initiële lerarenopleiding meer praktijkgericht wordt bijgestuurd. Daarbij dienen tevens aangepaste navormingsprogramma's door de overheid in-service worden voorzien en bekostigd.

De participatie van de kinderen moet zo concreet mogelijk vastgelegd worden. Dit betekent dat er naast het cognitieve ook veel aandacht gaat naar de sociale, emotionele, creatieve..... ontwikkeling van het kind.

En hier komt de taakbelasting van de klasleerkracht om het hoekje kijken. Hij is en blijft immers nog altijd de eindverantwoordelijke voor ALLE kinderen van de klas. Hij wordt aanzien als de deskundige realisator en opvoeder die tegemoet moet komen aan de specifieke noden en onderwijsbehoeften van sommige kinderen. Flexibiliteit als handelingspatroon en curriculumdifferentiatie als instrument zijn twee gehanteerde begrippen.

Het verwachtingspatroon van de overheid t.o.v. het onderwijspersoneel staat in schril contrast met de recente maatregelen inzake de zogenaamde herwaardering van het onderwijspersoneel die de Vlaamse regering unilateraal heeft opgelegd (TBS 58+).

De vraag stelt zich hoe en wanneer en in welke mate men voldoende aandacht heeft voor het individu en verliest men tegelijk niet uit het oog de doelstellingen van de groep?

U zult begrijpen dat de opdracht en de taakbelasting van de klastitularis, op zijn zachtst uitgedrukt, er niet eenvoudiger op wordt.

Er dient ook rekening gehouden te worden met het feit dat ondanks de volle inzet van de leerkracht deze op zeker ogenblik hoe dan ook kan vastlopen. Bij de leerkracht blijft ook de vraag in zijn achterhoofd wat later in de hogere leerjaren, wat in het secundair onderwijs en zelfs daarna?

Velen in de onderwijsmiddens maken ook de bedenking dat de aandacht voor inclusie vooral zal komen van ouders die heel mondig zijn en over de nodige middelen beschikken om extra hulp te bieden buiten het onderwijs. Aanvullende privé-lessen, logopedische ondersteuning enz...

Met andere woorden mondige ouders uit hogere sociale milieus zijn vaardiger en vasthoudender in het proces van het benutten van mogelijkheden.

Dit zou mogelijk een soort "sociale scheiding" tot gevolg kunnen hebben.

De invoering van de maatregelen mag niet afglijden tot een situatie waardoor een nieuwe soort "concentratiescholen" ontstaat.

De leerlingenpopulatie binnen elk type van buitengewoon onderwijs verschilt tevens enorm.

En er is een ruime waaier van verschillen met betrekking tot de verstandelijke mogelijkheden van de leerlingen en de bijhorende problemen en gedragsproblemen.

Als nadelig gevolg voor opvang in het buitengewoon onderwijs worden ondermeer volgende punten aangestipt:

- Men wordt gestigmatiseerd.
- Voor sommige ouders leidt dit tot grote ontgoocheling.
- Er wordt teveel beschermd.
- Er worden te weinig vriendschappen opgebouwd met andere kinderen.
- Sommige scholen buitengewoon onderwijs werken met een te beperkt curriculum.

Doch aan iedere medaille is er een keerzijde, en wordt ondermeer als voordelen van afzonderlijke opvang vermeld :

- Kinderen leven er onder minder hoge stress; dit geeft hen tijd en energie om bijvoorbeeld te werken aan een positief zelfbeeld.
- Kinderen krijgen meer aandacht en ondersteuning door ondermeer kleinere pedagogische eenheden.
- Er is voorzien in een multidisciplinaire hulp.(o.a. paramedisch hulp)
- Speciale didactieken worden aangewend.
- Er is minder kans op mislukking en uitstoot en de omgeving wordt afgestemd op hun individuele noden.

Terugkerend naar het reeds aangehaalde voorkomingsbeleid wensen we te wijzen op een aantal belangrijke maatregelen die voor handen zijn doch kunnen en misschien dienen te worden aangepast en uitgebreid:

- GOK-decreet en de voorziene ondersteuningsmaatregelen.
- Ook de Gon-begeleiding wordt als positief ervaren. Vele scholen hebben trouwens de indruk dat Gon niet de kansen krijgt dat het verdient. Het is gebonden aan een aantal belangrijke beperkingen. Zo zou het over meerdere jaren gespreid moeten kunnen worden en intensiever en flexibeler toegepast. Ook de beperking van verblijf van minstens 9 maanden ingeschreven in het Bu.O. valt tegen.
- Infrastructuur van de scholen dient aangepast aan de vooropgestelde doelstellingen.

Maatregelen voorzien buiten het onderwijs kunnen tevens deel uitmaken van een voorkomingsbeleid. Hierbij wordt bijvoorbeeld gedacht aan Revalidatie- Centra die binnen hun omschrijving en criteria in hoofdzaak leerlingen uit het gewoon onderwijs met leer en/of ontwikkelingsstoornissen bijsturen en aldus het volgen van buitengewoon onderwijs vermijden.

ACOD -onderwijs heeft zijn medewerking en goedkeuring gegeven aan het VLOR-advies terzake waar een aantal duidelijke voorwaarden zijn aangestipt:

- Een aangepaste regelgeving
- Curriculumdifferentiatie mogelijk maken (flexibeler hanteren van jaarklassensysteem, kleinere klasgroepen)
- Het voeren van een samenhangend beleid door de school als geheel
- Het creëren van een continuüm (basisopleiding en aanvullende opleiding)
- Stapsgewijze implementatie via aangepaste innovatiestrategieën.

Tenslotte wensen we aanvullend te verwijzen naar de noodzakelijke attitudewijziging zowel bij de leerkrachten als in de bredere samenleving dat nog altijd gestuurd wordt door het huidige selectief onderwijssysteem.

Zonder multidisciplinaire ondersteuning zowel van de leerling als van de leerkracht maakt het opzet eveneens weinig kans op succesvol slagen.

Als ACOD - onderwijs willen we ook beklemtonen dat de keuze van onderwijs de verantwoordelijkheid moet blijven van de ouders.

De toegang kan gereguleerd worden, maar de keuze moet blijven.

Het bieden van optimale ontwikkelingskansen, aansluitend bij de eigen ervaringswereld van het kind, en het sociaal welbevinden zijn belangrijke motieven bij deze keuze.

Algemene conclusie en randvoorwaarden

- De leerkracht blijft de motor, de draaischijf, de realisator, de verantwoordelijke van gans het gebeuren. Indien er met de draagkracht van het personeelslid en de schoolleefgemeenschap in het geheel, onvoldoende rekening wordt gehouden dan faalt het opzet.
- Primordiaal is dat er een echt voorkomingsbeleid wordt gevoerd
- Organisatorisch inpassen van het leerlingenvervoer.
- De invoering dient van toepassing te zijn voor alle netten.
- De algemene problematiek wordt in al zijn aspecten en implementatie zwaar onderschat.
- Het mag geen nieuw soort van concentratiescholen tot gevolg hebben.

- Bij de concretisering dient eveneens rekening gehouden met enkele fundamentele bezwaren, tekortkomingen en randvoorwaarden zoals geformuleerd door de VLOR.
- De vrije keuze moet gevrijwaard blijven.
- Ook CLB's hebben een belangrijke rol te spelen in het gebeuren
- Het kan en mag geen besparingsoperatie worden. Wel integendeel de overheid dient bijkomende middelen te voorzien.

Naargelang de overheid tegemoet komt en rekening houdt met de aangehaalde bemerkingen, vragen en voorstellen, zal de operatie slagen.

Langzaam en stapsgewijze invoeren van een vernieuwd beleid voor onderwijs aan leerlingen met speciale onderwijsbehoeften is een duidelijke voorwaarde.

Uiteindelijk stelt ACOD-onderwijs dat ieder kind het onderwijs krijgt waar het zijn mogelijkheden maximaal kan ontwikkelen met succes op "sociale participatie" met andere woorden "burgerschap".

Als allerlaatste een gewaagde doordenker.

Kan eens niet gedacht worden aan een experiment van zogenoemde omgekeerde inclusie met andere woorden klassen gewoon onderwijs en buitengewoon onderwijs waarbij leerlingen van het gewoon onderwijs hun opvoeding krijgen in het buitengewoon onderwijs.

Immers door geen enkele instantie wordt getwijfeld aan de hoge kwaliteit van het buitengewoon onderwijs. Meer zelfs voor elke samenwerking wordt telkens beroep gedaan op de expertise en de jarenlange ervaring opgebouwd in het buitengewoon onderwijs.

Het gevaar bestaat zelfs dat deze competenties teloorgaan als de basis van waaruit ze is opgebouwd te smal en versnipperd wordt.

ACOD-onderwijs

BIJLAGE 11 : Visie VSOA

Hoorzitting over de visietekst “Maatwerk in samenspraak” Visie VSOA

Met de discussietekst “Maatwerk in samenspraak” binnen het onderwijs legt Minister Vanderpoorten vooral de accenten op samenwerkingsverbanden en inclusief onderwijs. VSOA kan zich vinden in de visie van de minister mits enkele aanpassingen.

Het VSOA meent echter dat samenwerkingsverbanden NIET synoniem mogen staan met extra werkdruk voor het personeel. Middelen, zoals aangepaste accommodatie, preventie, bijkomend urenpakket, gespecialiseerd personeel moeten de samenwerkingsverbanden mogelijk maken en werkdrukverlagend zijn.

Het zou aan te raden zijn om aan het onderwijzend personeel van het gewoon onderwijs de mogelijkheid te bieden om kosteloze, systematische navorming te volgen, zodat leerkrachten leren omgaan met verschillen en individuen.

Werken met leerlingen met verschillende mogelijkheden is zwaar belastend voor de leerkracht, men zou hierbij ook kunnen denken aan minder bevolkte klasgroepen.

In het gewoon onderwijs is grote nood aan specifieke zorgfuncties. De zorgcoördinatie is een onmisbaar deel in het onderwijs.

De lerarenopleiding zou verrijkend kunnen meewerken aan gespecialiseerd personeel door veelvuldige directe contacten met het buitengewoon onderwijs te voorzien en zou zowel de toekomstige leerkrachten als de gewone scholen ten goede komen.

Vanuit het buitengewoon onderwijs bereiken ons steeds meer signalen dat er angst heerst, dat de idee zou bestaan om het buitengewoon onderwijs stilaan te laten opslorpen door het gewoon onderwijs. Het VSOA meent dat er niet kan getwijfeld worden aan het nut van het inrichten van buitengewoon onderwijs. In scholen waar types 1,3 en 8 en OV3 worden ingericht zitten vaak leerlingen met complexe hulpvragen die niet altijd door het gewoon onderwijs kunnen opgevangen worden.

Er zou aan de ouders de vrije keuze moeten geboden worden, voor gewoon of buitengewoon onderwijs. Het VSOA pleit voor een doorgedreven onderzoek, door specialisten ter zake, in welk soort onderwijs “het kind” zich het best kan ontplooiën. En wat met de hoogbegaafde leerlingen, moet daar geen aandacht aan geschonken worden?

Het VSOA stelt zich vragen bij het bereiken van de eindtermen in de klassen waar meerdere “type” leerlingen onderwijs volgen.

VSOA is voorstander om extra lesuren buiten het lestijdenpakket toe te vertrouwen aan taakleraren en zorgcoördinatie.

We streven naar een continuüm van zorgaanbod, waardoor ELKE leerling kan groeien naar een evenwaardige plaats in onze maatschappij ongeacht de specifieke noden van deze leerling. Naast de onderwijskundige ondersteuning is er daarom ook nood aan paramedische ondersteuning om aan duurzame zorgverbreding te kunnen doen.

Het takenpakket van de leerkracht in het gewoon onderwijs biedt weinig of nauwelijks ruimte voor overleg, opstellen van handelingsplannen, aangepaste leerpakketten,... om tegemoet te komen aan de verschillen in de leerlingengroep.

In het tweede spoor, het spoor van de ROSSO's, voorzien we dat in deze regionale ondersteuningsscholen voor speciale onderwijsbehoeften, een groot aantal probleemleerlingen zullen deel uitmaken van de schoolpopulatie.

VSOA meent dat de uitbouw van de ROOS's een nog grotere werkdruk zal teweeg brengen voor gans het schoolteam. We vrezen dat hierdoor nog meer personeelsleden zullen afhaken indien de overheid niet de impulsen kan geven voor bekwame zorgcoördinatie. Daarom menen we dat er dringend nood is aan gekleurde zorguren om deze kwaliteitszorg te kunnen garanderen.

Besluit

VSOA steunt het idee om samenwerkingsverbanden in te voeren mits dit geleidelijk aan gebeurt EN indien de scholen over de nodige geprofessionaliseerde personeelsleden kunnen beschikken.

Hierbij dient men rekening te houden met ALLE leerlingen, zodat ze niet de dupe worden van allerlei experimenten.

De voorstellen, die we terug vinden in de discussietekst "Maatwerk in samenspraak" zullen zowel organisatorisch als pedagogisch een zware opdracht betekenen voor onze onderwijsmensen.

Het VSOA meent dat type 1,3, en 8 van buitengewoon basisonderwijs kunnen aangeboden worden in het gewoon onderwijs, indien er inderdaad door samenwerkingsverbanden een specifieke aanpak kan gerealiseerd worden. Deze specifieke aanpak kan pas gebeuren mits optimale ondersteuning van zowel buitengewoon onderwijs en CLB.

Het VSOA hoopt dat de overheid de noodzakelijke middelen, zoals eerder vermeld, zal ter beschikking hebben om de concrete uitwerking van dit beleid te kunnen realiseren.

BIJLAGE 12 : VCOV-standpunt

Tussenkomenst van de Vlaamse Confederatie van Ouders en Ouderverenigingen (VCOV) tijdens de hoorzitting van de commissie onderwijs en vorming over de visietekst "Maatwerk in samenspraak".

1. Inleiding

Mijnheer de voorzitter, Mevrouw de Minister, Dames en Heren.

Als belangenbehartiger van ouders met kinderen in het vrij gesubsidieerd onderwijs zal het u wellicht niet verwonderen dat, gelet op de grote betrokkenheid van ouders bij deze thematiek, we de hele discussie omtrent inclusief onderwijs van op de voet hebben gevolgd. Iets meer dan twee jaar geleden was het overleg binnen de Vlaamse Onderwijsraad rond inclusief onderwijs een belangrijke drijfveer om via een grootschalige bevraging onze ouders te peilen naar hun mening omtrent deze thematiek. De resultaten van deze bevraging vormen voor ons vandaag nog steeds een belangrijk uitgangspunt om ook de discussie over de voorliggende visietekst aan te gaan.

2. Enkele belangrijke aandachtspunten.

Voor ouders is elk kind belangrijk. Zij willen dan ook dat alle kinderen alle kansen tot ontwikkeling krijgen. Zij verwachten daarbij ook veel van de school. In principe gaat de voorkeur van ouders uit naar een gewone school. De school waar alle vriendjes en vriendinnetjes schoollopen en waar ze kunnen deelnemen aan hetzelfde sociale leven. Ouders ervaren echter dat de gewone school van vandaag het moeilijk heeft om de aanwezige kinderen en jongeren de ondersteuning te geven die ze effectief nodig hebben. Dit "onvermogen" moet zeker deels worden toegeschreven aan een gebrek aan expertise, omkadering en middelen, maar zeker ook aan de externe druk die de maatschappij oplegt aan de gewone school. Zo draait veel rond presteren, belonen van de meest aangepaste en uitsluiting van de anderen. Het vraagt veel moed, inzet en energie om in een dergelijk klimaat kinderen met bijzondere noden te laten opgroeien waarvan men weet dat zonder extra ondersteuning ze steeds dreigen af te haken. Stappen zetten in de richting van inclusief onderwijs vraagt dus in de eerste plaats te werken aan een mentaliteitsverandering binnen het gewoon onderwijs waarbij het kind als persoon centraal staat i.p.v. de te bereiken eindtermen.

Sommige ouders hebben reeds voor hun kind de stap gezet naar het buitengewoon onderwijs, naar een school in een andere omgeving maar die met een grotere zorg een meer gepast antwoord kon formuleren op de onderwijsnoden van hun kind. Deze beslissing was in veel gevallen een zeer moeilijk te nemen beslissing. Doch eenmaal ze genomen hebben deze ouders een zeer grote tevredenheid kunnen ervaren van het geboden onderwijs op maat van hun kind wat zeker ook ten goede kwam aan het gezinsleven als dusdanig.

Vanuit deze ervaringen wil ik in het vervolg van mijn tussenkomst focussen op een aantal voor ouders belangrijke elementen m.b.t. inclusief onderwijs en deze in relatie brengen met de voorliggende visietekst.

3. Pleidooi voor de zorgbrede school

De voorliggende visietekst stelt in haar tweesporenbeleid om voor wat betreft de leerlingen van het type 1, 3 en 8 een samenwerkingsverband af te sluiten tussen scholen van het buitengewoon onderwijs en scholen van het gewoon onderwijs. Deze

samenwerkingsverbanden zullen moeten resulteren in een uitwisseling van de aanwezige expertise, die zeker belangrijk is maar naar ons aanvoelen als maatregel zeker ontoereikend. We zijn de mening toegedaan dat, wil men op termijn een uitstroom van leerlingen van deze types tegengaan, men naast het verwerven van de nodige expertise ook binnen het gewoon onderwijs moet streven naar gelijkaardige onderwijssettings zoals in het buitengewoon onderwijs. We verwijzen hier o.a. naar de klasgrootte, naar bijkomende ondersteuning zoals bijvoorbeeld logopedie, enz. We kunnen er toch niet naast kijken dat - en terecht trouwens - het buitengewoon onderwijs van vandaag over een veelvoud aan personeel en middelen beschikt in vergelijking met het gewoon onderwijs. Het lijkt ons dan ook evident dat naast het aangaan van samenwerkingsverbanden er aan de gewone scholen verhoudingsgewijs een gelijkaardige personeelsomkadering en middelen worden toegekend zodat ze voldoende omkadert zijn om een adequaat antwoord te formuleren op de zorgvraag van al haar leerlingen. Wanneer men onvoldoende middelen vrijmaakt om de zorgbreedte van het gewoon onderwijs te vergroten gaat men met de inclusiegedachten de ouders iets voorhouden wat men uiteindelijk niet kan realiseren en daar willen wij ons ten allen tijde tegen verzetten. Daarnaast stellen we ons toch ook vragen omtrent de haalbaarheid om leerlingen van het type 3 mee te nemen in het eerste spoor. De problematiek van de ernstige emotionele en/of gedragsstoornissen is naar ons aanvoelen toch van een andere orde dan deze van leerlingen van het type 1 en 8.

4. Gewoon of buitengewoon onderwijs: een keuze van ouders!

In de voorliggende visietekst wordt in de uitgangspunten voor een tweesporenbeleid aandacht besteed aan het partnerschap tussen de school en de ouders respectievelijk de leerlingen. We vinden het enorm belangrijk dat de ouders worden erkend als de eerste opvoedingsverantwoordelijken van hun kinderen. Dat zij vanuit deze verantwoordelijkheid een vooraanstaande rol spelen in het bepalen van de schoolloopbaan van hun kind lijkt ons evident. We ondersteunen dan ook het pleidooi dat de voorliggende visietekst voert t.a.v. van het verhogen van de betrokkenheid en de inspraak van ouders bij het verloop van de schoolloopbaan van hun kind. We willen in deze duidelijk stellen dat het beslissingsrecht om een kind met bijzondere onderwijsnoden naar een gewone of een buitengewone school te sturen uiteindelijk steeds bij de ouders moet liggen. Bij het lezen van het voorgestelde tweesporenbeleid maken we ons echter zorgen over de keuzemogelijkheid voor ouders. Zo vinden we in de visietekst een aantal uitspraken die het voor ons doen uitschijnen dat het tweesporenbeleid op termijn er naar streeft om enkel onderwijs voor leerlingen van het type 4, 5, 6 en 7 te organiseren in scholen voor bijzonder onderwijs die men in de visietekst dan benoemt met de term "Regionale ondersteuningsscholen voor speciale onderwijsbehoeften". Indien onze lezing een correcte lezing is betekent dit dat er op termijn voor ouders met kinderen met een lichte handicap en/of ernstige leerstoornissen er geen keuze meer bestaat om hun kinderen school te laten lopen in hetzij het gewoon hetzij het buitengewoon onderwijs. Wij kunnen hiermee dan ook geenszins akkoord gaan. We zijn in hoofde van onze ouders ervan overtuigd dat ten allen tijden de mogelijkheid moet blijven bestaan voor alle leerlingen met bijzonder onderwijsnoden (= alle types) om school te lopen in het gewoon onderwijs of in het buitengewoon onderwijs.

5. Aandacht voor ondersteuning van de ouders

Alvorens ouders een beslissing nemen omtrent de schoolkeuze van hun kind met

bijzondere onderwijsnoden, is er heel wat water naar de zee gevloeid. Ook al ervaren ouders vaak een grote tevredenheid zowel bij hun kind als bij de overige gezinsleden nadat ze stap naar het buitengewoon onderwijs hebben gezet, toch blijft die keuze steeds een zeer moeilijk proces. De ervaring van ouders hierin is dat ze bij het maken van die keuze een te geringe ondersteuning ervaren van zowel de school als het CLB.

Een tweede element is dat men er vandaag toch niet omheen kan dat de ouders die voor hun kind met bijzondere onderwijsnoden kiezen voor de gewone school gelijktijdig het engagement aangaan om op een zéér intensieve manier het schoolleven van hun kind dagelijks op te volgen. Met recht en rede kun je er natuurlijk vanuit gaan dat dit behoort tot de opvoedingsverantwoordelijkheid van de ouders. Gelijktijdig moet men zich echter realiseren dat niet alle ouders in de mogelijkheid verkeren om dit volwaardig op te nemen. Ik denk hier bijvoorbeeld aan heel wat eenoudergezinnen die naast een levensnoodzakelijke beroepsactiviteit vaak ook alleen instaan voor de opvoeding en begeleiding van zijn/haar kinderen. Dergelijke ouders kunnen zonder bijkomende begeleiding en ondersteuning geen echte keuze maken tussen gewoon of buitengewoon onderwijs.

Zowel aandacht voor het moeizame keuzeproces van ouders als de opvolging van de gemaakte keuze vraagt voor begeleiding en ondersteuning van de ouders.

In de voorliggende visietekst wordt terecht aandacht besteed aan de begeleiding en ondersteuning van de leraren, maar spreekt men met geen woord over de ouders, waarvan men toch stelt dat ze meer moeten betrokken worden. We ervaren dit als een ernstig tekort in de voorliggende tekst.

Om te besluiten wil ik toch meegeven dat in onze veelvuldige contacten met ouders er een grote terughoudendheid is vast te stellen t.a.v. inclusief onderwijs. We willen dan ook pleiten om inzake de implementatie een grote geleidelijkheid te hanteren. Deze geleidelijkheid bestaat er voor ons in om op korte termijn eerst werk te maken van een daadwerkelijk vergroten van de zorgbreedte van de gewone school wat moet resulteren in een verminderde uitstroom naar het buitengewoon onderwijs om pas dan mogelijke structuren van het buitengewoon onderwijs aan te passen.

BIJLAGE 13 : ROGO-standpunt

ROGO
Schoonmeersstraat 26
9000 Gent
tel 09.242.01.68
fax 09.242.01.69

R. Hulpia, bestuurder

Vlaams Parlement
Commissie voor Onderwijs, Vorming en Wetenschapsbeleid
Hoorzitting over de visietekst "Maatwerk in samenspraak"
Ouderverenigingen ROGO
Donderdag 13 juni 2002 15u35

Mijnheer de voorzitter,
Dames en heren,

Drie voorafgaande opmerkingen:

- * Ik wil in de eerste plaats de commissieleden bedanken om ons, als vertegenwoordigers van de ouders, de gelegenheid te geven onze bemerkingen te formuleren i.v.m. de visietekst Maatwerk in samenspraak.

- * Een tweede voorafgaande opmerking betreft de actuele appreciatie van de ouders over het korps van leerkrachten en schooldirecties.
De ouders hebben veel vertrouwen in het onderwijzend personeel. Dit vertrouwen is vooral gebaseerd op de vaststelling dat de leerkrachten blijken te geven van een hoge graad van professionaliteit en inlevingsvermogen.

De ouders beseffen zeer goed dat de complexe maatschappij aanleiding geeft tot het overvragen van verschillende maatschappelijke geledingen: zowel de leerkrachten als de ouders worden zeer sterk gesolliciteerd in hun pedagogische opdrachten.

Deze appreciatie groeit exponentieel wanneer ouders hun vertrouwen uitspreken in het Buitengewoon Onderwijs.

- * Een derde blijk van waardering gaat naar de Politieke Overheid, voor de opening die ze de ouders laat om een school en een opleidingsvorm te kiezen in het belang van hun kind.

Als vertegenwoordiger van ROGO, wil ik toch drie kritische bedenkingen maken bij de visietekst:

1. Een procentuele toename van leerlingen in het Buitengewoon Onderwijs

In tegenstelling tot sommige anderen, staat ROGO gunstig ten opzichte van deze globale ontwikkeling. Deze evolutie wijst er op dat de meeste ouders stilaan bereid zijn het taboe te doorbreken van de confrontatie met een kind met een beperking of een handicap.

Deze ontwikkeling is zeker nog niet ten einde: veel kinderen met een beperking of een handicap zitten nu bijvoorbeeld nog in het gewone kleuteronderwijs, terwijl de omgeving beseft dat die kleuter een betere begeleiding, opvoeding zou kunnen krijgen in het Buitengewoon Kleuteronderwijs.

Er zijn een aantal motieven denkbaar waarom men bv deze kleuters in het gewone onderwijs laat. Ik noem er 2:

- * Veel ouders en anderen benaderen de kleuterschool nog steeds niet als een volwaardige school en wachten tot de 'echte school' aanvat, tot het eerste leerjaar, om een moeilijke beslissing te nemen;

- * *Veel ouders zijn, op het moment dat hun kind naar de kleuterschool kan, nog volop in het aanvaardingsproces van de beperking of handicap.*

Wie geen kind met een handicap heeft, zou dit aanvaardingsproces wel eens zwaar kunnen onderschatten.

Maar ook in het gewoon lager en secundair onderwijs zitten nog een aantal leerlingen, omwille van de sociale druk of omwille van het taboe dat ons kind niet zo succesvol is, als wij diep in ons hart hadden gehoopt en blijven hopen.

2. De typologie

De gehanteerde typologie in Vlaanderen tracht in eerste instantie het onderwijsveld te classificeren: een type 6 school is een school voor kinderen met een visuele handicap (gezichtstoornis).

In het secundair onderwijs gaat men een stap verder en geeft met de aanduiding van de Opleidingsvorm aan, wat een mogelijke maatschappelijke finaliteit is: OV1 leidt in principe niet verder dan sociale aanpassing.

Misschien moeten we de Angelsaksische terminologie en de onderliggende mens- en maatschappijvisie eens bekijken :

Men hanteert hiervoor 3 termen:

Disease

Impairment

Handicap

Disease zou men kunnen vertalen door 'stoornis'. Dit begrip geeft aan wat als het ware de centrale oorzaak van het probleem is (bvb leerstoornis, gezichts- of gehoorstoornis).

Een bijkomend probleem hierbij is de onbruikbare klasse 'multiple' of 'meervoudig'. Dit geeft aan dat de persoon meer dan één stoornis heeft. De huidige modus vivendi is, dat men dan vertrekt van de meest opvallende stoornis.

Het lijkt me zinvol om onderwijs niet te organiseren volgens een typologie van de schoolse organisatie, maar te vertrekken van de aard (1) en de omvang (2) van de stoornis(sen) van het kind en hierop het therapeutisch, het opvoedkundig en het onderwijskundig proces te enten.

Hierbij is de hulpvraag het vertrekpunt en niet de structurele voorziening.

Impairment zou men kunnen vertalen door 'beperking'. Dit begrip geeft aan, wat het effect is van de stoornis: bvb men kan een bepaalde frequentie niet horen en in deze frequentiezone ligt de menselijke spraak. Men is dan slechthorend.

Handicap geeft aan wat de maatschappelijke gevolgen zijn van deze beperking. Deze maatschappelijke gevolgen gaan breder dan de beperking op zich. De persoon met een beperking wordt ook geconfronteerd met de beeldvorming van de maatschappij (bvb "Alle dove mensen hebben een slecht karakter" of "Blinde mensen zijn hulpeloos",...).

Ik kan de weerstand en opstand van veel ouders begrijpen. Ik vermoed dat een groot deel van de frustraties komt van de maatschappelijke confrontatie met de handicap.

Wanneer een kind een stoornis heeft, wordt het kind nu gestigmatiseerd in het Buitengewoon Onderwijs zitten, waar een integratie in het Gewoon Onderwijs haalbaar is.

Maar U bent er ook verantwoordelijk voor als kinderen en hun ouders zich uitgesloten voelen in het Gewoon Onderwijs, omdat een Buitengewone opvang niet aangeboden wordt.

Wij hebben weinig impact op het feit dat ouders en hun kinderen plots geconfronteerd worden met een *stoomis*. Wij moeten pogen om de *beperkingen*, die hiervan het gevolg zijn zoveel mogelijk te compenseren.

Maar de Politieke Overheid heeft als centrale taak te vermijden dat deze *stoomissen* en *beperkingen* escaleren tot een maatschappelijke *handicap*.

3. Inclusief onderwijs

Ik heb enige schroom om hierover een bemerking te maken; zeer snel wordt men vandaag gesitueerd bij de pro-inclusie-denkers of bij de anti-inclusie-denkers. Ik wil pogen om het belang van alle kinderen met een handicap en hun ouders centraal te plaatsen en mij dus niet te focussen op één bepaalde subgroep.

Daarom toch enkele kanttekeningen:

Een pedagogisch model, dat zich erop beroept een mensvisie te zijn (visie werkgroep Inclusie 26 februari 2002) moet toch vooral het belang van het kind als persoon centraal stellen.

Ik denk dat men 4 onderwijskundige organisatorische oplossingsmodellen moet overwegen:

1. Sommige kinderen krijgen de beste opvoedingskansen in het Gewone Onderwijs, al of niet ondersteund door een kader van externe deskundigen;

2. Sommige kinderen krijgen de beste opvoedingskansen in het Buitengewoon Onderwijs, omdat daar een aangepast (ortho)pedagogisch en (para)medisch klimaat is, maar ook omdat niettegenstaande alle intenties het Gewoon Onderwijs dit klimaat (nu) niet kan waarborgen.

Een kind met ernstige emotionele en karakteriële problemen zal bijvoorbeeld in het Gewoon Onderwijs moeilijk tot rust komen en ook de andere leerlingen, leerkrachten en ouders zullen hier terecht op reageren.

3. Sommige kinderen zitten nu nog in het Gewoon Onderwijs, maar zouden beter af zijn in het Buitengewoon Onderwijs.

Ik denk hierbij aan kinderen met een zichtbare mentale handicap, waarvoor het Gewoon Onderwijs niet kan garanderen, dat er geen pijnlijke uitsluiting ervaren wordt bij de leerling (en haar/zijn ouders). Iedereen kent in haar/zijn eigen omgeving voorbeelden van weggepeste leerlingen, soms met dramatische gevolgen. Als vertegenwoordiger van de ouders lijkt het me té naïef om te accepteren dat het installeren van Inclusief Onderwijs, alleen volstaat om dit proces te vermijden. Ik pleit hier voor voldoende realiteitszin.

4. Sommige leerlingen zitten nu in het Buitengewoon Onderwijs en horen misschien meer thuis in het Gewoon Onderwijs. Uit de wetenschappelijke literatuur moet blijken dat dit vooral het geval is voor kinderen uit sociaal lagere klassen en/of allochtone kinderen.

Ik pleit dus sterk voor een rustige analyse van de leef-, opvoedings- en onderwijs-noden van elk 'zorgenkind'.

Ik heb voor deze analyse wel het volste vertrouwen in de CLB's.

Het CLB staat objectiever, deskundiger t.o.v. het zorgenkind.

Ik durf gerust zeggen dat het CLB in bepaalde gevallen beter het belang van het kind centraal kan stellen dan sommige leerkrachten, schooldirecties, ja zelfs dan sommige ouders. Ik weet uit persoonlijke ervaring dat mijn zicht lange tijd vertroebeld was, omdat mijn verwachtingspatroon voor mijn kind, maar ook mijn eigen levensinvulling een fundamentele knauw heeft gekregen bij de vaststelling van de handicap.

Mijnheer de voorzitter,
Dames en Heren,

Indien de visietekst "Maatwerk in Samenspraak" inderdaad niet de bedoeling heeft om een verkapte besparing door te duwen, maar wel om voor elk 'zorgenkind' een passende aanpak te voorzien, dan mag U op ROGO rekenen om deze visie mee te verdedigen bij de ouders.

Ik hoop van harte dat de uitzonderlijke realisaties van het Buitengewoon Onderwijs, de aanwezige expertise en het genereus maatschappelijk engagement van zijn personeel en de professionele deskundigheid van de CLB's ook door U beschouwd worden als maatwerk en dat men maatwerk niet verengt tot een confectie-aanbod waarbij enkel de lengte van de broekspijpen kan aangepast worden.

Ik dank U

BIJLAGE 14 : KOOGO-standpunt

KOOGO

Koepel van Ouderverenigingen van het Officieel Gesubsidieerd Onderwijs
Ravensteingalerij 27, bus 8, 1000 Brussel, tel. 02/ 512 88 74, fax 02/ 5112670,
e-mail: koogo@tjg.com, web: www.koogo.info
coördinator: Marlies Jongsma

hoorzitting over de discussietekst 'maatwerk in samenspraak'
donderdag, 13 juni 2002

Ontwikkelingen in de samenleving hebben hun invloed op de school, maar ook de school speelt een fundamentele, maatschappelijke rol. Zij vormt haar leerlingen tot burgers van vandaag en morgen. De school heeft als fundamentele opdracht waarden zoals respect voor uniciteit, verscheidenheid, tolerantie, vrijheid,... die de basis zijn voor een democratische samenleving, te belichamen en na te streven. De school dient daarover een open dialoog te voeren met haar concrete omgeving waarvan de ouders (van alle leerlingen) belangrijke gesprekspartners zijn.

De meerwaarde die het begrip inclusief onderwijs heeft ligt in het feit dat het uitdrukkelijker aangeeft dat men de individuele karakteristieken, de persoonlijkheid van elk kind ten volle tot uitdrukking wil zien komen in het onderwijsproces. Dat impliceert inspanningen om de communicatie op klas- en schoolniveau te bevorderen zodat elke leerling vanuit zijn culturele en persoonlijke identiteit dat schoolgebeuren kan kleuren, dat kinderen dus ook naar elkaar kunnen groeien zonder echter op voorhand bepaalde categorieën van kinderen uit te sluiten. Vandaar dat vanuit pragmatisch standpunt het best gesproken wordt over "zoveel mogelijk" leerlingen, vanaf het begin van het onderwijs.

Voor het onderwijs betekent dit dat elke leerling of zijn wettelijke vertegenwoordiger minstens moet gehoord worden bij de keuze, de planning, de uitvoering en de evaluatie van het onderwijs. Het is een zaak van informatie-uitwisseling, contact, samenwerking en wederzijds respect. De inbreng van de leerling of zijn ouders moet als een verrijking beschouwd worden, en kan leiden tot het opnemen van een stuk medeverantwoordelijkheid.

Inclusief onderwijs is voor zo veel mogelijk leerlingen. Dus ook voor hen die zich met speciale onderwijsbehoeften aandienen: we bepalen niet allereerst een doelgroep zoals 'gehandicapten', 'risicoleerlingen', 'leerbedreigden', 'dyslectici' of 'hoogbegaafden'. Aan de verschillen tussen de leerlingen mag men dan ook geen negatieve gevolgen verbinden. Kwaliteitsvol onderwijs is niet alleen het resultaat, maar vooral de graad van afstemming tussen het onderwijsaanbod en de individuele behoeften van leerlingen en de verantwoording daarvan. Inclusie

vraagt om een globale en nieuwe opvatting van onderwijs en berust op een onderwijsvisie die een belangrijke omschakeling in denken en handelen vraagt. De gewone school moet zich zodanig opstellen en aanpassen dat alle kinderen er kunnen schoollopen: verscheidenheid wordt dus de norm. Inclusie legt de nadruk op de gewone school als de school voor álle kinderen. De school past zich aan aan de leerlingen.

In die zin is inclusief onderwijs meer dan alleen een structurele ingreep of een mentaliteitswijziging. Het een radicale koerswijziging voor Vlaanderen met zijn uitgebouwd systeem van aparte scholen voor buitengewoon onderwijs.

Zorgverbreding was een eerste stap. De klemtoon ligt daar op het opvolgen van de ontwikkeling van de individuele leerling of de leerlingengroep. Helaas blijkt dat zorgverbreding bijzonder weinig vruchten afwerpt en dat de verwijzingen naar het buitengewoon nog zijn toegenomen tijdens de periode van de zorgverbreding. De leerling krijgt bijzondere aandacht in de gewone school om zich aan de school te kunnen aanpassen.

De integratie-gedachte vertrekt van de idee dat sommige kinderen met een handicap kansen moeten krijgen om in de gewone school mee te draaien. Integratiedenkers focussen op de specifieke maatregelen die een leerling met een handicap in het buitengewoon onderwijs nodig heeft om zich aan te passen aan de heersende schoolcultuur in het gewoon onderwijs.

Buitengewoon onderwijs blijft echter verantwoord voor leerlingen voor wie de gewone school de optimale ontwikkeling op dat ogenblik niet kan verzekeren en daar waar het kind en/of zijn ouders een duidelijke keuze maken. Bovendien moet het buitengewoon onderwijs een eigen plaats in het geheel van ondersteunende voorzieningen verzekeren, die inclusief onderwijs in gewone scholen mogelijk moet maken.

Participatie en non-discriminatie zijn fundamentele mensenrechten. Elk menselijk individu heeft recht op deelname aan alle aspecten van het maatschappelijk leven. Discriminatie op grond van kenmerken die eigen zijn aan de persoon zelf is inhumain. Het moet mogelijk zijn dat iedereen controle krijgt over zijn eigen leven. (VN-Verklaring betreffende de Rechten van het Kind).

De meeste onderzoeken tonen aan dat inclusie positieve effecten heeft op de cognitieve onderwijsresultaten van leerlingen met speciale onderwijsbehoeften. Naast cognitieve effecten blijkt inclusie ook betekenisvol voor de persoonlijke en de sociale ontwikkeling van alle leerlingen.

Zowel voor schoolse resultaten als voor persoonlijke en sociale ontwikkeling, zijn het vooral het programma en de ondersteunende maatregelen die het effect

bepalen. Dit maakt mogelijk voor inclusie te opteren indien we ervoor zorgen dat de nodige aanpassingen doorgevoerd worden, die een optimale ontwikkeling van alle leerlingen mogelijk maken.

Experten uit verschillende landen zijn het erover eens dat inclusie vraagt om een globale en nieuwe opvatting van onderwijs. Inclusie is gebaseerd op het feit dat kinderen onderling verschillen, en dat deze verschillen de basis moeten vormen voor onderwijsplanning en zorgverlening.

Dit betekent dat een school fungeert als een 'open systeem' dat zijn regels van binnenuit voortdurend verbetert, zijn inzichten, die zijn regels legitimeren, permanent verdiept en verscherpt en van daaruit zijn principes en uitgangspunten zelf zonder ophouden kritisch bevroegt. Deze aanpak wordt gedragen door mensen die samen leren 'in' groep en 'als' groep en die nooit ophouden samen hun weg te zoeken.

Algemene luisterbereidheid, participatief beleid en subsidiariteit zijn enkele voorname kenmerken van een lerende gemeenschap

Andere essentiële vaardigheden voor inclusief onderwijs hebben te maken met de noodzaak tot samenwerking, zowel met collega's als met ouders en ondersteunende personen. Alle leerkrachten moeten voorbereid worden op een coöperatieve manier van werken. Deze aanbeveling lijkt het meest relevant voor de samenwerking met ouders en collega's. Hierbij komt het vooral aan op: volledige en op maat gevormde informatieverstrekking, het aanvaarden van ouders als medeverantwoordelijke partners en de erkenning van de beslissingen die zij als ouders willen treffen. Ouders zijn de eerste verantwoordelijken voor de keuze van de onderwijsvorm.

Leraren hebben frequent, open en positief contact met de ouders, en/of met andere personen die nauw betrokken zijn bij de leerling. Daarbij wordt informatie uitgewisseld over verwachtingen, aanbod en mogelijkheden. Leraren en ouders overleggen zoveel mogelijk over de planning en het verloop van het leerproces en de ontwikkeling van de leerling. Er is voldoende aandacht voor de inbreng van de ouders (van alle ouders) en er is plaats en tijd voor samenwerking waar dat mogelijk is.

Inzake de deskundigheid moet diegene die deskundig is - en dit kan zowel de leerkracht als de ouder zijn - de andere ondersteunen.

Inclusief onderwijs veronderstelt frequent en regelmatig overleg met ouders in een geest van partnerschap. Dit wordt slechts mogelijk door geëigende inspraak- en medezeggenschapstructuren op het niveau van de school. Daarenboven dient per individueel geval gezocht te worden hoe ouders de planning, evaluatie en besluitvorming over het leren en de ontwikkeling van hun kinderen kunnen

ondersteunen. Vanuit de ervaringen die zij in het dagelijks leven met hun kind hebben, kunnen zij bijdragen tot het ondersteunen van het professioneel handelen van de leraars.

Wanneer kinderen samen naar school gaan, zal integratie in het arbeidscircuit gemakkelijker worden, wanneer iedereen is opgegroeid in een sfeer van tolerantie voor verschillen.

Wetenschappelijk onderzoek laat zien hoe de sociale, de emotionele, de cognitieve en zelfs de motorische ontwikkeling beter verloopt in een heterogene context, dat wil zeggen: een klas met kinderen van verschillend niveau biedt meer verschillende stimuli die tot aanpassing en verandering uitnodigen.

Inclusie is vooral een kwestie van attitudeverandering. De integratie van een kind met een belemmering in het reguliere onderwijs moet door alle partijen als een fundamenteel recht worden gezien. Inclusie mag niet afhankelijk worden gemaakt van de prestaties van het kind, van de goodwill van de school of van de financiële en andere inspanningen van de ouders. Scholen moeten bereid zijn om verschillen tussen leerlingen te accepteren. Wanneer deze bereidheid en openheid er zijn, blijkt inclusie helemaal niet zo moeilijk.

Openheid moet zich vertalen naar een vooraf gedifferentieerd, geïndividualiseerd leerplan, en geïndividualiseerde evaluatie, die regelmatig worden bijgesteld.

Verschillen tussen leerlingen mogen niet negatief gesanctioneerd worden door bijvoorbeeld slechte rapporten. Er zou vooraf een inclusieplan moeten komen, waarbij de doelstellingen individueel per kind worden bepaald.

Er zou een ander financieringssysteem moeten komen: gewone scholen zouden er alle belang bij moeten hebben voor alle leerlingen goed onderwijs te geven. Daartoe moeten ze de nodige hulp krijgen, dat wil zeggen extra lestijden, paramedische en opvoedkundige hulp. Inclusief onderwijs is geen besparende maatregel!

Ouders en scholen moeten voldoende ondersteuning krijgen, zowel inhoudelijk als financieel. Inhoudelijke steun kan bijvoorbeeld komen door regelmatige teambesprekingen met alle betrokkenen. Dit zou moeten kunnen tijdens de lesuren. Daartoe moet dan natuurlijk ook financiële ruimte worden gecreëerd, door middel van extra lestijden. In veel gevallen hebben kinderen extra hulp nodig, binnen of buiten de klasuren. Het aantal uren is variabel naargelang de problematiek en behoefte.

De leerkrachten moeten op hun verantwoordelijkheid gewezen worden om in gewone scholen ook kinderen met problemen op te vangen. Het ompetentiegevoel

moet teruggegeven worden aan de gewone leerkracht. Maar die moet wel kunnen rekenen op gespecialiseerde hulp. De zorg moet tot bij het kind gebracht worden en niet omgekeerd.

Opleiding en bijscholing van leerkrachten: alle leerkrachten moeten iets kennen van de verschillende belemmeringen, gedragsproblemen, moeten leren ermee om te gaan, leren om leerprocessen te bevorderen, te differentiëren en te motiveren. Ook aan attitudevorming bestaat een grote opleidingsbehoefte. Reeds in de basisopleiding van leerkrachten zou het idee van inclusief onderwijs centraal moeten staan. De UNESCO heeft hiervoor interessant materiaal ontwikkeld. Dat zou moeten worden vertaald en verspreid binnen de lerarenopleiding.

Een heroriëntering van de taken en werkwijze van de CLB's is in dit kader ook aan de orde. Het ontbreekt meestal aan dynamische evaluaties van kinderen. Het is uit den boze om zich nog steeds te baseren op intelligentietesten. De taak van de centra zou moeten verschuiven naar begeleider van het schoolteam en ouders. En die begeleiding zou laagdrempelig moeten zijn voor alle ouders. Als oudervereniging krijgen wij signalen dat er Babylonische spraakverwarringen optreden, als het CLB niet in staat is om dezelfde taal als de ouders te spreken en de ouders te accepteren als ervaringsdeskundigen.

Er mogen geen concentratiescholen van kinderen met een achterstand ontstaan. Helaas bestaat deze tendens zeer sterk. Allochtone kinderen worden toch o, zo gemakkelijk naar het buitengewoon onderwijs verwezen. En de zwarte scholen zijn er ook een voorbeeld van. Het laatste past echter niet in dit kader. Kinderen met een belemmering moeten in de eerste plaats naar de buurtschool horen te gaan, dezelfde school als de broers en zussen of buurtkinderen. Er mogen geen speciale inclusieve scholen worden opgericht, want dan schiet inclusie volledig zijn doel voorbij. In een inclusieve school mogen dus niet meer dan één à twee kinderen met een belemmering in een klas zitten, in hetzelfde percentage als in de bevolking, ongeveer 10%.

Het valt op dat geen enkele van de hierboven aangehaalde voorwaarden betrekking hebben op leerlingfactoren. Het hangt dus in principe niet van het kind af of inclusief onderwijs al dan niet kan.

Inclusief onderwijs is een vergaande maatschappelijke visie en vraagt een revolutie van attitudes in de hele maatschappij en niet enkel van het onderwijs. Dat is een lange weg. Toch kunnen er nu al concrete stappen worden gezet. Mensen met een handicap horen erbij. Inclusie is een constant proces waarbij men de positieve bijdragen leert zien en waarderen die al te vaak niet meer tot hun recht komen als het kind eenmaal de handicap-stempel heeft gekregen.

Alles start bij het waarden van de diversiteit binnen een samenleving. Inclusie is dus in de eerste plaats een mens- en maatschappijvisie.

BIJLAGE 15 : Standpunt van de Gezinsbond



Bond van Grote en van Jonge Gezinnen vzw

Onderwijs
*voor **kinderen** met*
*een **specifieke zorgvraag***



Standpunt van de Bond

september 1999

INHOUD

	Blz.
Probleemstelling	111
Standpunt van de Bond	114
I. Het streefdoel op termijn : de rechten van kinderen als basis	114
Wat betekent dit voor het onderwijs ?	
– Gelijke kansen op kwaliteitsvol onderwijs	115
– Samen opgroeien als leden van een zelfde gemeenschap	115
– Samen naar school	116
II. Vertrekken van de huidige realiteit : de zorgbreedte stap voor stap verruimen	119
1. De belangen van kinderen moeten uitgangspunt zijn bij het werken aan onderwijsvernieuwing	119
2. De keuze voor gewoon of buitengewoon onderwijs moet een echte keuze worden	119
3. De overheid moet, in samenspraak met alle betrokkenen, een plan ontwikkelen om scholen te begeleiden bij het werken aan een duurzame verbreding van hun zorg	120
4. Schoolteams de kans geven hun deskundigheid te verhogen	121
5. Aan ondersteuning van schoolteams kan op verschillende manieren gewerkt worden ..	121
6. De leerkrachtenopleiding	122
7. De eindtermen en leerplannen	122
8. Onderzoek naar didactische of ortho-didactische methoden	123
9. Nieuwe taak en ontwikkelingskansen voor buitengewoon onderwijs	123
10. Overleg met alle betrokkenen	124

PROBLEEMSTELLING

Het onderwijsaanbod voor kinderen met een handicap staat al een tijdje ter discussie. Eerst en vooral in het buitenland en recent ook bij ons.

Tot 1980 waren het gewoon en het buitengewoon onderwijs twee aparte onderwijsstelsels. Het gewoon onderwijs richtte (en richt) zich tot de "gemiddelde" leerling. Kinderen met specifieke behoeften konden enkel terecht in het buitengewoon onderwijs.

Wanneer het gewoon onderwijs met leerlingen geconfronteerd werd die ze niet met de gangbare aanpak kon vooruit helpen, verwees het de leerlingen naar één van de types van het buitengewoon onderwijs dat dan gespecialiseerde hulp bood.

Ook al is doorverwijzing naar het buitengewoon onderwijs ondertussen minder vanzelfsprekend geworden, toch bleef het aantal leerlingen in dat onderwijs de laatste jaren toenemen.

Ouders hebben doorgaans veel waardering voor de kwaliteit van de begeleiding en het onderwijs dat hun kinderen er krijgen. Ze zijn ook bijzonder tevreden over de inzet van de school om ouders daar intensief bij te betrekken.

Ouders hebben het er wel vaak lastig mee dat hun kind naar een aparte school moet, vaak ver weg van huis, in een internaat of met lange verplaatsingen.

Ze maken zich zorgen over het welbevinden van hun kind. Ze zijn bang voor gemis bij hun kind (samen met broers en zussen in de buurt opgroeien en een band met de plaatselijke gemeenschap) en bij henzelf (ze moeten een, vaak nog jong, kind veel sterker loslaten dan ze willen).

Hoe kinderen dit "apart" onderwijs ervaren, werd nog niet onderzocht, evenmin als het effect ervan op hun sociaal en emotioneel welbevinden en hun integratie in de samenleving.

Ouders vertellen ons dat hun kinderen zoveel mogelijk een gewoon leven willen leiden, zoals alle andere kinderen, maar dat ze ook nood hebben aan contact met lotgenoten.

Bij doorverwijzing naar het buitengewoon onderwijs ervaren ouders vaak een groot gebrek aan informatie; het nieuws in verband met de doorverwijzing komt vaak heel laat. Er wordt niet duidelijk uitgelegd wat juist het probleem is, waarom doorverwijzing noodzakelijk is en welke mogelijkheden er zijn. Soms wordt er ten onrechte doorverwezen en soms te laat.

Eind de jaren 70 won internationaal de integratiegedachte meer veld. Er werd gepleit voor initiatieven die de sociale en maatschappelijke integratie van gehandicapte kinderen konden bevorderen.

Onder druk van ouders ging in Vlaanderen vanaf 1980 het geïntegreerd onderwijs (GON) van start. Enkele uren extra hulp van een begeleider uit het buitengewoon onderwijs, moeten er voor zorgen dat leerlingen met een handicap in het gewoon onderwijs kunnen blijven.

Sommige scholen doen heel erg hun best om kinderen met een handicap goed op te vangen en die inspanningen sorteren een positief effect op hun onderwijs in zijn geheel.

Heel wat scholen evenwel weten nauwelijks af van het bestaan van GON. Hun onbekendheid met GON maakt dat ze soms weigerachtig staan ten aanzien van de opname van een kind met een handicap in hun school. Ouders moeten soms de school over de streep halen, de school informeren en het PMS mobiliseren. Geen wonder dat vooral hooggeschoolde ouders beroep doen op GON-hulp voor hun kinderen. De GON-hulp is bovendien erg beperkt en in de praktijk vaak uitsluitend gericht op de leerling. Er is niet altijd overleg met de klasleerkracht en het schoolteam wordt er zelden bij betrokken.

Ouders die hun kind met een handicap in het gewoon onderwijs laten schoollopen moeten heel wat meer kosten dragen dan ouders die voor het buitengewoon onderwijs kiezen.

Een grote groep kinderen missen kansen op GON omdat hun ouders niet op de hoogte zijn van de mogelijkheden van GON en/of omdat GON te duur is.

Uit steeds meer onderzoek blijkt dat de groep kinderen die onvoldoende profiteren van de gangbare aanpak in het gewoon onderwijs - de groep kinderen met een specifieke zorgvraag - een stuk groter is dan de groep die doorverwezen wordt naar het buitengewoon onderwijs of GON-hulp krijgt.

Bovendien blijkt dat er als maar meer kinderen doorverwezen worden naar het buitengewoon onderwijs zonder dat dit een invloed heeft op het aantal zittenblijvers in de basisschool.

Deze vaststellingen leidden in 1993 tot de start van de projecten zorgverbreding. Die hebben tot doel in de basisschool een vernieuwingsproces op gang te brengen. Er worden extra lestijden toegekend die de scholen moeten toelaten een meer efficiënte aanpak uit te bouwen die beter rekening houdt met specifieke onderwijsbehoeften van de individuele kinderen.

Om dat te kunnen realiseren acht men samenwerking tussen gewoon en buitengewoon onderwijs van groot belang.

De projecten zorgverbreding hebben in de scholen wel tot een grotere gevoeligheid voor leerproblemen geleid, maar de meeste leerkrachten weten niet hoe ze die in de klas kunnen aanpakken. Leerkrachten moeten vaak zelf op zoek gaan naar oplossingen. In de praktijk blijft het bij pogingen om tekorten bij te werken en is er zelden sprake van een gedifferentieerde aanpak die in de mate van het mogelijke inspeelt op de noden van elk kind. Ook de samenwerking tussen gewoon en buitengewoon onderwijs komt niet vanzelf tot stand.

In de visie die aan de basis ligt van de projecten zorgverbreding tracht men in plaats van de leerling aan te passen aan de eisen van de school, het onderwijs zo te veranderen dat het tegemoet komt aan de noden van alle kinderen. Deze optie staat dicht bij "een school voor allen" als fundamenteel recht voor elk kind.

Deze visie op onderwijs wordt steeds meer bepleit door internationale instanties zoals de Europese Unie, de OESO en de UNESCO. Men spreekt van inclusief onderwijs. Langs curriculumdifferentiatie tracht de gewone school een onderwijs op maat uit te werken dat tegemoet komt aan de onderwijsbehoeften van elke leerling.

Ook in Vlaanderen wint de inclusiegedachte veld. Bij de beleidsverantwoordelijken leeft het streven om in de toekomst meer leerlingen met een handicap geheel of gedeeltelijk op te kunnen vangen in het gewoon onderwijs.

De Bond bekeek die ontwikkelingen van naderbij en formuleerde er een standpunt over.

STANDPUNT VAN DE BOND

I Het streefdoel op termijn: *de rechten van kinderen als basis.*

De rechten van kinderen, zoals geformuleerd in het Internationaal Verdrag inzake de Rechten van Kinderen, vormen de onderstroom van het gezinspolitieke werk van de Bond. Dit Verdrag benadert kinderen als rechtssubject en wil respect voor hun persoon en waardigheid garanderen. Een respectvolle omgang met kinderen houdt in dat het unieke van elk kind erkend wordt en dat er aandacht is voor de totale ontplooiing van het kind.

Ten aanzien van kinderen met een handicap betekent dit dat ze als persoon, in hun totaliteit benaderd worden en niet met de focus op de handicap. Het betekent dat er respect wordt opgebracht voor de autonomie van het kind en dat men de eigen gaardheid, de eigen behoeften en het eigen ritme van het kind aanvaardt.

Het Verdrag stelt ook de gelijkwaardigheid van kinderen voorop. Respectvol omgaan met kinderen met een handicap betekent juist 'uitgaan van die gelijkwaardigheid'. Die gelijkwaardigheid houdt in dat kinderen met een handicap alle kansen krijgen om in gelijkwaardigheid samen te leven en een zo volledig mogelijke integratie in de maatschappij en persoonlijke ontwikkeling te bereiken.

Kinderen, met verschillende eigenheid en noden, tot hun recht laten komen en dus als gelijkwaardigen benaderen, kan betekenen dat men hen op een heel verschillende manier tegemoet treedt.

Artikel 23 van het Verdrag zegt dat kinderen met een handicap recht hebben op bijzondere zorg, onderwijs en training, bedoeld om hun zelfstandigheid te bevorderen en een actief leven te leiden in de samenleving. Met andere woorden: specifieke extra maatregelen zijn hier nodig om de rechten, die ze zoals alle kinderen hebben, te garanderen.

Wat betekent dit voor het onderwijs?

☞ Gelijke kansen op kwaliteitsvol onderwijs

Kwaliteitsvol onderwijs is onderwijs dat **alle** kinderen en jongeren positief tegemoet treedt en gelooft in hun mogelijkheden om te groeien. Het biedt hun *gelijke kansen* op een *zo goed mogelijke en integrale ontplooiing*. Kwaliteitsvol onderwijs zorgt ervoor dat kinderen de nodige basis kunnen verwerven om een eigen leven uit te bouwen, om op een kritische en creatieve manier deel te nemen aan de samenleving, het legt de basis voor vervolgonderwijs en voor levenslang leren.

Dit houdt in dat de school kinderen accepteert zoals ze zijn, met hun eigen mogelijkheden, minder sterke kanten, achtergrond of noden.

De school gaat ervan uit dat de onderwijs- en opvoedingsbehoeften van kinderen verschillend zijn. De gelijkwaardigheid veronderstelt dat men het onderwijs zo tracht vorm te geven dat het tegemoet komt aan de noden van alle kinderen. Er zal dus de ruimte en de mogelijkheid moeten gecreëerd worden om wat de school aan kinderen en jongeren aanbiedt, waar nodig, te differentiëren en af te stemmen op individuele leerlingen.

Het houdt ook in dat kinderen op school niet gereduceerd worden tot hun verstand, maar dat de school ervan uitgaat dat denken, doen, voelen en willen samenhangen. Als kinderen zich bijvoorbeeld niet goed voelen op school, dan belemmert dat hun leren en hun groei als persoon.

Geloof in de mogelijkheden van kinderen om te groeien, betekent dat ze krediet krijgen en dat fouten dienen om van te leren.

Deze aanpak komt niet alleen kinderen met een handicap ten goede maar alle kinderen.

☞ Samen opgroeien als leden van een zelfde gemeenschap

Het streven naar kwaliteitsvol onderwijs voor alle kinderen en jongeren mag niet voor gevolg hebben dat de rechten van kinderen geschonden worden op andere terreinen. Het beantwoorden aan specifieke hulpvragen mag niet voor gevolg hebben dat kinderen, letterlijk en in de geesten van mensen, apart gesteld worden.

Onderwijs moet er toe bijdragen dat kinderen en jongeren, wat hun eigenheid of specifieke hulpvragen ook zijn, kunnen opgroeien als gelijkwaardige leden van de plaatselijke gemeenschap waartoe ze behoren. Ze moeten de kans krijgen elkaar te leren kennen, respect op te brengen voor elkaars mogelijkheden en eigenheid en elkaar te leren waarderen.

Hierbij moet er niet alleen aandacht zijn voor de schoolse vorderingen van kinderen en jongeren (met een handicap) maar ook uitdrukkelijk voor hun sociaal en emotioneel welbevinden.

☞ Samen naar school

Het komt er op aan de twee hierboven genoemde doelstellingen, rekeninghoudend ook met het welbevinden van kinderen, zo goed mogelijk te verzoenen.

Idealiter is de gewone school er voor alle kinderen

Essentieel is dat voor elk kind de vraag gesteld wordt of opname in de gewone school niet mogelijk is. Wanneer de gewone school “in principe” alle kinderen opvangt en haar aanbod afstemt op de noden van elk kind spreekt men van inclusief onderwijs. Kinderen met een handicap krijgen meer rechten langs inclusief onderwijs, maar dit onderwijs komt alle kinderen ten goede die op een of andere manier belemmerd zijn in hun kansen.

In deze ideale situatie is de klasleerkracht verantwoordelijk voor alle kinderen die tot de klasgroep behoren.

De leerkracht past het aanbod op vlak van inhoud, methoden, leertijd, evaluatie, enz. aan de specifieke noden van leerlingen aan. Er wordt veel aandacht besteed aan het leerproces en de vorderingen die leerlingen maken. De mogelijkheden van leerlingen hoe ruim of beperkt die ook zijn komen het best tot ontwikkeling wanneer men ten aanzien van hen positieve, realistische verwachtingen formuleert, wanneer kinderen uitgedaagd worden in hun kunnen en succes, mits inspanning bereikbaar is.

Specifieke hulp wordt in principe door de klasleerkracht in de klas geboden. De leerkracht voelt zich gesteund door het hele schoolteam.

Het schoolteam krijgt ondersteuning

De school kan beroep doen op een deskundige coach die voldoende tijd ter beschikking is. (zie punt II.5)

De gewone school moet kunnen beroep doen op de ervaring van de leerkrachten en CLB-medewerkers uit het buitengewoon onderwijs

Daartoe werken gewone en buitengewone scholen uit de regio samen. Leerkrachten uit het buitengewoon onderwijs kunnen geconsulteerd worden door een gewone school, ze kunnen er effectief mee leerlingen begeleiden of het schoolteam ondersteunen.

Leerlingen met zeer complexe en zeer specifieke hulpvragen, die de mogelijkheden van de gewone school - ook in een ideale situatie - overstijgen, moeten onderwijs kunnen krijgen in de buitengewone school. Het behoud van de band met kinderen uit de eigen lokale leefgemeenschap moet daarbij grote aandacht krijgen.

Op die manier maken de gewone school en de school voor buitengewoon onderwijs samen deel uit van een continuüm van zorg, dat verder gaat langs dagcentra en medisch-pedagogische instituten. Dat vereist wel samenwerking en overleg, ook op het niveau van het beleid.

Overleg met ouders

Om de kansen van elk kind op een zo goed mogelijke ontplooiing te garanderen, is het noodzakelijk dat alle partners in de begeleiding van een kind overleggen en beslissingen nemen vanuit het belang van dat kind. Dit overleg met alle betrokkenen moet structureel gegarandeerd worden. Ouders hebben in dit overleg de plaats van ervaringsdeskundigen. De ervaring met hun kind moet in het begeleidingsproces gehonoreerd worden. De begeleiding die ze hun kind thuis geven is evenwaardig aan die van de school en leerkrachten en ouders kunnen elkaars aanpak ondersteunen.

Ouders hebben een informatie- en beslissingsrecht en hebben recht op ondersteuning. Zo is het van belang, wanneer een doorverwijzing overwogen wordt, het probleem naar ouders toe te verduidelijken zodat ze een weloverwogen en verantwoorde beslissing kunnen nemen.

Een stimulerend beleid

De overheid zorgt ervoor dat de gewone scholen de middelen en de mogelijkheden hebben om een zo ruim mogelijke groep kinderen en jongeren kwaliteitsvol onderwijs te verstrekken en ze waardeert de scholen voor hun inspanning.

Een behoorlijke financiering van de scholen moet er voor zorgen dat de kosteloosheid van het basisonderwijs gegarandeerd blijft en dat de nieuwe mogelijkheden in het onderwijs aan alle kinderen jongeren ten goede kunnen komen, wat ook hun achtergrond is.

II. Vertrekkend van de huidige realiteit: *de zorgbreedte stap voor stap verruimen.*

Enige realiteitszin gebied ons te erkennen dat droom en werkelijkheid nog een flink stuk uit elkaar liggen.

Inclusief onderwijs zal morgen niet gerealiseerd zijn. Daarvoor is de draagkracht van de gewone school nog te gering. De gewone school kinderen laten opnemen waarvoor ze geen kwaliteitsvol onderwijs kan garanderen, betekent geen verbetering.

Bovendien is de evolutie naar inclusief onderwijs een proces dat maatschappelijk moet gedragen worden. Het is maar te realiseren als de samenleving er van overtuigd is dat het voor kinderen van belang is om samen op te groeien.

De Bond wil als grote gezinsorganisatie zeker een rol in spelen in de evolutie naar een inclusieve maatschappij.

We moeten inclusief onderwijs zien als een doelstelling op termijn, waar planmatig en stap voor stap naartoe kan gewerkt worden:

1 De belangen van kinderen moeten uitgangspunt zijn bij het werken aan onderwijsvernieuwing

Dit betekent bijvoorbeeld dat ook kinderen een stem krijgen in het debat. Er is onderzoek nodig naar de vorderingen, naar de ervaringen en naar het sociaal en emotioneel welbevinden (tijdens en na de schoolloopbaan) van kinderen uit het buitengewoon onderwijs en van kinderen met specifieke hulpvragen in het gewoon onderwijs.

Onderzoek moet uitklaren welke onderwijscontext het sociaal en emotioneel welbevinden van kinderen en jongeren met specifieke hulpvragen het meest ten goede komt en hen tegelijk de meeste kansen biedt om te groeien.

2 De keuze voor gewoon of buitengewoon onderwijs moet een echte keuze worden

De keuze voor gewoon of buitengewoon onderwijs komt aan de ouders toe. Kinderen en jongeren moeten een stem hebben in dat proces.

De overheid moet op een rechtvaardige manier in beide keuzemogelijkheden investeren.

In eerste instantie dient de drempel naar geïntegreerd onderwijs verlaagd. De keuze voor GON mag niet alleen haalbaar zijn voor een selecte groep ouders.

Verder moeten de criteria om de nood aan ondersteuning te bepalen herbekeken worden. Er lijkt een onevenwicht te bestaan tussen medische en didactische criteria.

Er moet ook meer geïnvesteerd worden in de begeleiding van de gewone scholen die kinderen met een handicap opvangen, zodat de draagkracht van de school in haar geheel er op vooruit gaat. Gewone scholen die de zorg voor kinderen met een handicap opnemen en stappen zetten naar inclusief onderwijs, moeten meer erkend worden voor de inspanningen die ze daartoe leveren.

Verder moet er een antwoord komen op de grote behoefte aan informatie over GON en inclusief onderwijs. Daarin hebben de thuisbegeleidingsdiensten en de CLB's een belangrijke rol te vervullen.

3 *De overheid moet, in samenspraak met alle betrokkenen, een plan ontwikkelen om scholen te begeleiden bij het werken aan een duurzame verbreding van hun zorg*

De overheid heeft vooral tot taak vernieuwing in scholen mogelijk te maken en te stimuleren. Scholen moeten beter ondersteund en begeleid worden bij de planning, de realisatie en evaluatie van vernieuwing. Daartoe moet de overheid de nodige financiële middelen voorzien.

De overheid moet nagaan of de middelen die ze besteedt aan onderwijsvernieuwing, doeltreffend aangewend worden en haar beleid indien nodig bijsturen.

Daarbij moet ze grote aandacht besteden aan de vraag of ook kinderen én jongeren die vanuit hun sociaal-culturele positie zwakker staan, daadwerkelijk voordeel halen uit de vernieuwingen.

4 *Schoolteams de kans geven hun deskundigheid te verhogen*

Van onderwijsvernieuwingen komt zelden iets terecht als ze niet gedragen wordt door de mensen die ze in de scholen moeten waarmaken. Daarom moet er terdege rekening gehouden worden met hun vragen en noden.

Scholen zullen maar bereid zijn hun visie op onderwijs en leren in vraag te stellen en te herzien als ze het gevoel hebben de verandering aan te kunnen.

Vele leerkrachten of schoolteams in de gewone school zitten nu ook met vragen over de manier waarop ze sommige kinderen beter kunnen vooruithelpen.

Doeltreffende ondersteuning moet hun toelaten op die zorgvragen van kinderen zoveel mogelijk zelf een doeltreffend antwoord te bieden. Dat verhoogt het gevoel van deskundigheid en draagkracht van leerkrachten en schoolteams. Dat is nodig om steeds nieuwe uitdagingen aan te pakken.

Als leerkrachten in staat zijn om hun onderwijs beter af te stemmen op de zorgvragen van de kinderen die nu in het gewoon onderwijs zitten, dan zou dat al een zeer belangrijke stap vooruit zijn.

5 *Aan de ondersteuning van schoolteams kan op verschillende manieren gewerkt worden:*

- ✓ De overheid moet in de scholen een deskundige coach financieren, die voldoende tijd beschikbaar is, en scholen helpt om, uitgaande van hun specifieke situatie, weloverwogen stappen te zetten naar een duurzame verbreding van hun zorg.

- ✓ De CLB's krijgen de opdracht om schoolteams en leerkrachten te ondersteunen bij het uitwerken van onderwijs op maat en bij het aanpassen van hun aanbod aan de noden van individuele leerlingen.

Maar niet alle CLB's beschikken over de deskundigheid die daartoe nodig is. Intensieve navorming zou hieraan kunnen verhelpen. Ook de samenwerking tussen de medewerkers uit de gewone en buitengewone PMS-centra in de vernieuwde CLB's moet bijdragen tot een verhoging van de deskundigheid. Wel

moet er over gewaakt worden dat door de herstructurering, de deskundigheid intake buitengewoon onderwijs niet versnipperd gemaakt.

Er is ook de vraag of de CLB's binnen hun nog altijd ruim takenpakket wel voldoende tijd gaan kunnen vrijmaken om scholen intensief te begeleiden op weg naar een grotere zorgbreedte.

Verder dreigen ook de taken van de onderwijsbegeleiding en van de CLB's op dit vlak te overlappen. Zou het niet efficiënter zijn de inspanningen op vlak van begeleiding van de scholen te bundelen?

- ✓ De samenwerking tussen de gewone en de buitengewone school moet bevorderd worden. De gewone school zou moeten kunnen beroep doen op deskundige hulp van de school voor buitengewoon onderwijs. De buitengewone school zou ook uitzendkrachten voor ondersteuning kunnen ter beschikking stellen van de gewone school.
- ✓ Er moeten meer middelen ter beschikking gesteld worden voor de navorming van leerkrachten en schoolteams. Zorgverbreiding moet in dit kader prioritaire aandacht krijgen.

6 De leerkrachtenopbreiding

Die opleiding moet uitgaan van een visie op onderwijs en leren die aan de basis ligt van inclusief onderwijs. De basisopleiding moet leerkrachten leren zien wat kinderen nodig hebben en hen de nodige inzichten en vaardigheden bij brengen om leersituaties af te stemmen op de noden van leerlingen. Leerkrachten moeten er leren samenwerken met al wie bij de school betrokken is, zeker de ouders.

7 De eindtermen en leerplannen

De eindtermen en leerplannen moeten uitgaan van onderwijsleersituaties waarin differentiatie vanzelfsprekend is. Dat is nu nog te weinig het geval. Ook handboe-

ken bieden, door de band nog veel te weinig mogelijkheden om het aanbod af te stemmen op de noden van de leerlingen.

8 *Onderzoek naar didactische of orthodidactische methoden*

Doeltreffende hulp aan leerlingen, die om een of ander reden moeite hebben met leren, vergt nu nog veel te veel zoekwerk vanwege leerkrachten. Er moet meer onderzoek gebeuren naar methoden om kinderen met specifieke zorgvragen op een doeltreffende manier iets bij te brengen.

Dit onderzoek moet gebeuren in samenwerking met ervaren praktijkmensen. Zo worden de meest praktijkrelevante vragen gesteld, kan er voor de uitwerking van methoden gesteund worden op die ervaring en kunnen ze gemakkelijker in de dagelijkse klaspraktijk getoetst worden.

Scholen moeten ook meer gesteund worden bij de aanschaf van materiaal en aanpassen van gebouwen.

9 *Nieuwe taak en ontwikkelingskansen voor buitengewoon onderwijs*

Ook de uitdrukkelijke keuze voor inclusief onderwijs, maakt buitengewoon onderwijs niet overbodig. De taak ervan zal wel anders moeten ingevuld worden. Naast het opvangen van kinderen en jongeren wiens zorgvraag de draagkracht van de gewone school overstijgt, zal het buitengewoon onderwijs zijn deskundigheid ook moeten ter beschikking stellen van de gewone school.

Maar er kan alvast begonnen worden met het slopen van de hoge muur die nu nog tussen gewoon en buitengewoon onderwijs bestaat. In eerste instantie dienen gewoon en buitengewoon onderwijs elkaars werk beter te leren kennen. De erkenning en waardering van elkaars sterke punten is een goede basis voor meer samenwerking.

Het is verstandigprekend dat het buitengewoon onderwijs de mogelijkheid moet hebben om zijn deskundigheid verder uit te bouwen.

10 Overleg met alle betrokkenen

Overleg met alle betrokkenen is van cruciaal belang om voor alle kinderen - en in het bijzonder voor kinderen met specifieke hulpvragen - maximale onderwijskansen te realiseren.

Het is belangrijk dat ouders zich erkend weten als partner in de begeleiding van hun schoolgaand kind. Informatie-uitwisseling is in dit kader van groot belang.

Ouders moeten betrokken worden bij het zoeken naar mogelijkheden die een positief perspectief bieden aan kinderen met specifieke hulpvragen (handelingsplan).

Ouders en school kunnen op die manier elkaars aanpak ondersteunen.

Ten slotte dient er informatie te gaan naar alle ouders om zo begrip te creëren voor specifieke hulp.



Flemish Government

Troonstraat 125 - 1050 Brussels

Tel. 02-507 88 77 - Fax 02-507 88 29 - E-mail: media@vlaamse-regering.be

HOORZITTING OVER DE VISIETEKST 'MAATWERK IN SAMENSpraak'

13 JUNI 2002

We hebben de visietekst van de minister gelezen vanuit onze ideeën over inclusie zoals die staan weergegeven in het bondsdossier 'Onderwijs voor kinderen met een specifieke zorgvraag'. Dit dossier werd in 1999 samengesteld.

Vooraf willen we meegeven dat onze voorstellen vrij algemeen zijn. We spreken vooral over het basisonderwijs, hoewel idealiter ook inclusie in het secundair wordt mogelijk gemaakt en ondersteund. Ook vooraf willen we aanbrengen dat het feit dat we pleiten voor inclusie zeker niet betekent dat we het buitengewoon onderwijs niet appreciëren. Integendeel, onze waardering is groot voor het engagement en de inspanningen die daar worden geleverd.

Wat verstaan wij onder inclusief onderwijs?

Het uitgangspunt bij het innemen van een standpunt pro inclusie is het individuele kind. We hebben ons de vraag gesteld wat voor kinderen goed is. Het Kinderrechtenverdrag en de principes die het voorop stelt, zijn hiervoor een belangrijk aanknopingspunt.

Inclusie is een ideaal, waarin elke school gelijk welke locating kan opvangen en het aanbod kan aanpassen aan de noden van het kind. Hierachter zit een visie op de samenleving in het geheel, een inclusieve maatschappij dus. Die kinderen zouden samen kunnen opgroeien, elkaar leren kennen en respecteren, respect opbrengen voor elkaars mogelijkheden en beperkingen, elkaar leren waarderen.

De kern van het verhaal is dat alle kinderen ondanks mogelijke belemmeringen kunnen participeren (in de samenleving, bijv. de kinderopvang, het jeugdwerk en in het onderwijs).

Daarom moeten we op zoek naar de voorwaarden die daarvoor moeten zijn voldaan. Deze voorwaarden zijn niet gelegd bij het kind zelf (het moet niet dit IQ, of deze verstandelijke mogelijkheden hebben of motorisch tot een heelsoel ding in staat zijn), wel moeten er aanpassingen gebeuren in de omgeving en de begeleiding van het kind.

Inclusie beoogt het slopen van de hoge muren tussen het gewoon en het buitengewoon onderwijs. Het typespecifiek denken wordt afgewezen. Vandaar is het vreemd dat de minister in haar discussietekst een nieuwe muur opbouwt, met name die tussen kinderen met leerproblemen (types 1, 3 en 8) en kinderen met functionele beperkingen (mentale, fysieke, visuele of auditieve stoornissen, ernstige emotionele en/of gedragsproblemen of langdurige ziekte). Daarnaast wekt de tekst ook de indruk dat de begrippen inclusie en integratie door elkaar worden gehaald.

Onze keuze voor inclusie houdt in geen geval in dat er (bepaalde types van) het buitengewoon onderwijs afgeschaft worden. Wel zullen er verschuivingen nodig zijn in de taken van het buitengewoon onderwijs, waarover straks meer. Centraal staat de keuzeverantwoordelijkheid van ouders. Ze moeten deze verantwoordelijkheid ook kunnen opnemen. Voor elk kind afzonderlijk moet op zoek worden gegaan naar het beste alternatief, rekening houdend met de noden, behoeften en wensen van het kind. Hierbij moet ook worden geluisterd naar de argumenten die het kind eventueel zelf aanbrengt. Alle alternatieven moeten gekend en voorhanden zijn om de juiste keuze te kunnen maken. In de eerste plaats moeten ouders en iedereen die bij het keuzeproces is betrokken geïnformeerd zijn over de alternatieven.

Drempels tot deze of gene keuze moeten ook weggewerkt worden. Het kan bijv. niet dat de keuze voor een gewone school de ouders een met een financiële kater opzadelt. Een andere drempel kan zijn dat het kind tijdens het grootste deel van zijn of haar vrije tijd nog revalidatie krijgt, bijv. omdat wordt geweigerd dat het kind tijdens de lessen kiné of logopedie krijgt.

In de ideale situatie die we voor ogen hebben is de klasleerkracht verantwoordelijk voor alle kinderen die tot de groep behoren. De leerkracht past dan het aanbod op vlak van inhoud, tijdsindeling, didactisch materiaal, ... aan de noden van het kind aan. Ook worden er voor het kind eigen leerdoelstellingen geformuleerd en wordt het hierop op een aangepaste manier geëvalueerd. Toch wordt het kind als een lid van de groep beschouwd en zoekt de leerkracht aansluiting bij de inhoud die voor alle kinderen gelden.

Deze manier van werken vereist van de leerkracht dus een aangepaste didactiek, wat niet eenvoudig is. Het proces naar inclusief onderwijs is dus een werk van lange adem. Het houdt een hele mentaliteitswijziging in, een andere manier van denken, niet alleen bij de leerkrachten, maar bij iedereen die van ver of van dichtbij betrokken is.

Er is bij leerkrachten heel veel goede wil, maar daarmee alleen komen we er niet. Daarom willen we ingaan op de voorwaarden waaraan moet voldaan, willen we met de overgang naar inclusief onderwijs echt een verschil maken.

Randvoorwaarden

- Inclusief onderwijs is enkel mogelijk op de basisfundamenten van goed, kwalitatief onderwijs. In kwalitatief onderwijs is er oog voor gelijke kansen van leerlingen en probeert men elke leerling op school zo goed mogelijk tot zijn recht te laten komen. Vertrekkend van de huidige realiteit moet de zorgbreedte van de school dus stap voor stap verruimd worden. Indien de overgang naar inclusie te brusk verloopt en de zorgbreedte van de school nog niet is verruimd, kan het opnemen van kinderen in de gewone school voor sommige kinderen en de praktijk een achteruitgang betekenen. Dit kan uiteraard niet de bedoeling zijn.
- Om te werken met heterogene groepen, moet de leerkracht kunnen differentiëren, zowel klasintern als klasextern. Hiervoor is het belangrijk dat de groepen klein genoeg zijn. In veel klasgroepen is differentiëren momenteel onbegonnen werk. Dat de klasgroepen klein zijn, is trouwens niet enkel voor de leerkracht van belang, maar komt elk kind ten goede. Leerkrachten moeten ook kunnen leren differentiëren. Veel leerkrachten hebben dit nog niet onder de knie.

- Kinderen met een specifieke zorgvraag moeten in de klasgroep hun plaats kunnen vinden. Ze moeten er zich thuis kunnen voelen. Dit houdt in dat men zo'n schoolbeleid voert dat het groepsgevoel bevordert en dat pestgedrag wordt vermeden en bestreden.
- Er moet continuïteit zijn in de begeleiding van de kinderen. Er moet dus over gewaakt worden dat er niet teveel verschillende begeleiders tegelijk voor het kind verantwoordelijk zijn, dat de kinderen in de loop van het schooljaar niet te veel verschillende klasleerkrachten te zien krijgen.
- Contact tussen ouders en de school, de directie moet mogelijk maken dat er over de opvattingen over inclusief onderwijs kan worden gediscussieerd, dat verwachtingen kunnen worden geformuleerd en ideeën op elkaar worden afgestemd, dat er regelmatig wordt besproken wat een kind kan en niet kan en dat er overleg is over de doelstellingen die men wil bereiken. De tijd die de directie wil of kan investeren, de opvolging van afspraken zijn belangrijke elementen.
- Ondersteuning voor de klasleerkracht (en het ganse schoolteam) van wie dit alles wordt verwacht, is noodzakelijk. Deze ondersteuning kan gebeuren door verschillende partners. Een belangrijke rol is weggelegd voor de huidige leerkrachten uit het Buitengewoon Onderwijs. Ook de CLB's krijgen een belangrijke taak toebedeeld.
- Bij de implementatie van onderwijsvernieuwing in het algemeen en bij het invoeren van inclusie in het bijzonder, heeft de school ondersteuning nodig en dit op lange termijn. Een deskundige kan de school bijstaan bij het stapsgewijs en planmatig verbreden van de zorg.
- Het ondersteunen van de leerkrachten en de schoolteams bij het uitwerken van onderwijs op maat en het aanpassen van het aanbod aan de noden van de leerlingen, vinden we vooral een taak voor de CLB's. Ook CLB-medewerkers moeten hiervoor trouwens de nodige vorming en opleiding kunnen vinden.
- De taak van het buitengewoon onderwijs zal anders ingevuld moeten worden. Het buitengewoon onderwijs blijft in een inclusieverhaal hoe dan ook nodig. De keuze voor inclusief onderwijs maakt het buitengewoon onderwijs niet overbodig: er zal blijvend opvang nodig zijn van kinderen en jongeren van wie de zorgvraag de draagkracht van de gewone school overstijgt of voor wie buitengewoon onderwijs tijdelijk of permanent de beste keuze lijkt.
- Het buitengewoon onderwijs zal daarnaast haar deskundigheid moeten inzetten in het gewoon onderwijs. Leerkrachten van het buitengewoon onderwijs hebben veel expertise ontwikkeld inzake het begeleiden en ondersteunen van kinderen met een zorgvraag. Ze hebben ervaring met en zijn heel creatief in het ontwikkelen van aangepast didactisch materiaal, het zoeken naar de gepaste didactische methoden. Het is belangrijk dat deze expertise gebundeld blijft, niet versnipperd.
- Verschillende experts die niet rechtstreeks bij het onderwijs zijn, bijv. de revalidatiecentra, belangrijke partners bij het mogelijk maken van inclusie. Zij spelen nu reeds een belangrijke rol in het ondersteunen van de kinderen. Het zou jammer zijn als hun deskundigheid in de toekomst niet wordt ingezet.

- Tenslotte willen we ook wijzen op het belang van de lerarenopleiding en navorming. De leden van het schoolteam moeten de kans krijgen hun deskundigheid te verhogen. De implementatie van de vernieuwing zal op meer steun kunnen rekenen bij de mensen die ze moeten waarmaken. Bovendien moeten de leerkrachten met veel goede wil ook de kans krijgen de gewenste competentie te ontwikkelen.

De opleiding van leerkrachten moet zelf uitgaan de visie op inclusief onderwijs om deze over te kunnen brengen aan de toekomstige leerkrachten. Deze basisopleiding moet de studenten leren om de noden van kinderen te herkennen en hun lessen hierop af te stemmen. In de lerarenopleiding moet ook het belang van overleg met ouders beklemtoond worden en de studenten leren samenwerken met iedereen die bij de school is betrokken.

Besluitend

Besluitend herhalen we nog eens de aandachtspunten uit ons verhaal. We streven een inclusieve maatschappij na en onderwijs krijgt hierin een heel belangrijke plaats. Het belang en de rechten van het kind komen hierbij op de eerste plaats. In een inclusieve samenleving kunnen kinderen samen opgroeien als leden van dezelfde gemeenschap en gaan ze samen naar school. Als we de onderwijssituatie vandaag bekijken, dan zijn op een aantal scholen al heel wat voorwaarden vervuld, maar moet op een groot aantal scholen nog een veel randvoorwaarden worden voldaan om inclusie mogelijk te maken. Het belang van het vervullen van deze voorwaarden moet worden onderstreept, willen we echt een verschil maken. Samenvattend: kleinere klassen, aandacht voor het groepsaspect, continuïteit in de begeleiding, overleg met ouders en ondersteuning van de leerkrachten door deskundigen, CLB's en leerkrachten buitengewoon onderwijs. En ten slotte moet de manier van denken ook in de lerarenopleiding aanwezig zijn en moeten toekomstige leerkrachten leren omgaan met de verschillen in de klas.

BIJLAGE 16 : Discussietekst ACW

**DISCUSSIETEKST MAATWERK IN SAMENSPRAAK****Bijdrage ACW - Hoorzitting Vlaams parlement****1. Algemene opmerkingen**

De uitgangspunten die aan de basis van deze visie liggen, m.n.

- verhogen van de betrokkenheid van ouders en leerlingen bij de schoolkeuzes, zowel bij inschrijving als bij verdere keuzes;
- keuzes van ouders mogen niet beïnvloed worden door de kostprijs van het zorgaanbod dat hun kinderen behoeven;
- ongeacht of leerlingen opgevangen worden in gewoon of buitengewoon onderwijs moeten leerlingen onderwijs op maat kunnen krijgen;

zijn na te streven. Het zijn echter ook doelstellingen waarop in deze discussie een antwoord moet op geformuleerd worden.

De intentie die in de tekst aan bod komt, onderwijs op maat aanbieden, is zeker als positief te bestempelen. De tekst kan echter niet als inclusief onderwijs bestempeld worden, het gaat meer om het versterken van de integratie van leerlingen met speciale zorgbehoeften in het gewoon onderwijs.

De discussietekst vertrekt ook vanuit de verdoken veronderstelling alsof er in het gewone onderwijs nog geen enkele expertise is opgebouwd rond het werken op maat van individuele leerlingen. We hebben ons steeds op het standpunt gesteld dat dit nog meer en beter kan, alleen uitgaan alsof er niets is, is niet correct.

2. Visie aan de basis van deze tekst

Het ontbreekt in deze tekst aan een duidelijk onderbouwde visie van de finaliteit van de voorgestelde hervormingen. is de doelstelling om naar meer geïntegreerd onderwijs te gaan en/of om door te groeien naar inclusief onderwijs. Wanneer dit laatste de doelstelling is dan wordt er in de tekst eigenlijk omgekeerd gedacht. Bij inclusief onderwijs wordt er vertrokken vanuit het gewoon onderwijs. Daarnaast brengt deze tekst geen antwoord op de essentiële vraag op welke basis vanuit gewoon onderwijs zal doorverwezen worden naar de regionale ondersteuningsscholen. Volgens ons ligt de finaliteit van deze tekst in het realiseren van meer geïntegreerd onderwijs. Dit is waardevol op zich.

Waar de tekst als uitgangspunt terecht stelt dat de huidige typologieën in buitengewoon onderwijs niet adequaat zijn voor de 'indeling' van leerlingen, vertrekt de tekst wel zeer sterk vanuit deze typologieën. Daarbij wordt ervan uitgegaan dat leerlingen met leerstoornissen gemakkelijker integreerbaar zijn in het gewone onderwijs dan leerlingen met functionele beperkingen. De praktijk wijst echter in omgekeerde zin. Voor leerlingen met functionele beperkingen stelt het probleem zich immers vaak het meest op het vlak van hulpmiddelen.

Het stoort tevens erg dat de CLB's als grote probleem in de aanzet van de tekst worden aanzien. Wetenschappelijk onderzoek geeft inderdaad heel wat problemen aan in het doorverwijsbeleid. Het nieuwe decreet probeert toch een aantal antwoorden te bieden. Daarnaast zijn CLB's zelf vragende partij voor wijzigingen m.b.t. de aard van doorverwijzingsprocessen en verslagen.

3. Organisatie van het onderwijs

De keuze voor een tweesporenbeleid is volledig onduidelijk. Een regionale ondersteuningschool zou beide sporen kunnen opnemen in 1 geheel. Meteen zou ook de kunstmatige opsplitsing in types vervagen.

We stellen ons tevens grote vragen bij de haalbaarheid van wat voorligt tav ondersteuning in gewone scholen. Hoe zal het personeelskader van het buitengewoon onderwijs kunnen voldoen, zowel kwantitatief als kwalitatief, aan de ondersteuningsbehoeften binnen het gewone onderwijs? Kwantitatief heeft weinig uitleg. Kwalitatief omdat de expertise van het personeelskader in het buitengewoon onderwijs ligt in het aanbieden van onderwijs op maat aan leerlingen. De gevraagde expertise in het kader van deze tekst ligt in het ondersteunen van schoolteams in het gewone onderwijs. Dit betreft een teach-the-teacher-competentieprofiel. Indien deze vorm van ondersteuning onvoldoende wordt uitgewerkt dan zal dit tot de onwenselijke situatie leiden dat het in het gewone onderwijs zal gaan om klasjes met buitengewone leerlingen binnen de gewone klas; dit kan niet het opzet zijn.

Wat tevens in de discussietekst meer aandacht vraagt is de wijze waarop zal omgegaan worden met eindtermen en ontwikkelingsdoelen. Vaak wordt als argument voor doorverwijzing naar het buitengewoon onderwijs gebruikt dat men op basis van de individuele behoeften van deze leerlingen niet tot het behalen van de eindtermen zal komen. Meer geïntegreerd onderwijs zal veronderstellen dat voor leerlingen een individueel leertraject wordt uitgestippeld dat niet altijd zal leiden tot het behalen van (alle) eindtermen. Anderzijds gaan wij er altijd vanuit dat een meer gedifferentieerde aanpak er kan toe leiden dat met meer leerlingen meer eindtermen kunnen behaald worden. Naar de verdere uitwerking van deze visie zal moeten ingegaan worden op deze problematiek.

De samenwerkingsverbanden tussen gewoon en buitengewoon onderwijs dienen tot stand te komen binnen de lokale overlegplatforms voorzien in gelijke onderwijskansen. Binnen deze problematiek lijkt het voor het secundair onderwijs normaal dat er gestreefd wordt naar het voorzien van samenwerking met een school voor buitengewoon secundair onderwijs in elke scholengemeenschap.

4. Bijkomende aandachtspunten

In deze paragraaf wensen we de aandacht te vestigen op, volgens ons, ontbrekende elementen in de voorliggende discussietekst.

- In het algemeen belicht deze tekst onvoldoende de problematiek van het secundair onderwijs. Op het niveau van het secundair onderwijs stellen zich diverse vragen. Voor wat betreft het BSO vinden we dat er voldoende aandacht moet gaan naar de inclusiegedachte in het experiment modularisering. Binnen het opzet van dit experiment was heel duidelijk verweven dat modules/certificaten overdraagbaar dienen te zijn. De realisatie hiervan is van wezenlijk belang om in het secundair onderwijs aan integratie en inclusie te kunnen werken. Modularisering draagt zo bij tot meer integratie en inclusie.
- ACW legt sterk de nadruk op levenslang leren en onderstreept binnen dit debat het belang van het vertrekken vanuit het leerplichtonderwijs. Leerlingen dienen competenties mee te krijgen die hun instaat stellen tot LLLB-leren. In een inclusiedenken is het noodzakelijk ook te denken aan mogelijkheden voor alle leerlingen tot levenslang en levensbreed leren. Voor leerlingen met speciale behoeften is vandaag het aanbod aan levenslang leren zeer beperkt tot bijna onbestaande. In actieplanning vanuit het beleid hierover komt dit facet onvoldoende aan bod. Het is volgens ons hoog tijd en deze discussietekst vormt een gelegenheid om dit debat mee te nemen.

5. Middelen.

In de voorliggende tekst wordt op geen enkele wijze gesproken over de wijze waarop middelen zullen herverdeeld of geïmputeerd worden om deze visie te realiseren. Hierover zal toch ook duidelijkheid dienen verschaft te worden in latere besprekingen en concretisering terzake. Dit zal ook bijdragen tot het verschaffen van een antwoord op één van de uitgangspunten, namelijk de financiële neutraliteit van de keuze van ouders.