

**De 8 kernpunten van het advies
'evolutie naar scholen voor iedereen'
toegelicht**



EVOLUTIE NAAR SCHOLEN VOOR IEDEREEN

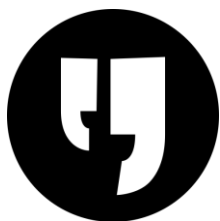


Voluit inclusief leren

Elke school is een leerschool. Je leert er rekenen, schrijven en turnen, maar ook samenleven met elkaar. Elkaars verschillen omarmen. En ieders talenten naar boven halen.

En laat dat nu net zijn waar wij naartoe willen. Scholen waar iederéén graag naartoe wil. Waar leerlingen én leerkrachten van elkaar leren. En waar ieder kind zichzelf maximaal kan ontplooiën. Want scholen waar elk kind welkom is, die hebben een positieve invloed op de resultaten van álle klasgenoten.

Leer je met ons mee?



Voorafgaand: Inclusief onderwijs is geen keuze

Het adviesrapport 'Evolutie naar scholen voor iedereen' van de onafhankelijke commissie inclusief onderwijs gaat uit van een directe relatie tussen een inclusief onderwijssysteem en kwaliteitsonderwijs.

In scholen voor iedereen is kwaliteitsvol onderwijs zowel voorwaarde als gevolg



Inclusief onderwijs is geen keuze

Het adviesrapport 'Evolutie naar scholen voor iedereen' van de onafhankelijke commissie inclusief onderwijs gaat uit van een directe relatie tussen een inclusief onderwijssysteem en kwaliteitsonderwijs. Ze geeft daarmee aan dat de keuze om te evolueren naar een inclusief onderwijssysteem ingegeven is door een streven naar kwaliteitsonderwijs voor iedereen.

Het is dus eigenlijk geen keuze maar een vanzelfsprekende noodzaak.

Hoezo?

Kwaliteitsonderwijs is inclusief onderwijs

Elk kind heeft recht op 'kwaliteitsonderwijs' maar wat verstaan we daar onder? Bedoelen we hoog scoren in de internationale rankings? Richten we ons op de prestaties van de goed presterende, van de laag presterende leerlingen of de gemiddelde leerlingen? Verwijzen we naar de doorstroom en/of meeste slaagkansen in het hoger onderwijs? Of nemen we het aantal spijbelaars, schorsingen, thuiszitters en ongekwalificeerde uitstroom mee? ... Er bestaat natuurlijk niet één definitie van kwaliteitsonderwijs. De meeste definities belichten ook nog eens verschillende facetten. De Unesco schreef er een lijvig rapport [\[i\]](#) over.

Volgens UNICEF is kwaliteitsonderwijs een onderwijs waarin kinderen en jongeren hun talenten kunnen ontwikkelen en dat bijdraagt tot economische weerbaarheid van onze samenleving en sociale cohesie. Kwaliteitsonderwijs combineert uitmuntendheid en gelijke onderwijskansen. Het is in ieders belang dat de kwaliteit van het onderwijs in al onze scholen maar zeker ook voor al onze leerlingen opgekrikt wordt. Volgens de PISA onderzoeken [\[ii\]](#) is Vlaanderen nl. een regio's waar de sociale context van opgroeiende kinderen in grote mate een invloed heeft op schoolprestaties en studiekeuze. [\[iii\]](#)

Samengevat kunnen we stellen dat *'Kwaliteitsonderwijs' onderwijs is dat via effectief onderwijs een zo groot mogelijke diversiteit aan leerlingen (ongeacht de ondersteuningsnoden) samen tot leren en participeren te krijgen binnen een schoolse context.*

Anders gezegd:

- Een school die daar in slaagt met een meer divers publiek realiseert meer kwaliteitsvol onderwijs dan een school die hetzelfde realiseert met een minder diverse of meer homogene groep.
- Een diverse school met weinig schooluitval die op de Vlaamse testen even hoog scoort als een weinig diverse school waar leerlingen onderweg worden (weg)geselecteerd, heeft een beter onderwijs.

Dichter bij huis hebben we o.a. het Referentiekader Onderwijskwaliteit (ROK). Onderwijs wordt kwaliteitsvol geacht wanneer *het leidt tot resultaten op het vlak van de leerprestaties van de lerenden, de (leer)loopbaan van de lerenden, de outcomes van het onderwijs (vervolgonderwijs en aansluiting op de arbeidsmarkt) en de tevredenheid van diverse actoren.* [\[iv\]](#) Het verschil met de internationale benadering is al snel duidelijk.

Inclusief onderwijs is kwaliteitsvol onderwijs

Een inclusieve school is voortdurend op zoek naar hoe de diversiteit aan leerlingen (al dan niet met ondersteuningsnoden) samen tot leren te brengen. Zij vertrouwen in de ontwikkeling van elk kind, hebben de schoolorganisatie hieraan aangepast, stemmen professionaliseringsactiviteiten hier op af, werken hierrond samen met externen en zoeken voortdurend opportuniteiten en hulpbronnen om de school, het team en het onderwijs te versterken.

Dit uit zich ook in meer onderwijskwaliteit op de klasvloer:

- Leerkrachten spelen proactief in op de diversiteit in de klas. Lesmateriaal, lesactiviteiten worden daar vooraf op afgestemd.
- Er is een gezamenlijke verantwoordelijkheid, elke leerling is de verantwoordelijkheid van alle leerkrachten en onderwijsprofessionals betrokken op de school.
- Het onderwijs vraagt teamwerk. Daar profiteren niet alleen de leerlingen maar ook alle leerkrachten van. De leerkracht staat er nooit alleen voor.
- Een goede samenwerking met externen en ouders is noodzakelijk. Daarnaast worden er nog andere hulpbronnen geactiveerd zoals de medeleerlingen of

mensen in de buurt. Ook de school staat er niet alleen voor en heeft zich zo georganiseerd dat samenwerking inherent is aan de schoolwerking.

- Inclusief onderwijs creëert vanzelf een positief leerklimaat. Hoe leerlingen zelf omgaan met diversiteit en verschillen is onderdeel van het onderwijs. Onderzoek leert dat er in inclusieve scholen weinig tot niet gepest wordt en het welbevinden van leerlingen en leerkrachten er hoog is.
- Inclusief onderwijs vraagt een voortdurende professionalisering. Samen leren geldt niet alleen voor de leerlingen ook voor de leerkrachten. Professionalisering heeft een duidelijke plaats binnen de organisatie van de school, de school is een lerende organisatie.

Het mag duidelijk zijn dat binnen de evolutie om tot inclusief onderwijs te komen al heel wat hefbomen zitten om onderwijs te realiseren dat elke leerling ten goede komt.

Ja maar, wat met de leerprestaties?

Diverse onderzoeksrapporten [\[v\]](#)tonen aan dat in een goed ondersteund inclusief onderwijs de leerlingen met specifieke ondersteuningsnoden meer en beter leren dan in een apart onderwijs. Een negatieve impact op de andere leerlingen is er niet, integendeel, omdat zij mee profiteren van de extra handen, bepaalde aanpassingen, divers leermateriaal, de aandacht voor verschillen, ... presteren ook zij vaak beter.

Hoe je het ook draait of keert, de kern van inclusief onderwijs of de school voor iedereen is 'goed onderwijs'. 'Goed onderwijs' is de beste ondersteuning. Iedereen profiteert van 'goed onderwijs', maar de meest kwetsbare leerlingen het meest.

Zo zie je maar, ... kwaliteitsvol onderwijs (in zijn geheel) is enkel kwaliteitsvol wanneer het kwaliteitsvol is voor iedereen. Een onderwijsstelsel dat hiervoor geen apart segregierend onderwijs voor nodig heeft is duurzamer en meer kwaliteitsvol dan een onderwijs dat hiervoor wel een apart stelsel voor nodig heeft. In scholen voor iedereen of binnen inclusief onderwijs, is kwaliteitsvol onderwijs zowel voorwaarde als gevolg.

[i] Unesco. (2005). *Education for all : the quality imperative*. United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization.

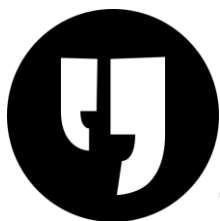
[ii] <https://onderwijs.vlaanderen.be/nl/programme-for-international-student-assessment-pisa>

[iii] <https://www.unicef.be/nl/beleidsbeinvloeding/beleidswerk-themas/kwaliteitsvol-onderwijs>

[iv] Referentiekader voor OnderwijsKwaliteit Vlaanderen. Synthese resultaten stakeholdersbevraging fase 1 oktober - november 2015

link: <https://onderwijs.vlaanderen.be/sites/default/files/2021-07/ROK-1.pdf>

[v] *A summary of the evidence on inclusive education* (EASNIE, 2016) gebaseerd op 280 studies in 25 landen,



Toelichting bij krachtlijn 1, deel a: een inclusieve schoolcultuur realiseren

Een inclusieve schoolcultuur en -organisatie vormen het fundament van 'de school voor iedereen'. Beiden hangen onlosmakelijk samen maar omdat er heel wat over te vertellen valt, focussen we ons hier op de schoolcultuur en schuiven we inclusieve schoolorganisatie door naar de volgende nieuwsbrief.





Een beetje duiding

Een schoolcultuur verwijst naar de gemeenschappelijke waarden en normen die gedeeld worden door de leden van het schoolteam en die het functioneren van de school beïnvloeden. De schoolcultuur opereert eerder onbewust en is voelbaar in alle aspecten van de schoolorganisatie (Deal & Peterson). Schoolcultuur wordt schoolbreed uitgedragen maar ook meegedragen door elk individu binnen de school.

Een inclusieve schoolcultuur wordt zichtbaar en voelbaar in volgende aspecten in de school ...

- **Er heerst een gemeenschapsgevoel** binnen de school waarin iedereen, ongeacht verschillen, welkom is, geaccepteerd en gerespecteerd wordt

- **Dat gemeenschapsgevoel is zichtbaar** door de gezamenlijke verantwoordelijkheid, partnerschap en samenwerking.
- **Gelijkwaardigheid, duurzaamheid, respect voor (mensen)rechten, volwaardige participatie** vormen het waardenkader
- Er worden **hoge en realistische verwachtingen** gesteld aan alle leerlingen en leerkrachten.

Waarom is dat zo belangrijk?

Een inclusieve schoolcultuur slaat op de 'sense of a school'.

Wat voelen en zien we wanneer we door de schoolpoort stappen? Hoe wordt de waardering voor verschillen en diversiteit zichtbaar in de school, gesprekken en activiteiten? Hoe worden nieuwe leerlingen en ouders deel van de gemeenschap die de school wil zijn? Hoe wordt naar uitdagingen in onderwijs gekeken? Is er een houding van blijven zoeken en openstaan?

Voor 'de school voor iedereen' vormt de inclusieve schoolcultuur het fundament voor alles wat hierop verder bouwt. Het is de 'WAAROM' (why) die de 'HOE' (how?) en 'WAT' aanstuurt in de gouden cirkel (Sinek). Vanuit die schoolcultuur worden schoolklimaat, -omgeving en -processen gecreëerd die uitgaan van deelname van elk kind of jongere. Een inclusieve schoolcultuur is één van de evidence based hefbomen die sterk bijdraagt tot inclusief onderwijs: het kan leiden tot verbeterd schoolsucces, sociaal-emotioneel leren, een positief schoolklimaat, en creëert gelijke toegang tot leerhulpmiddelen. (Mitchell&Sutherland)

Waar hebben we het over?

“Een inclusieve schoolcultuur creëert een veilige, ondersteunende en stimulerende omgeving waarin alle leerlingen en personeel zich kunnen ontwikkelen, gedijen en volwaardig kunnen participeren.”

Volgens de Index voor Inclusie, een instrument dat wereldwijd wordt gebruikt voor de ontwikkeling van inclusieve scholen, omvat inclusieve schoolcultuur het opbouwen van gemeenschap en het werken rond inclusieve waarden. Zij maken dit concreet o.a. via volgende indicatoren

- Iedereen voelt zich welkom.
- Alle betrokkenen delen een filosofie van inclusie.
- Leerlingen helpen elkaar.
- Personeel werkt samen.
- Er is een partnerschap tussen personeel en ouders/verzorgers.
- Er zijn hoge verwachtingen voor alle leerlingen.
- Studenten worden gelijk gewaardeerd.
- De school beperkt discriminerende praktijken tot een minimum en werkt die indien mogelijk weg;

Hoe creëren we een inclusieve schoolcultuur?

Om een inclusieve schoolcultuur en een omgeving te creëren die verankerd is in onderwijs zijn bewuste inspanningen en maatregelen nodig. Het kan tot een verschuiving in het denken over elk aspect van de school leiden. Het opzetten van een inclusieve schoolcultuur vereist inzet en krachtig leiderschap van schoolleiders. De boodschap moet sterk en consistent zijn en door iedereen worden gedragen.

Dat is niet louter de opdracht van de school. Leerlingen, families, vrienden, buurten, bedrijven en diensten kunnen allemaal bijdragen aan een inclusieve schoolcultuur en het welzijn van de school.

Er zijn verschillende manieren om een inclusieve schoolcultuur te cultiveren:

- ***de visie/missie/het pedagogisch project van de school***

Deze beschrijven de waarden, doelen en doelstellingen van de school en zijn goed bekend en zichtbaar in de school, zodat alle betrokkenen er altijd aan denken. Ze zijn een leidraad voor de acties van de hele school. Dit vraagt dat het onderwijzend en administratief personeel goed geïnformeerd is en de relevantie ervan voor hun werk begrijpt. Ook leerlingen en betrokkenen op de school moeten in staat zijn om de schoolvisie uit te leggen en hoe deze bepaalt hoe de school functioneert.

- **taalgebruik en communicatie**

Hoe er gesproken en gecommuniceerd wordt over en met leerlingen en de thuiscontext, is een belangrijk kenmerk van een moderne, diverse en inclusieve school. Het taalgebruik is vrij van woorden, zinnen of tonen die een bevooroordeelde, stereotype of discriminerende kijk op bepaalde mensen of groepen weerspiegelen. Het is taal die mensen niet opzettelijk of onopzettelijk uitsluit. De diversiteit binnen de school, en het belang ervan is zichtbaar in het materiaal dat de school gebruikt voor externe communicatie (bv. website, social media, ...)

- **toegankelijke evenementen, activiteiten, excursies**

Een inclusieve schoolcultuur geldt voor alle intra- én alle extramuros activiteiten. De schoolevenementen en -activiteiten spreken een diverse groep leerlingen aan en zijn voor iedereen toegankelijk. Leerlingen krijgen via deze weg kansen om leiderschapsrollen op zich te nemen en vaardigheden en talenten te tonen die in de klas misschien niet zichtbaar zijn. Het biedt mogelijkheden voor personeel, leerlingen en families een gemeenschap te bouwen zowel binnen als rond de school. Deelname aan buurt evenementen, het steunen van lokale doelen, ... bieden niet alleen leerkansen maar bevorderen ook een gevoel van saamhorigheid.

- **successen vieren van leerlingen en leerkrachten**

De erkenning voor de inspanningen en prestaties (academisch en niet-academisch) van leerlingen en personeel, draagt bij tot een positieve schoolcultuur. Bij de vieringen van successen, groot of klein, wordt iedereen aangemoedigd om in deze momenten te delen. De school ondersteunt, viert de vooruitgang en het succes van leerlingen. Dit kan bv. door middel van schoolnieuwsbrieven, bijeenkomsten, prijsuitreikingen, klassenfeesten, speciale lunches en familie-evenementen die personeel, leerlingen en families samenbrengen om contact te maken en te delen. Het zijn geen eenmalige gebeurtenissen maar maken deel uit van de schoolcultuur, inclusief bepaalde verwachtingen rond participatie en engagementen van leerlingen, ouders, ...

Meer concreet:

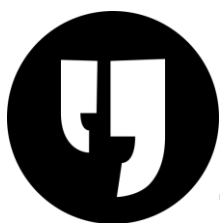
- Dat diversiteit vanzelfsprekend is, wordt op verschillende manieren duidelijk gemaakt in de school en altijd met respect voor de verschillende thuistalen en -culturen: tekeningen over hoe leerlingen inclusie begrijpen, een wereldkaart die aanduidt waar iedereen vandaan komt, verhalen van ouders of leerkrachten met een migratie-achtergrond, verhalen, fragmenten of quotes van diverse auteurs uit de wereldliteratuur die een link hebben met de thuiscontext van de leerlingen, motiverende getuigenissen, ervaringen van oud-leerlingen en/of rolmodellen ...
- Bij een bezoek aan een inclusieve basisschool worden we onthaald door de directeur en een drietal leerlingen uit de 3de graad. Het zijn de leerlingen die de bezoekers middels een zelfgemaakte powerpointpresentatie uitleggen hoe de school werkt, wat de visie is en hoe zij dat concreet ervaren in de klas- en schoolactiviteiten.
- Een school in een diverse buurt engageert zich samen met enkele buurtorganisaties om zwerfafval in de buurt te vermijden door maandelijks samen een opruimactie te doen, ...

In positief schoolklimaat voelen leerlingen zich veilig, gesteund en betrokken. Dit wordt o.a. bevorderd door een sterk anti-pestbeleid, sociaal-emotionele leerprogramma's en positieve gedragsinterventies en ondersteuning. Hoe een inclusieve schoolcultuur mee de schoolorganisatie beïnvloedt en hierin wordt weerspiegeld is voor de volgende nieuwsbrief.

Bronnen

- Booth, T., & Ainscow, M. (2000). Index for Inclusion: developing learning and participation in schools. Centre for Studies on Inclusive Education. <http://www.csie.org.uk/resources/inclusion-index-explained.shtml>
- Cologon, K. (2019). Towards inclusive education: A necessary process of transformation. Children and Young People with Disability Australia (CYDA). <https://www.cyda.org.au/inclusion-in-education>
- Deal, T. E., & Peterson, K. D. (2016). Shaping school culture. Jossey-Bass.
- Eredics, N. (2018). Inclusion in action: Practical Strategies to modify your curriculum (5th edition). Brookes Publishing Company.

- Mitchell, D., & Sutherland, D. (2022). *Wat echt werkt : 29 evidence-based strategieën voor het onderwijs* (; R. d. Ridder, Trans.; Vierde, herziene druk). Pica.



Toelichting bij krachtlijn, deel b: een inclusieve schoolorganisatie realiseren

In de vorige nieuwsbrief gingen we in op een inclusieve schoolcultuur. Hier bespreken we kort 'de inclusieve schoolorganisatie'. Beide vormen het fundament van de school voor iedereen. **Cultuur en organisatie hangen onlosmakelijk samen, daarom werden ze ook gevat in één krachtlijn.**



Waarom hebben we onze school georganiseerd zoals ze is?

Een beetje duiding

Een open deur: de schoolorganisatie slaat op alle aspecten die betrekking hebben op hoe de school zich organiseert om leerkrachten in staat te stellen leeractiviteiten aan te bieden zodat leerlingen tot leren kunnen komen en kunnen tonen dat ze leren. Het slaat op hoe het schoolteam zich organiseert voor de leerlingen, de mate van overleg en samenwerking (intern en extern), het beleidsvoerend vermogen en schoolleiderschap, de indeling in leer- of klasgroepen, de inzet van middelen en hulpmiddelen, ondersteuning, ouderparticipatie, de verschillende rollen ... De schoolorganisatie weerspiegelt niet alleen de waarden en normen die er gedeeld worden, het geeft ook een beeld van de professionele kijk op leren en op het concept 'school'.

Anders gezegd: "Waarom hebben we 'onze school zo georganiseerd zoals ze is?' Het is misschien een vraag die te weinig wordt gesteld.

Waarom is dat zo belangrijk?

De term 'grammar of schooling' [\[1\]](#) verwijst naar de bijna onzichtbare architectuur die veel van wat er in het onderwijs gebeurt, organiseert. Onze huidige grammatica is sterk gecompartmenteerd. Leerlingen zijn verdeeld in cohorten volgens leeftijdsclassificatie of op basis van gepercipieerde bekwaamheid, groepsindelingen gebeuren volgens niveau, lestijden zijn verdeeld in korte blokken, het leren in vakken. Het lesgeven is in hoofdzaak leerkrachtgecentreerd en scholen zijn weinig verbonden met de gemeenschap.

Deze 'grammatica' is schatplichtig aan het managementdenken uit het begin van de 20e eeuw die de nadruk legt op standaardisering. Ze leidt tot een schoolorganisatie die met een sterk normdenken meer ontworpen is voor efficiëntie en controle dan voor leren of emancipatie. Dat sluit vanzelf de perspectieven uit van groepen die niet tot die norm behoren. **Sociale ongelijkheden worden zo via onderwijs van de ene generatie op de volgende gereproduceerd.**

De grammatica van ons onderwijs weerspiegelt zich in de organisatie van de school, het curriculum, de klas, de leeractiviteiten, de opleidingen, ... Dit alles heeft een impact

op hoe we de diversiteit aan leerlingen vandaag tot leren brengen, waarop het botst en wie er al dan niet uitvalt. Het bevoordeelt wie aan de norm voldoet en benadeelt wie niet.

Waar hebben we het over?

“Een inclusieve schoolorganisatie biedt een veilige, ondersteunende en stimulerende omgeving waarin alle leerlingen en personeel zich kunnen ontwikkelen, gedijen en volwaardig kunnen participeren.”

In een inclusieve schoolorganisatie wordt een inclusieve schoolcultuur zichtbaar en voelbaar. Met andere woorden, de schoolorganisatie maakt mogelijk dat ...

- Elke leerling er tot leren kan komen en hierin ondersteund worden
- De leerkrachten er niet alleen voor staan
- Het schoolteam zich kan professionaliseren i.f.v. de uitdagingen binnen de school
- Er gebouwd wordt aan gemeenschapsgevoel binnen de school
- Iedereen, ongeacht verschillen, welkom is, geaccepteerd en gerespecteerd wordt
- Een gezamenlijke verantwoordelijkheid, partnerschap en samenwerking vanzelfsprekend zijn.
- Er hoge en realistische verwachtingen gesteld worden aan alle leerlingen en leerkrachten.
- De noodzakelijke ondersteuning efficiënt en effectief wordt aangewend.

Anders gezegd: “Welke schoolorganisatie is nodig om dit te realiseren?”

In de Index voor Inclusie, een instrument dat wereldwijd wordt gebruikt voor de ontwikkeling van inclusieve scholen, zijn o.a. volgende aspecten te verbinden met een inclusieve schoolorganisatie:

- Groepen zijn zo georganiseerd dat het leren van iedereen ondersteund wordt
- Nascholingsactiviteiten voor leerkrachten zijn ingebed in de organisatie

- Lessen stimuleren de participatie van alle leerlingen
- Beoordelingen bevorderen de prestaties van alle leerlingen
- Het schoolteam ontwikkelt gedeelde middelen om het leren te ondersteunen
- Er is een beleid om alle leerlingen aan boord te houden
- Duurzaamheid, inclusie en diversiteit zijn deel van het curriculum

Hoe creëren we een inclusieve schoolorganisatie?

Goed om weten is dat elke school volledig autonoom is in hoe ze zich organiseert.

Het opzetten van, of evolueren naar een inclusieve schoolorganisatie vereist inzet en krachtig leiderschap van schoolleiders en het schoolteam:

- Welke organisatie is nodig voor de leerkrachten om goed onderwijs te bieden voor elke leerling en zowel intern als met externen flexibel te kunnen samenwerken?
- Hoe organiseren we de school zodat leerkrachten niet het gevoel hebben er alleen voor te staan?
- Hoe laat de organisatie toe alle hulpbronnen te activeren die nodig zijn?

Externe expertise, schoolbezoeken of literatuur kunnen inspirerend werken, maar uiteindelijk ontwerpt elke school een eigen schoolorganisatie.

De mogelijkheden om tot een inclusieve schoolorganisatie te komen zijn legio. Er liggen mogelijkheden in de organisatie van het curriculum, de organisatie van klassen en leeractiviteiten, de organisatie van samenwerking en overleg en hoe de school verbindt met ouders, buurt en externen. **De toetssteen is steeds hoe de organisatie de inclusieve schoolcultuur weerspiegelt.**

Volgende voorbeelden staan niet op zich maar zijn ingebed in een inclusieve visie op onderwijs die door de hele school wordt (uit)gedragen.

Sophie-Scholl-Schule, Gießen, Duitsland (Basis en secundair)

- De dagen worden bepaald door een weekplan. Het plan is hetzelfde instrument voor alle leerlingen. Binnen dit kader heeft iedereen werktijd en een individuele werkbelasting en timing.
- Klas-, graadteams komen wekelijks bij elkaar om te reflecteren op het werk en een plan te maken voor de volgende fase. Leerkrachten bezoeken elkaar in de klas om te leren van elkaars ervaringen.
- Iedereen in de klas werkt aan hetzelfde onderwerp maar met verschillende taken. De instructie gebeurt samen, de leerkracht vat het onderwerp samen. De leerlingen stellen vragen en geven interessante subonderwerpen. Ze denken na over hoe ze resultaten voor hun vragen kunnen krijgen. De ideeën omvatten zowel experimenten als het lezen en reproducen van teksten of het creatief omgaan met het onderwerp tot oefenen met specifiek gereedschap. Tussendoor worden nog extra instructies door de leerkracht gegeven. Resultaten worden gepresenteerd.

Cleves Lagere School, London, Verenigd Koninkrijk (Basisonderwijs)

- Er is een speeltijd tijdens de lunch, maar niet in de ochtend of middag. In plaats daarvan zijn er in het lesprogramma veel mogelijkheden voor lichamelijke activiteiten en sociale interactie ingebouwd.
- In tegenstelling tot de standaard van 30 leerlingen per klas met één leerkracht en assistenten die individuele kinderen ondersteunen, is de personeelsstructuur flexibel. Door leerlingen per graad te groeperen ontstaan er multidisciplinaire teams van leerkrachten, kleuterzorgkundigen en ondersteuners geleid door een graadcoördinator. Zo wordt de samenwerking geïnstalleerd nodig om een gedifferentieerd curriculum te organiseren voor alle kinderen.

Practice Centre of Pedagogical Training School Wenen, Oostenrijk (secundair)

- Na de introductie van een lesonderwerp volgen taken die variëren naargelang het niveau van de leerlingen en de verschillende graden. Leerlingen met een ondersteuningsnood krijgen hun 'dagschema' dat

aangeeft wanneer ze begeleiding nodig hebben van de leerkracht of een medeleerling. Het schoolteam ontwerpt een 'dagschema' dat:

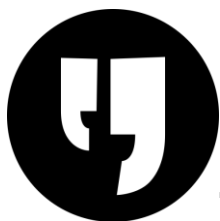
- de leerlingen in staat stelt om kennis te verwerven op hun persoonlijke ontwikkelingsniveau;
- zelfgeorganiseerd leren bevordert waarbij de leerlingen het materiaal kunnen kiezen dat het beste bij hen past;
- hen in staat stelt om te reflecteren op hun verworvenheden;
- leerkrachten en leerlingen de ruimte geeft om met elkaar te communiceren en om te leren omgaan met conflicten.

Zie ook suggesties in nieuwsbrief 3, 5, 6

Bronnen

- Booth, T., & Ainscow, M. (2000). Index for Inclusion: developing learning and participation in schools. Centre for Studies on Inclusive Education. <http://www.csie.org.uk/resources/inclusion-index-explained.shtml>
- Mitchell, D., & Sutherland, D. (2022). *Wat echt werkt: 29 evidence-based strategieën voor het onderwijs* (; R. d. Ridder, Trans.; Vierde, herziene druk). Pica.
- Tyack, D.B. & Cuban, L. (1984, 1995). *Tinkering toward utopia: A century of public schoolreform*. Harvard University Press.
- Towards Inclusive Education Examples of good practices of inclusive education. Published by Inclusion Europe with support of the European Commission. Te raadplegen via https://www.inclusion-europe.eu/wp-content/uploads/2019/01/Best-Practice-Education_EN-FINALWEB.pdf

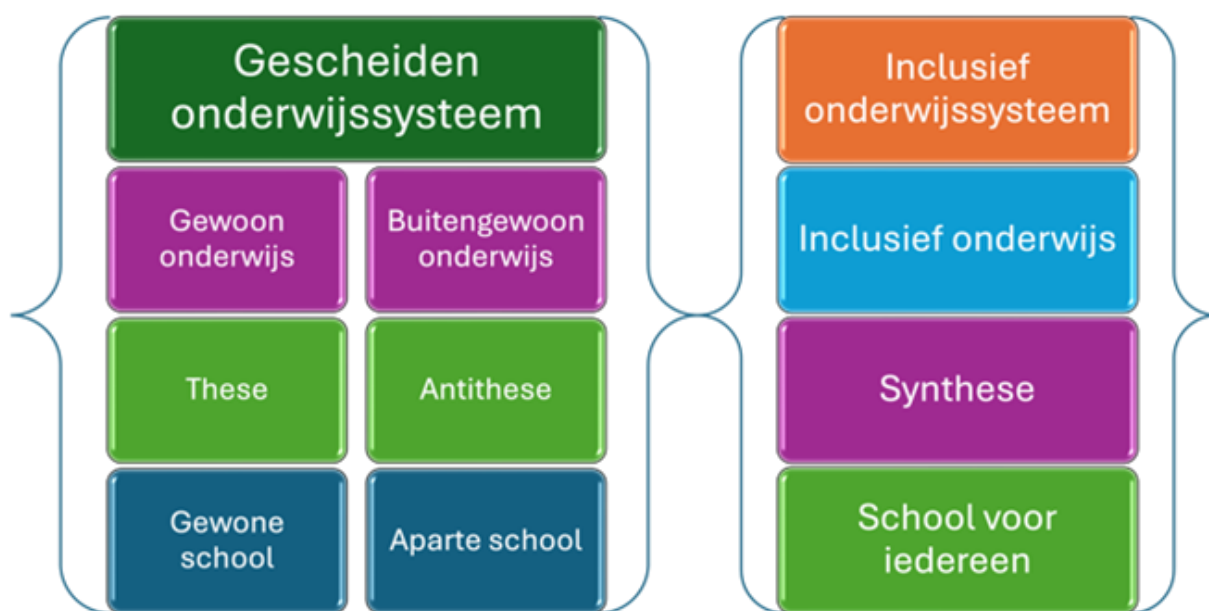
[1] De term werd geïntroduceerd in 1995 (Tyack & Cuban, 1995)



Toelichting bij krachtlijn 2: van scholen gewoon én buitengewoon evolueren naar scholen voor iedereen.

In de vorige nieuwsbrieven gingen we in op een inclusieve schoolcultuur en -organisatie als fundamenten of voorwaarden voor wat volgt. Hoe kijken we naar kwaliteitsonderwijs, hoe verwelkomen we elke leerling, hoe brengen we een diverse groep leerlingen tot leren, hoe stralen we dat uit als school en hoe organiseert de school zich om dit mogelijk te maken en de noodzakelijke ondersteuning efficiënt in te passen? **Deze vragen vormen de basis voor 'scholen voor iedereen' en ze gelden voor alle scholen: gewone scholen, methodescholen en scholen buitengewoon onderwijs.**





***Inclusief onderwijs staat niet tegenover buitengewoon onderwijs
maar tegenover apart onderwijs ...***

Waarom is dat zo belangrijk?

Om snel een belangrijk misverstand weg te werken:

Inclusief onderwijs staat niet tegenover buitengewoon onderwijs maar tegenover apart onderwijs en de gevolgen daarvan, ondanks de aangepaste en ondersteunende omgeving die zij bieden.

De opdeling gewoon en buitengewoon onderwijs is historisch gegroeid. Nu 50 jaar later hebben we meer kennis en meer inzicht in de gevolgen van die keuze. **Bovendien staat ons gescheiden onderwijssysteem vandaag onder druk.** Hoewel we internationaal aan de top staan op vlak van financiering wordt de ongekwalificeerde uitstroom groter, is er meer uitval in zowel gewoon als buitengewoon, neemt het aantal schorsingen toe, zijn er meer leerlingen met ondersteuningsnoden, meer leerlingen in het buitengewoon onderwijs, meer thuiszitters en daalt de onderwijskwaliteit. Evolueren naar een inclusief onderwijssysteem is bijgevolg een noodzakelijke stap in de evolutie naar een kwaliteitsvol onderwijs. **Ook binnen dit systeem dient elk kind het 'buitengewone' onderwijs te krijgen dat nodig is om zich te ontwikkelen.**

De internationale vergelijkingen leren dat een niet gescheiden onderwijssysteem betere voorwaarden creëert om die uitdagingen te tackelen. Binnen één inclusief onderwijssysteem worden de krachten gebundeld en de gefragmenteerde middelen en ondersteuning samengebracht.

Een beetje duiding

Binnen één onderwijssysteem zijn er enkel 'scholen voor iedereen'. Het onderscheid tussen gewoon en buitengewoon valt weg. We zijn het zo gewoon om vanuit die tweedeling te denken dat het ons zelfs belemmert om stappen verder te zetten. Alle ingrepen die tot nu toe tot meer inclusie in het onderwijs moesten leiden, resulteerden in meer leerlingen naar het buitengewoon onderwijs. **Verder bouwen op de fundamenteën van een gescheiden systeem, versterkt dat gescheiden systeem.**

We dienen daarom te leren denken en kijken vanuit één onderwijssysteem. Om aan de toekomst te bouwen dienen we ons die toekomst te verbeelden. Hoe zou dat er idealiter uit zien? We vertrekken niet van een leeg blad. We bouwen verder op de goede praktijk die er al is. De laatste jaren zijn er bv. meer samenwerkingsverbanden ontstaan tussen scholen gewoon en buitengewoon onderwijs; steeds meer scholen proberen meer inclusief te werken of hebben zich al meer aangepast aan de diverse instroom leerlingen.

‘Scholen voor iedereen’ ... waar hebben we het over?

Vlaanderen ondertekende de Salamanca verklaring (1994) en daarin lezen we:

Art 3. “Scholen voor iedereen bieden plaats aan alle kinderen, ongeacht hun fysieke, intellectuele, sociale, emotionele, taalkundige of andere omstandigheden. Hieronder vallen gehandicapte en begaafde kinderen, straatkinderen en werkende kinderen, kinderen van afgelegen of nomadische bevolkingsgroepen, kinderen van taal-, etnische of culturele minderheden en kinderen uit andere achtergestelde of gemarginaliseerde gebieden of groepen. (...) Veel kinderen ondervinden onderweg leermoeilijkheden en hebben op een bepaald moment tijdens hun schooltijd speciale onderwijsbehoeften.”

Art 4. “Menselijke verschillen zijn normaal en het leren moet dienovereenkomstig worden aangepast aan de behoeften van het kind in plaats van dat het kind wordt aangepast aan statische veronderstellingen over het tempo en de aard van het leerproces. (...) De ervaring heeft aangetoond dat het voortijdig schoolverlaten en zittenblijven, die zo kenmerkend zijn voor veel onderwijssystemen, aanzienlijk kan verminderen en tegelijkertijd kan zorgen voor hogere gemiddelde prestatieniveaus. Een pedagogie waarin het kind centraal staat, helpt om de verspilling van middelen en de lage verwachtingen te voorkomen die te vaak het gevolg zijn van een slechte onderwijskwaliteit en een ‘one size fits all’-mentaliteit. Inclusieve scholen zijn de leerschool voor een mensgerichte samenleving die zowel de verschillen als de waardigheid van alle mensen respecteert.”

Art 6. “De ervaring in vele landen toont aan dat de integratie in de samenleving van kinderen en jongeren met speciale onderwijsbehoeften het best bereikt wordt via inclusieve scholen die alle kinderen binnen een gemeenschap bereiken. Binnen deze context kunnen zij de grootst mogelijke educatieve vooruitgang en sociale integratie

bereiken. (...) Deze hervorming is niet alleen een technische taak; het hangt bovenal af van de overtuiging, inzet en goede wil van de individuen die de samenleving vormen."

Concreet betekent dit dat elke leerling, ongeacht de specifieke onderwijsbehoeften onderwijs moet kunnen volgen in de nabije school of naar keuze. Alle leerlingen zijn er welkom en genieten er kwaliteitsvol onderwijs en de noodzakelijke gepaste ondersteuning. Dit impliceert dat alle leerlingen een onverkort inschrijvingsrecht hebben in alle scholen. Ook leerlingen met complexe en intensieve ondersteuningsnoden zullen onderwijs volgen in een school naar keuze. **Scholen voor iedereen zijn dan ook scholen waar de leerlingenpopulatie een weerspiegeling is van de maatschappij of regio.**

Hoe evolueren we naar scholen voor iedereen?

Om kwaliteitsvol onderwijs voor iedereen te realiseren, moet de expertise en het personeel van scholen voor gewoon onderwijs, scholen voor buitengewoon onderwijs en leersteuncentra geleidelijk geïntegreerd worden in de scholen voor iedereen. **De huidige expertise, mensen en middelen moeten optimaal benut worden.** Hiervoor zijn twee bewegingen nodig:

- Enerzijds vindt er een geleidelijke ontwikkeling plaats, waarbij gewoon onderwijs, buitengewoon onderwijs, leersteuncentra en pedagogische begeleidingsdiensten actief betrokken worden bij het evolueren naar 'scholen voor iedereen'.
- Anderzijds is er een geleidelijke afbouw van afzonderlijk aanbod voor buitengewoon onderwijs.

Dit proces overstijgt gedeeltelijk de individuele school. Het vraagt een doorgedreven samenwerking op niveau van de scholengroep/-gemeenschap en wijzigingen op systeem- en beleidsniveau. Onder deze laatste vallen o.a. de stimulansen en incentives vanuit het beleid, regelluwt, programmatiestop, monitoring en opvolging,

We nemen de acties in het adviesrapport over en vullen aan:

- Het niveau van de scholengroep/-gemeenschap lijkt het beste niveau om dit te realiseren: er is al samenwerking, het is voldoende nabij en is regiogebonden..

- De evolutie naar 'scholen voor iedereen' vraagt een samenwerking tussen de huidige scholen (buiten)gewoon, leersteuncentra, pedagogische begeleiding en CLB's.
- Startpunt is het bouwen aan een inclusieve schoolcultuur en -organisatie binnen elke school (buiten)gewoon onderwijs. Het leersteuncentrum en de pedagogische begeleiders zijn hiervoor de geprefeerde partners.
- Het doel is dat de leerlingen van de scholen BuO (of die daar anders zouden terechtkomen) geleidelijk instromen, inschrijven in alle scholen binnen de scholengroep/-gemeenschap, en dat leerlingen (die daar anders niet zouden terechtkomen) ook instromen, kunnen inschrijven in de scholen BuO. Deze transitie kan gebeuren in een periode van 6 jaar.
- De expertise vanuit leersteun, BuO en eventueel CLB worden gebundeld in een multidisciplinair team (MDT). Het multidisciplinair team wordt georganiseerd binnen de scholengroep/-gemeenschap of indien de grootte van de school dat toelaat, binnen de school.
- De pionierscholen zullen hier een belangrijke rol spelen

Meer concreet:

Het staat de scholengroep/-gemeenschap vrij hoe ze zich organiseren. Enkele voorbeelden:

- Het vertrekpunt is de samenwerking tussen de scholen BuO en alle scholen GeO binnen de scholengroep/-gemeenschap.
 - Er wordt gestreefd naar een evenredige spreiding van ongeveer 10% leerlingen met specifieke ondersteuningsnoden over alle scholen voor iedereen.
 - Alle leerlingen zijn in elke school welkom en krijgen er de gepaste ondersteuning, maar bepaalde expertise kan gebundeld worden in enkele 'scholen voor iedereen' binnen de scholengroep/-gemeenschap.
 - Bv. een aantal scholen bieden tweetalig onderwijs aan Vlaamse Gebarentaal, zij ondersteunen dan ook de andere scholen hierin

- Bv. een aantal scholen bundelen de expertise rond ondersteuning voor visuele beperkingen, zij ondersteunen dan ook de andere scholen hierin in samenwerking met het MDT of specifieke expertisecentra
- Bv. de vroegere school buo organiseert een klasgroep voor kinderen met complexe en intensieve ondersteuningsbehoeften, specifieke medische zorg of ondersteuning vanuit welzijn, zij ondersteunen dan ook de andere scholen hierin in samenwerking met het MDT of specifieke expertisecentra
- ...

Cruciaal is dat er niet opnieuw aparte scholen ontstaan en dat de leerlingen die de specifieke expertise nodig hebben zoveel mogelijk in verbinding met de andere leerlingen leren en participeren aan de schoolactiviteiten.

Wat met campusscholen?

Vandaag is het concept van campusscholen nl. het samengaan van een school gewoon en school buitengewoon op één locatie, populair als tussenstap naar meer inclusief onderwijs. **Hoewel het bundelen van middelen op het eerste zicht een goed idee lijkt, is de kans dat zij bijdragen tot een meer inclusief onderwijssysteem of tot meer inclusieve scholen eerder klein.**

- Er is geen garantie dat er gemengde klassen leerlingen GeO en BuO zijn.
- Als die er wel zijn staat het aantal leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften in de klas niet in verhouding tot het aantal leerlingen zonder.
- Het ontslaat de scholen in de buurt om te evolueren naar scholen voor iedereen wat er toe leidt dat de omringende scholen hun 'zorgleerlingen' naar de campusschool sturen omdat de campusschool wel beschikt over de nodige middelen.
- Ouders willen hun leerling met specifieke onderwijsbehoeften het liefst inschrijven in de GeO-deel van de campusschool, de campusschool liefst in het BuO-deel want dat levert meer middelen op
- De kans is reëel dat het zo verder evolueert naar een grotere school BuO.

- De problemen met het busvervoer blijven bestaan
- Voor veel kinderen blijft het een apart onderwijs.

Wordt ongetwijfeld vervolgd.

Bronnen: THE SALAMANCA STATEMENT AND FRAMEWORK FOR ACTION ON SPECIAL NEEDS EDUCATION (1994) te raadplegen via <https://www.european-agency.org/sites/default/files/salamanca-statement-and-framework.pdf>



Toelichting bij krachtlijn 3: gepaste, voldoende en nabije ondersteuning voorzien in elke school.

In de vorige nieuwsbrieven gingen we in op een inclusieve schoolcultuur en -organisatie en op waarom het zo belangrijk is dat elke school gewoon en buitengewoon onderwijs evolueert naar een school voor iedereen. Gepaste en voldoende ondersteuning in de school, zo dicht mogelijk bij de klasvloer is dan een noodzakelijke voorwaarde.





De fragmentatie van ondersteuning rond en buiten de school zorgt voor versnippering van middelen, inefficiëntie en onrechtvaardigheid

Waarom is dat zo belangrijk?

Ondersteuning is een noodzakelijke sleutel voor inclusief onderwijs. In het onderwijs vandaag wordt ondersteuning voor leerlingen met specifieke, complexe en/of intensieve ondersteunings- of zorgnoden georganiseerd via volgende wegen:

- Er is een 2-sporensysteem met het gewoon onderwijs (GeO) en het buitengewoon onderwijs (BuO)
- Om tegemoet te komen aan de stijging van het aantal leerlingen in het BuO werd met het M-decreet en decreet Leersteun het zorgcontinuüm en het recht op ondersteuning in het GeO geïnstalleerd. 'Zorg' en ondersteuning worden gediversifieerd in
 - zorg met de middelen van de school (basiszorg, verhoogde zorg, zorguren, leerlingbegeleiding, GOK of SES-uren, ...)
 - externe ondersteuning (uitbreiding van zorg, leersteun, onderwijsondersteuning, ...)
- Er is leerlingbegeleiding door het CLB

Alle inspanningen van vele leerkrachten en ondersteuners ten spijt, het gescheiden onderwijssysteem (zowel GeO als BuO) en de ondersteuning staan onder druk:

- Het BuO blijft stijgen,
- Leersteun voor kinderen met dezelfde ondersteuningsbehoeften is heel verschillend want afhankelijk van school, leerkracht en leersteuncentrum
- Leersteun genereert minder middelen voor leerlingen met dezelfde ondersteuningsbehoeften dan het BuO
- Leerondersteuners verliezen veel tijd door onderweg te zijn naar verschillende scholen

- Door een ontoereikende basis- en verhoogde zorg verdrinkt het CLB in verslagen en komen ze niet meer tot hun kerntaken noodzakelijk om de school te versterken,
- Ondanks leersteun en zorgcontinuüm blijft het BuO stijgen
- Weinig scholen evolueren naar een meer inclusieve school die de uitdagingen van vandaag het hoofd kan bieden.

Er is vandaag ook weinig expertisedeling. Expertise uit het BuO en leersteuncentra is vandaag maar beperkt beschikbaar voor specifieke (groepen) leerlingen. Ook andere leerlingen uit het gewoon onderwijs hebben baat bij deze expertise. In de gewone scholen is er nu geen paramedische ondersteuning beschikbaar terwijl de noden daar soms ook wel hoog zijn. Alles komt dan bij de thuiscontext terecht en we weten wie dan minder goed af is.

Vandaag krijgen bijna 10.000 leerlingen ondersteuning via leersteuncentra of buitengewoon onderwijs. In het BuO komen meer dan de helft van de leerlingen terecht door taalachterstand en kansarmoede. Het aantal thuiszitters neemt toe. Het recht op redelijke aanpassingen, ondersteuning en onderwijs wordt dagelijks met de voeten getreden. Ondanks alles is er vandaag geen garantie op gepaste, voldoende en nabije ondersteuning in de school. We blijven hangen in een systeem van gewoon onderwijs, dat niet gemaakt is voor leerlingen met ondersteuningsbehoeften en het ontvangen of organiseren van leersteun. **Dringend tijd dus om het fundament van het gescheiden onderwijssysteem te herdenken.**

Gepaste en nabije ondersteuning

De fragmentatie van ondersteuning rond en buiten de school zorgt voor versnippering van middelen, inefficiëntie en onrechtvaardigheid. Welke voorwaarden moet een onderwijssysteem creëren om efficiënte ondersteuning te garanderen? Hoe zou het er dan kunnen uitzien wanneer we het anders organiseren in functie van de uitdagingen van vandaag?

Door de herschikking van middelen en personeel uit leersteuncentra en scholen buitengewoon onderwijs kunnen we ondersteuning en expertise zo dicht mogelijk bij de school organiseren. Het adviesrapport introduceert daartoe volgend model:

- Het **multidisciplinair team** (MDT)

Het MDT wordt indien mogelijk in de school en anders op niveau van de scholengroep/-gemeenschap georganiseerd. Zij bieden ondersteuning nabij, tot op de klasvloer, team, leerkracht en leerlinggericht. Zij werken samen met CLB volgens HGW/HGD. MDT's vertrekken vanuit een expertisemodel niet gebaseerd op types of medische diagnoses, maar vanuit expertise over functioneren m.a.w. hoe bepaalde aandoeningen of beperkingen het functioneren belemmeren en gebaseerd op een handelingsgerichte meer dynamische diagnostiek.

De expertise die nodig is, is de expertise m.b.t. hoe kinderen leren, hoe ze samen leren, hoe kan geparticipeerd worden aan leeractiviteiten, wat de zone van de naaste ontwikkeling is, welke hulpmiddelen nodig zijn, hoe zicht te krijgen op het leerproces ... deze expertise is vandaag ook al voor handen. Het is zaak deze expertise in te zetten in een inclusieve leeromgeving en dan hierrond verder expertise te ontwikkelen.

- **Regionale expertisecentra**

Regionale expertisecentra zijn autonoom en voorzien in heel specifieke expertise en hulpmiddelen. Bv. rond visuele, auditieve of complexe ondersteuningsnoden. Bij voorkeur zijn ze georganiseerd in samenwerking met welzijn. Zij hebben een 2de-lijnsfunctie en komen in actie op vraag van, en ter ondersteuning van de MDT's.

Leerlingen in crisis kunnen tijdelijk opvangen worden met als doel zo snel mogelijk terug te keren, het is niet de bedoeling dat zij structureel gesegregeerd onderwijs organiseren. Deze centra werken indien nodig tijdelijk intensief met leerlingen i.f.v. een betere beeldvorming en zicht op wat nodig is om in de school te kunnen blijven. Zo'n centrum kan bv. deel zijn van een BuO-school die is omgevormd naar een school voor iedereen. De regionale expertisecentra ontwikkelen hun expertise zoals elk expertisecentrum dat vandaag doet (bv. Leerpunt, Zitstil, Exentra, Licht en Liefde, Multiplus, ...).

- Het **CLB**

Omdat het CLB zich niet de helft van de tijd moet bezighouden met de slagboomdiagnostiek zoals dat vandaag is, kunnen ze terugvallen op hun kerntaken:

- Signaalfunctie van problemen in het beleid van leerlingenbegeleiding of schoolpopulatie
- Consultatieve leerlingenbegeleiding
- Onthaal en vraagverheldering
- Handelingsgerichte diagnostiek
- Handelingsgerichte diagnostiek
- Begeleiding
- Draaischijffunctie naar schoolextern aanbod

CLB blijft een belangrijke partner van school, ouders en leerlingen. en zullen zich opnieuw kunnen positioneren tav school, MDT en ouders

- Het **assessmentcentrum**

Ouders van kinderen met complexe en of intensieve ondersteuningsnoden (ongeveer 1% van de leerlingen) moeten met hun kind bij heel wat instanties verschillende assessments ondergaan willen zij de in aanmerking komen voor hulpmiddelen, zorgbudget, ondersteuning of assistentie. Bovendien ontstaat zo een weinig geïntegreerd beeld over de noden van het kind. Soms zijn dezelfde hulpmiddelen en ondersteuning nodig ongeacht de context (thuis, op school, in de vrije tijd, ...), soms is dit verschillend.

De commissie stelt daarom een beleidsdomein-overschrijdend assessmentcentrum (welzijn, onderwijs, ...) voor om te bepalen welke ondersteuningsnoden er nodig zijn voor deze kinderen op vlak van gezin, vrije tijd, school, mobiliteit en hulpmiddelen. Volgens bv. het ICF- kader [\[1\]](#) kan men dan komen tot 1 geïntegreerd plan (1 plan 1 gezin, ...) met aanbevelingen voor alle levensdomeinen en dus ook onderwijs.

Voor de duidelijkheid:

De ontwikkeling van één inclusief onderwijssysteem en gepaste ondersteuning is gebaseerd op de huidige cijfers GeO en BuO, aantal verslagen en de internationale studies:

- Voor 90 tot 95% van de leerlingen is goed onderwijs (basiszorg, verhoogde zorg) de beste ondersteuning
- Voor 5 tot 10% van de leerlingen is extra ondersteuning nodig vanuit MDT of een regionaal expertisecentrum
- Voor 1% (ongeveer 10.000–13.000) van de leerlingen is er omwille van intensieve en complexe ondersteuningsnoden, een combinatie van zorg, welzijn, ondersteuning nodig, voltijds/deeltijds, zoveel mogelijk samen in de school voor iedereen maar indien nodig in een aparte klas

Concreet [\[ii\]](#)

R. zit in het derde leerjaar. Hij heeft een hersenletsel (cerebrale parese). Dat uit zich in een spraakstoornis waardoor hij een beperkte woordenschat heeft en motorische problemen ervaart. Automatisatie en concentratie behouden zijn niet altijd gemakkelijk, praten doet R met gebaren en spraaksoftware.

*Het **assessmentcentrum** stelde diverse ondersteuningsnoden vast voor verschillende levensdomeinen die samengevat worden in het R's ICF-plan. Specifiek voor onderwijs houdt dit in dat er nood is aan een gespecialiseerde ondersteuning voor de motorische en communicatieve ontwikkeling. Hiervoor werden er al verschillende acties ondernomen. In de kleuterschool bracht de logopediste van het **multidisciplinair team** SMOG (spreken met ondersteuning van gebaren) aan bij R. en de klasleerkracht. Ook andere kleuters die niet zo taalvaardig waren, bleken baat te hebben bij het gebruik van de ondersteunende gebaren. In aanloop naar de lagere school werd gezocht naar de juiste spraaktechnologie. Hiervoor schakelde de school en het **MDT** het **regionaal expertisecentrum** in. Zij zorgden ervoor dat het gebruiken van de spraaktechnologie niet alleen aan R., maar ook aan het hele schoolteam werd aangeleerd. Ook de logopediste van het **MDT** verdiepte zich hier verder in zodat zij het schoolteam en de ouders er verder in kan bijstaan. Om zijn motorische ontwikkeling te stimuleren bekeek de ergotherapeut van het **MDT** welk materiaal R. kan hanteren. Dit leidde tot de aankoop van een aangepaste schaar en tafel.*

*In overleg met de ouders van R. en met de medewerking het **MDT**, stelde het schoolteam een handelingsgericht plan op. Vanaf het eerste leerjaar werd de leesmethode 'Leespraat' geïntroduceerd door de logopediste. Al snel merkten de leerkrachten op dat R. geen problemen heeft met het behalen van de onderwijsdoelen. De klasleerkracht stelde wel vast dat hij meer tijd nodig heeft om taken af te werken. Daarom krijgt hij minder oefeningen of meer praktische hulp van de klas-assistent, die bij bepaalde lessen een groepje leerlingen komt ondersteunen. Tijdens het wekelijks overleg met collega's van het **MDT**, wordt besproken wat de leerkracht juist wil bereiken en welke aanpassingen hierbij nodig zijn. Dankzij de aanpassingen (spraaktechnologie, een eigen leesmethode, aangepast materiaal en convergente differentiatie) kan R. het gemeenschappelijk curriculum blijven volgen. Medeleerlingen helpen hem bij praktische zaken zoals het opstarten van zijn computer of iets in zijn agenda schrijven. Soms zijn er nog dispensaties nodig omdat R. communiceert op een alternatieve manier. De leerlingen van de klas en R. hebben intussen een eigen taal ontwikkeld. Hij is one of the guys en heeft gevoel voor humor, wat geapprecieerd wordt. In de vakanties gaat R. samen met klasgenootjes op kamp. Hun ervaringsdeskundigheid zorgt ervoor dat de andere kinderen op kamp ook gemakkelijker contact maken met R.*

[\[i\] https://www.whofic.nl/familie-van-internationale-classificaties/referentie-classificaties/icf](https://www.whofic.nl/familie-van-internationale-classificaties/referentie-classificaties/icf)

[\[ii\]](#) Uit het rapport 'Evolueren naar scholen voor iedereen' p 42



Toelichting bij krachtlijn 4: Professionaliseren van alle betrokken professionals in functie van scholen voor iedereen.

Het spreekt voor zich dat inclusief onderwijs zich niet kan ontwikkelen zonder de professionalisering van alle betrokkenen. Waarom is dat zo belangrijk?





Geen 'scholen voor iedereen' zonder professionalisering.

De inclusieve schoolcultuur en -organisatie, de evolutie van elke school gewoon en buitengewoon onderwijs naar een school voor iedereen en gepaste en voldoende ondersteuning zo dicht mogelijk bij de klasvloer, passeerden al de revue. Het spreekt voor zich dat al het voortgaande niet kan ontwikkelen zonder de noodzakelijke professionalisering van alle betrokkenen.

Waarom is dat zo belangrijk?

In Vlaanderen staat inclusie in de opleiding en professionalisering niet centraal^[1]:

- De Vlaamse leerkrachten zijn samen met hun collega's uit Hongarije het minst opgeleid van Europa.
- In de huidige opleidingen is 'inclusief onderwijs' in het beste geval een leerlijn, meestal een keuzepakket.
- De basisprincipes van inclusie moet men vrijwillig leren na de studies.

Ook op vlak van professionalisering zijn we een buitenbeentje:

- In Vlaanderen speelt professionalisering geen rol in de evaluatie of benoeming van leerkrachten.
- In de meeste EU-landen is een vast aantal uren opleiding verplicht en kunnen leerkrachten hiervoor tot vijf werkdagen opnemen in de vorm van betaald verlof.
- Ter vergelijking: in de Baltische staten volgen leerkrachten twee keer meer opleidingen per jaar dan leerkrachten in Vlaanderen.

Voor heel wat landen was de Salamanca-verklaring (1994) het startpunt voor het ontwikkelen van een inclusief onderwijssysteem. Ondanks de ondertekening van de verklaring, zag het Vlaamse onderwijs(beleid) weinig tot geen noodzaak om hier op in te zetten. Bijgevolg ontbrak de urgentie om hierrond te professionaliseren in de opleidingen en scholen. Inclusief onderwijs was en is geen thema.

Zonder opleiding en professionalisering voelen mensen in het onderwijs zich onbekwaam om in inclusief onderwijs te functioneren.

Professionalisering als missing link

Het rapport van de Commissie van Wijzen draait volledig rond professionaliteit om tot competente leraren, sterke scholen en een hoge onderwijskwaliteit te komen. Het advies 'naar scholen voor iedereen' sluit hier helemaal bij aan.

Elke onderwijsprofessional in Vlaanderen moet zich bekwaam voelen om in een inclusief onderwijssysteem te functioneren. Daarom is een professionele identiteit van elk personeelslid verbonden met inclusief onderwijs cruciaal.

Waar toe professionaliseren?

Vertrekkend vanuit vier essentiële kernwaarden onderscheiden we volgende competentiegebieden (profiel voor het professioneel leren van inclusieve leraren [\[2\]](#)):

Waarderen van diversiteit bij leerlingen – diversiteit bij leerlingen wordt beschouwd als een bron en toegevoegde waarde voor het onderwijs.

De competentiegebieden die met deze kernwaarde samen gaan, hebben betrekking op:

- Opvattingen over inclusief onderwijs;
- De visie van de leraar ten aanzien van diversiteit bij leerlingen.

Ondersteunen van alle leerlingen – leraren hebben hoge verwachtingen ten aanzien van de prestaties van alle leerlingen.

De competentiegebieden die met deze kernwaarde samen gaan, hebben betrekking op:

- Het bevorderen van het academisch, praktisch, sociaal en emotioneel leren van alle leerlingen;
- Effectieve onderwijsbenaderingen toepassen in heterogene klassen.

Samenwerken met anderen – samenwerking en teamwerk zijn essentiële werkvormen voor alle leraren.

De competentiegebieden die met deze kernwaarde samen gaan, hebben betrekking op:

- Samenwerken met ouders en gezinnen;
- Samenwerken met verschillende andere onderwijsprofessionals.

Persoonlijke professionele ontwikkeling – lesgeven is een leeractiviteit en leraren zijn verantwoordelijk voor hun eigen levenslang leren.

De competentiegebieden die met deze kernwaarde samen gaan, hebben betrekking op:

- Leraren kunnen reflecteren over hun onderwijspraktijk;
- Initiële lerarenopleiding is een basis voor continue professionalisering.

De competentiegebieden worden in het EASNIE-rapport nog concreter uitgewerkt in attitudes en overtuigingen, kennis, inzichten en vaardigheden.

Goed onderwijs voor elk kind als uitgangspunt

“We volgen de Commissie van Wijzen die stelt dat professionalisering niet gaat over gestandaardiseerd handelen maar net zeer gericht is op het adequaat handelen binnen een variabele context. Het evolueren naar een school voor iedereen zal die context nog diverser en uitdagender maken. Leraren moeten beschikken over kennis en inzicht om hun handelen af te stemmen op de concrete situatie. Professionaliteit van de leraar staat in direct verband met het herdenken van de klaspraktijk in functie van het leerproces van alle leerlingen.” (Krachtlijn 4, p39)

Professionalisering in functie van inclusief onderwijs betekent dus niet dat elke leraar over handicapspecifieke expertise moet beschikken. De pedagogisch-onderwijskundige rol van de onderwijsprofessional blijft gerespecteerd. Inzetten op de principes van een sterke didactiek voor het bereiken van de gemeenschappelijke

onderwijsdoelen bij zoveel mogelijk leerlingen, blijft de kerntaak van elke onderwijsprofessional.

Hoe professionaliseren?

Professionalisering van onderwijsprofessionals i.f.v. scholen voor iedereen gebeurt formeel en informeel:

- Via de initiële lerarenopleiding en andere opleidingen
- Via professionalisering van de huidige onderwijsprofessionals
- Via interprofessionele en multidisciplinaire samenwerking

Concreet

De initiële lerarenopleiding

- moet zich baseren op een herwerking van de basiscompetenties van de leraar kleuter-, lager- en secundair onderwijs in functie van inclusief onderwijs en zijn/haar rol binnen het multidisciplinaire team
- diversiteit en inclusie worden uitgangspunt van de opleiding
- er wordt verder ingezet op samenwerking en een onderzoekende houding
- er wordt ingezet op werkplekleren en in-service training in een inclusieve setting.

Gezien we in vergelijking met de meeste landen een vrij korte opleiding hebben stellen we hier automatisch de vraag of onze opleidingen voldoende tijd hebben om de toekomstige leerkrachten voor te bereiden op de uitdagende onderwijscontext van vandaag en op de toekomstige school voor iedereen. Bovendien leeft de vraag naar opleidingen tot leraar-assistent.

Ook andere opleidingen (orthopedagogiek, kinesitherapie, logopedie, (toegepaste) psychologie, ...) moeten aandacht hebben voor het werken in een inclusieve onderwijscontext. Dat kan bv. via het inrichten van een afstudeerrichting gericht op werken in een inclusief onderwijssysteem.

Professionalisering van de huidige onderwijsprofessionals

- de Vlaamse overheid moet voorzien in duurzame professionaliseringstrajecten voor alle betrokken werkzaam in onderwijs,
- legt criteria vast waaraan een nascholingsaanbod moet voldoen voor een kwaliteitskeurmerk inclusie.
- instellingen voor hoger onderwijs en levenslang leren ontwikkelen een nascholingsaanbod dat beantwoordt aan criteria voor effectieve nascholing rond inclusief onderwijs.
- de Pedagogische Begeleidingsdiensten werken coachingstrajecten uit voor begeleiding naar een inclusieve school.
- De onderwijskoepels en -netten werken een professionaliseringsplan uit voor de PBD's opdat die maximaal de schoolleiders en multidisciplinaire teams kunnen ondersteunen in de evolutie naar een inclusief onderwijssysteem.

Deze aanbevelingen zijn vooral toekomstgericht maar ook vandaag kan al worden gekozen om het schoolteam te professionaliseren i.f.v. een inclusieve schoolorganisatie, cultuur en klaspraktijk.

Interprofessionele en multidisciplinaire samenwerking

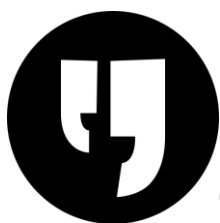
Er valt veel te leren tijdens de ontmoetingen tussen onderwijsprofessionals, ervaringsdeskundigen (leerlingen en hun ouders), externe ondersteuners en externe professionals uit de welzijnssector.

- Het samenwerken als een organisch geheel (intern en extern) is een professionaliseringstraject op zich voor alle betrokken partijen.
- Vandaag kan dit al door meer samenwerking tussen school en leersteuncentrum i.f.v. de inclusieve schoolcultuur en klaspraktijk

[1] Eurydice is een Europees netwerk dat informatie biedt over de onderwijssystemen en het onderwijsbeleid in Europa. Het laatste rapport verscheen in 2020 [Equity in school education in Europe, 19 october 2020](#).

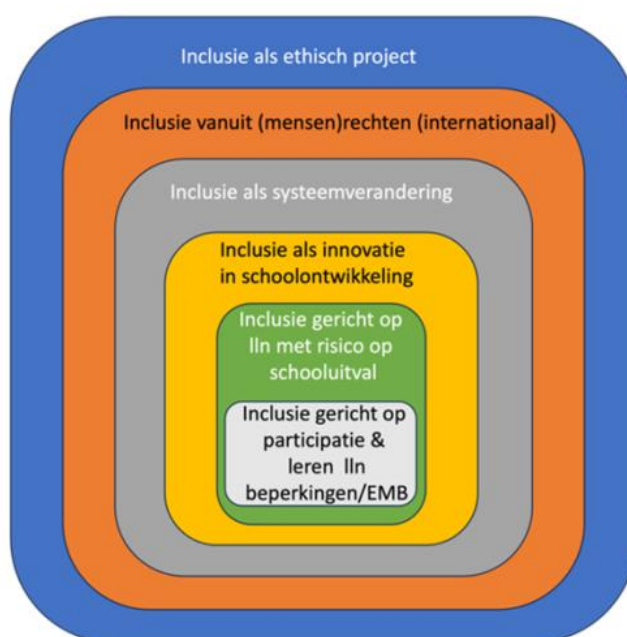
Teaching and Learning International Survey (TALIS) is een internationaal vergelijkend onderzoek over leraren en hun schoolleiders van de Organisatie voor Economische Samenwerking en Ontwikkeling (OESO).

[2] Gebaseerd op 'Lerarenopleiding en inclusie Profiel van inclusieve leraren' van het *European Agency for Special Needs and Inclusive Education* (EASNIE, 2022b).



Toelichting bij krachtlijn 5: Structureel partnerschap uitbouwen tussen onderwijs en welzijn.

Het ontwikkelen van een inclusief onderwijssysteem is niet de verantwoordelijkheid van onderwijs alleen. Deze opdracht kan niet zonder de samenwerking met andere beleidsdomeinen zoals welzijn of gezondheid.



Het onderwijs staat er niet alleen voor.

De inclusieve schoolcultuur en -organisatie, de evolutie van elke school gewoon en buitengewoon onderwijs naar een school voor iedereen, gepaste en voldoende ondersteuning zo dicht mogelijk bij de klasvloer en professionalisering van alle betrokkenen vormen de basis voor de evolutie naar scholen voor iedereen. **Toch is het ontwikkelen van een inclusief onderwijssysteem niet de verantwoordelijkheid van onderwijs alleen.** Het is een maatschappelijke opdracht die onderwijs overstijgt en niet kan zonder de samenwerking met andere beleidsdomeinen zoals welzijn of gezondheid.

Waarom is dat zo belangrijk?

- *In Vlaanderen haalt 1 op 7 jongens geen diploma secundair onderwijs (meisjes 1 op 10), in Antwerpen en Brussel is dat zelfs 1 op 5.*
- *Van alle Europese landen heeft Vlaanderen het meeste aantal leerlingen in een apart onderwijs (>5%), het Europese gemiddelde is 1,8%, een derde heeft minder dan 1% leerlingen in een apart onderwijs.*

Inclusie is een gelaagd concept. Het is in de eerste plaats een ethisch begrip dat richting geeft in hoe om te gaan met diversiteit en verschillen, segregatie en uitsluiting en de gevolgen hiervan. Dat vinden we terug in het mensenrechtenperspectief dat vanuit verschillende verdragen inclusie als waarde promoot om discriminatie en uitsluiting t.a.v. bepaalde groepen tegen te gaan. Het ratificeren en ondertekenen van deze verdragen verplicht ons om de uitsluitingsmechanismen o.a. inherent aan maatschappelijke structuren en systemen weg te werken en volwaardige participatie van eenieder, ongeacht, mogelijk te maken.

Bijgevolg:

- Dienen alle beleidsdomeinen werk te maken van inclusie
- Is een inclusief beleid nodig waarbij verschillende beleidsdomeinen samenwerken en elkaar versterken

Het onderwijs staat er niet alleen voor

Een inclusief onderwijssysteem creëert de voorwaarden die nodig zijn om het risico op schooluitval te verminderen en het apart opgroeien van kinderen en jongeren met specifieke beperkingen tegen te gaan. Zo komen we al snel op het kruispunt tussen onderwijs en welzijn.

Bv. kinderen en jongeren met complexe en intensieve ondersteuningsnoden, leerlingen die geplaatst zijn in een pleeggezin of de jeugdhulp, niet-begeleide minderjarige vluchtelingen of jongeren met bepaalde psychische problemen ... zijn gebaat met een gecombineerde ondersteuning afkomstig van onderwijs, welzijn, jeugdhulp of gezondheidszorg. **Het overstijgt de ondersteuning die een schoolteam alleen kan bieden.** Het betreft ook ondersteuning of hulpverlening die nodig is in de thuiscontext, van hieruit vertrekt en eventueel kan doorlopen in de school.

Binnen één inclusief onderwijssysteem, gaan we ervan uit dat de zorgmogelijkheden die welzijnsorganisaties aanbieden geïntegreerd worden in de schoolcontext. Deze structurele samenwerking krijgt gestalte via samenwerkingsverbanden tussen scholengemeenschappen en -groepen en welzijnsorganisaties. Zo wordt vermeden dat elke school deze samenwerkingen zelf moet vormgeven.

Om dit te realiseren is er nood aan:

- Afstemming tussen beleidsdomeinen onderwijs en welzijn
 - Op basis van een gedeelde visie op inclusief onderwijs
 - Met betrekking tot geïntegreerde onderwijs- en zorgarrangementen voor deze kinderen.
 - Vanuit een kader met gezamenlijke doelstellingen voor de samenwerking
- Een aangepast systeem van toewijzing en financiering van ondersteuning gebaseerd op de ondersteuningsnoden
- Een gezamenlijk beleid in de scholengemeenschappen, -groepen en CLB's i.f.v. de zorg en onderwijs van kinderen en jongeren met complexe en intensieve ondersteuningsnoden.

Concreet

bv. de persoonlijke assistentie gaat mee naar school en in de klas,

bv. de therapeutische of paramedische ondersteuning voor thuis loopt door op school of omgekeerd

bv. maatschappelijk werkers die als bruggenbouwers een kwetsbare thuissituatie verbinden met de schoolcontext

bv. leerlingen worden na schooltijd naar het revalidatiecentrum of MFC gebracht voor extra specifieke therapeutische ondersteuning

bv. multifunctionele centra (MFC) zetten personeel in in scholen ten behoeve van leerlingen met complexe en intensieve ondersteuningsnoden, samen wordt een gezamenlijk beleid ontwikkeld over het onderwijs en de zorg voor deze leerlingen binnen de school.

Voorbeelden uit andere landen

Finland

- Onderwijs en jeugdgezondheidszorg zijn geïntegreerd in multidisciplinaire teams in scholen, waaronder leraren, psychologen en schoolverpleegkundigen.
- De wet op de welzijnsdiensten voor leerlingen zorgt ervoor dat elke leerling toegang heeft tot lichamelijke en geestelijke gezondheidszorg via de school
- Scholen werken nauw samen met sociale en gezondheidsdiensten om leerlingen met speciale behoeften te ondersteunen.
- Scholen regelen de gezondheidszorg voor leerlingen niet alleen, ze zijn wettelijk aangesloten op bredere gemeentelijke zorgnetwerken.
- Maatschappelijk werkers werken samen met gezinnen om ervoor te zorgen dat leerlingen met mentale problemen zowel op school als thuis ondersteuning krijgen.
- Bv. Als een leerling worstelt met angsten, werkt de schoolpsycholoog samen met zowel leerkrachten als professionals in de geestelijke gezondheidszorg om een persoonlijk ondersteuningsplan op te stellen.

Denemarken

- Elke gemeente heeft een kinder- en jeugdcomité die de efficiënte samenwerking tussen scholen, gezondheidswerkers en maatschappelijk werkers organiseert.
- Scholen handelen complexe zaken niet alleen af, ze kunnen doorschakelen naar lokale teams met psychologen, therapeuten en kinderbescherming.
- Het PPR-systeem (Pedagogical Psychological Counseling, Pædagogisk Psykologisk Rådgivning) biedt:
 - Gespecialiseerd assessment voor kinderen met leer- of psychologische problemen.
 - Samenwerking tussen scholen en therapeuten om geïndividualiseerde ondersteuningsplannen op te stellen.
 - Training voor leerkrachten om met leerlingen met speciale behoeften om te gaan.
- De samenwerking tussen verschillende instanties zorgt ervoor dat geen enkel kind over het hoofd wordt gezien.
- Schoolmaatschappelijk werkers en psychologen verminderen barrières voor zorg.
- Bv. voor een leerling met gedragsproblemen worden op school bepaalde interventies gedaan, maar het gezin krijgt ook een maatschappelijk werker toegewezen om de problemen thuis aan te pakken.



Toelichting bij krachtlijn 6: Een onafhankelijk en beleidsdomeinoverschrijdend assessment.

Wat hebben bepaalde kinderen en jongeren aan ondersteuning en aanpassingen nodig om tot leren te komen en gelijkwaardig te kunnen deelnemen in een schoolomgeving?





Van een psycho-medisch deficit naar een krachtgericht model!

Dat het ontwikkelen van een inclusief onderwijssysteem niet de verantwoordelijkheid van onderwijs alleen is, kon je in de vorige nieuwsbrief lezen. Het is een maatschappelijke opdracht die onderwijs overstijgt en niet kan zonder de samenwerking met andere beleidsdomeinen zoals welzijn of gezondheid. Een belangrijk puzzelstuk voor het realiseren van inclusie en ondersteuning is een kwaliteitsvol en integraal assessment dat antwoord biedt op de vraag: Wat hebben bepaalde kinderen en jongeren aan ondersteuning en aanpassingen nodig om tot leren te komen en gelijkwaardig te kunnen deelnemen in een schoolomgeving?

Waarom is dat zo belangrijk?

- *Wat zegt een diagnose over de ondersteuning die nodig is of wat een leerkracht in de klas moet/kan doen?*
- *Wie of wat bepaalt welke hulpmiddelen of medische zorg je nodig hebt in het dagelijkse leven?*
- *Wie of wat bepaalt welke ondersteuning kinderen tijdens het opgroeien in verschillende levensfasen en levensdomeinen nodig hebben?*

- *Hoe kan ondersteuning doorlopen van thuis naar school in de vrije tijd?*

Inclusief onderwijs valt of staat met gepaste ondersteuning en de juiste hulpmiddelen. Maar die ondersteuning en toekenning van hulpmiddelen moet ergens op gebaseerd zijn en vloeiend kunnen doorlopen doorheen leeftijdsfasen en contexten. Vandaag is het ontsluiten van ondersteuning vooral afhankelijk van psycho-medische diagnoses en dat is niet zonder gevolg.

Elke ouder wil immers het beste voor zijn kind.

- Er zijn 193 organisaties die multidisciplinaire diagnostiek voor ontwikkelingsstoornissen aanbieden aan kinderen en jongeren, het betreft de Centra voor Ambulante Revalidatie (CAR), Centra voor Ontwikkelingsstoornissen (COS), Referentiecentra Autisme (RCA), Centra Geestelijke Gezondheidszorg (CGG), kinderpsychiatrische diensten in psychiatrische ziekenhuizen, Centra voor Leerlingenbegeleiding (CLB) en Observatie- en behandelcentra (OBC).
- Per jaar krijgen meer dan 18.000 kinderen een diagnose. Dat is onder meer een gevolg van de link tussen diagnoses en financiering van ondersteuning.
- De wachttijden bij de centra voor ontwikkelingsstoornissen variëren tussen 12 maanden en 2,5 jaar. Er wachten meer dan 2.000 kinderen op een diagnose.
- Het is logisch dat ouders die het kunnen betalen zich richten naar één van de talrijke maar dure zelfstandige privé-praktijken. Kwetsbare gezinnen missen zo de noodzakelijke ondersteuning.
- Het onderwijs wordt (o.a. door de types) voor 40 procent gefinancierd op basis van het aantal attesten met diagnoses.
- 4 à 500 CLB-medewerkers zijn fulltime bezig met diagnoses stellen, het schrijven van verslagen, etc. Dat zijn middelen die je beter kan inzetten om in de klas te gaan ondersteunen.
- Diagnostiek en ondersteuning zijn zo gefragmenteerd dat heel wat ouders door het bos de bomen niet meer zien. Ondersteuning op school loopt niet door thuis en een assistent mag je wettelijk niet inzetten in het onderwijs.

- Ouders hebben niet één helder ondersteuningsplan dat inspeelt op de noden binnen alle levensdomeinen, gebaseerd op een dynamische en integrale diagnostiek en dat de ondersteuning en hulpmiddelen aanstuurt.

Diagnostiek is niet hetzelfde als assessment.

‘Scholen voor iedereen’ zijn scholen die beter uitgerust zijn om alle leerlingen kwaliteitsvol onderwijs aan te bieden. Dit gebeurt via professionalisering (zie krachtlijn 4), het installeren van multidisciplinaire teams (zie krachtlijn 3), met de mogelijkheid tot het inschakelen van externe expertise wanneer nodig (krachtlijn 5 en 6).

Leerlingen worden er niet meer ingedeeld in types. Door de nabije aanwezigheid van MDT's wordt diagnostiek, financiering en ondersteuning losgekoppeld en is voor de meeste leerlingen geen specifieke diagnose meer nodig om ondersteuning te krijgen. Een psycho-medische diagnose in het onderwijs zal enkel nog nodig zijn voor leerlingen met ondersteuningsnoden die het onderwijskundige deels overstijgt en waar bijgeschakeld moet worden vanuit welzijn.

Dynamisch en laagdrempelig assessment

Een kwaliteitsvol assessment in functie van ondersteuning in het onderwijs houdt volgende aspecten in:

- Identificeren van de noden
- Bepalen welk handelen, welke aanpassingen, hulpmiddelen en/of welke ondersteuning nodig is
- Afhankelijk van de aard en de ernst wordt dit opgevolgd en bijgestuurd via een individueel handelingsplan

In de school voor iedereen gebeurt het inschatten van onderwijsbehoeften voor de meeste leerlingen intern in de school door het (bovenschools) multidisciplinair team, al dan niet in samenwerking met het CLB. Uitgangspunt is handelingsgerichte diagnostiek, aangevuld door psycho-medische diagnostiek, maar het psycho-medische luik is geen voorwaarde om ondersteuning binnen de school te activeren

Dat eerste assessment gebeurt vanuit de samenwerking tussen schoolteam, multidisciplinair team en CLB. Daarnaast kan er laagdrempelig bijgeschakeld worden vanuit de ondersteuning door regionale expertisecentra en welzijnsactoren (zie krachtlijn 3 en 5). Dit kan nodig zijn voor heel specifieke noden bv. als gevolg van zintuiglijke of verstandelijke beperkingen of gedrag.

Rol domeinoverschrijdende assessmentcentra

Voor een kleine groep leerlingen zoals leerlingen met complexe en intensieve ondersteuningsnoden, zal een inschaling van de noden wenselijk en nodig zijn via een extern assessment, met het oog op een zo goed mogelijke ondersteuning van de school en de leerling. Het gaat om leerlingen waar, door de aard van de beperking(en), de organisatie van ondersteuning zowel thuis als op school intensief en complex wordt. Dat assessment moet een vloeiende organisatie van (medische) zorg, assistentie, onderwijs, gezinshulp, ... - die doorloopt van thuis naar school en terug - mogelijk maken.

“Op deze manier worden gezinnen via één toegang begeleid en ondersteund. De inschaling zal op die manier ook de basis vormen voor de inzet van ondersteuning vanuit welzijn voor de leerling op school en voor de toekenning van bijkomende omkadering in onderwijs voor het realiseren van het traject van de leerling in de school. De inschaling is dynamisch aangezien noden kunnen veranderen doorheen de levensloop.” (p45 rapport)

Een belangrijke doelstelling van deze assessmentcentra is om ouders en kinderen te ontlasten van de wirwar en fragmentatie aan testen, bevestigingen, diagnostiek, ... en daarmee gepaard gaande kosten. Vanuit een samenwerking tussen welzijn, gezondheid en onderwijs krijgen ouders, hun kinderen en de betrokken professionals rond het gezin en in het onderwijs zo de nodige en juiste informatie over hoe en welke ondersteuning te activeren en organiseren.

Hoe kan dat er uit zien?

Assessmentcentra zijn bij voorkeur regionaal georganiseerd (zorgregio, provincie, ...) en brengen expertise samen uit de bestaande centra (CAR, COS, RCA, CGG, kinderpsychiatrische diensten, CLB en OBC). Vertrekkend vanuit een uitgebreid en zo volledig mogelijk assessment komen ze tot 1 ondersteuningsplan voor het gezin, dat verschillende levensdomeinen beslaat waaronder onderwijs. Het deel met suggesties voor ondersteuning en hulpmiddelen specifiek voor onderwijs dient dan door de school in samenwerking met welzijnspartners en ouders te worden gerealiseerd.

Hoe loopt dit in andere landen?

In landen met inclusieve onderwijssystemen zoals Finland, Portugal, Noorwegen of Canada zien we dat het assessmentproces volgende essentiële kenmerken bevat:

- Multidisciplinaire assessmentteams

Een samenwerking tussen diverse professionals opvoeders, professionals uit onderwijs, psychologen, therapeuten, medici en ouders zorgt ervoor dat alle aspecten van de behoeften van een leerling worden begrepen. Het resultaat van deze samenwerking wordt gevat in individuele onderwijsplannen (IEP's) die zijn afgestemd op de sterke punten en uitdagingen van de leerling.

- Allesomvattend en krachtgericht

Het assessmentteam kijkt holistisch naar het kind – cognitieve, fysieke, sociale, emotionele en zintuiglijke behoeften. Het assessment gebeurt a.d.h.v. gestandaardiseerde en niet-gestandaardiseerde testen, observaties in verschillende omgevingen (klaslokaal, speelplaats, thuis), interviews en enquêtes met verzorgers en leerkrachten. Onderzoeken kunnen betrekking hebben op leerprestaties, sociale vaardigheden en lichamelijke ontwikkeling. Assessment is allesomvattend en dus ook gericht op het identificeren van wat leerlingen kunnen, in plaats van alleen hun beperkingen. Deze aanpak helpt om zelfvertrouwen op te bouwen en bevordert een positieve leeromgeving.

- Ontwikkeling van geïndividualiseerde plannen

De resultaten van het assessment vind je in een 'Individualized Education Plan (IEP)' of een 'Leer-ondersteuningsplan' dat doelen, noodzakelijke aanpassingen en specifieke interventies beschrijft afgestemd op de sterke punten en uitdagingen van de leerling. Deze gegevens worden vertaald naar praktische ondersteuningsstrategieën waarbij rekening wordt gehouden met culturele, taalkundige en omgevingsfactoren. Zo'n plan kan zeer concreet uitgewerkt worden met duidelijke doelen, ondersteunende technologie, leerplanaanpassingen en tijdschema's.

- Betrokkenheid van ouders en welzijnsactoren

Het betrekken van ouders en voogden bij het assessmentproces zorgt ervoor dat er rekening wordt gehouden met hun inzichten in de ontwikkeling van het kind. Voor de realisatie van ondersteuning worden hulpbronnen uit welzijn (voor assistentie, hulpmiddelen, ...) aangewend.

- Monitoring en bijsturing

Assessment is geen eenmalige gebeurtenis; het gaat ook om continue monitoring om de voortgang te volgen en strategieën zo nodig aan te passen. Het regelmatig herzien en bijwerken van de ondersteuningsplannen van leerlingen zorgt ervoor dat aan hun behoeften wordt voldaan terwijl ze groeien. Op bepaalde momenten is overgangsplanung nodig wanneer leerlingen van schoolniveau veranderen of volwassen worden met het oog op een soepele overgang naar de volgende onderwijs- of beroepsomgeving, met continuïteit van ondersteuning.

Samengevat:

Vandaag gaan we vooral uit van een psycho-medisch deficit model:

- Vooral diagnoses geven toegang tot ondersteuning in het onderwijs maar ook daarbuiten.
- Een diagnose wordt voor verschillende levensdomeinen (onderwijs, thuissituatie, vrije tijd) soms door verschillende actoren bepaald of geïnterpreteerd en is niet altijd gelijklopend
- Een diagnose op zich geeft eigenlijk weinig informatie over welke ondersteuning nodig is

‘Scholen voor iedereen’ gaat uit van een meer holistisch krachtgericht model:

- De link diagnose – ondersteuning – financiering wordt doorgeknipt
- MDT in de school (of bovenschools) bepalen welke ondersteuning en hulpmiddelen in het onderwijs nodig zijn
- Indien de nood complex is komen domeinoverschrijdende assessmentcentra in actie
 - een samenwerking tussen verschillende organisaties
 - één ondersteuningsplan voor het gezin dat betrekking heeft op de verschillende levensdomeinen



Toelichting bij krachtlijn 7: doeltreffende financiering voorzien voor alle scholen.

Je hebt er lang op moeten wachten, maar hier is het dan eindelijk:
het middelenvraagstuk!



Inclusief onderwijs is geen kwestie van middelen maar van middeleninzet!

Middelen, middelen, middelen, ...

Het is zowat de meeste gehoorde eis van het onderwijsveld wanneer het over de thema's diversiteit, inclusie en zorg in het onderwijs gaat. Alleen ... het is geen probleem van middelen, maar van middeleninzet.

Hoezo?

Om wat klaarheid te brengen duiken we hier in de financiële context van ons onderwijs, en daar horen nu eenmaal cijfers bij.

- In Europa spenderen enkel IJsland en Zweden een groter deel van het BNP aan onderwijs dan België/Vlaanderen, ook wanneer we enkel naar het basis- en secundair onderwijs kijken. [\[i\]](#)
- In 2024 werd door de Vlaamse overheid 16,7 miljard euro uitgegeven aan onderwijs. Het budget is tussen 2019 en 2024 toegenomen met 1,6 miljard euro (een stijging van 13%) [\[ii\]](#)
- De salarissen van het onderwijspersoneel waren in 2024 goed voor 11,6 miljard euro (69%) van alle uitgaven aan onderwijs. Werkingskosten namen 26% van de uitgaven in, investeringen (4%) en andere uitgaven (1%)
- De jaarlijkse kostprijs per leerling gewoon onderwijs: basisonderwijs gemiddeld 7.300 euro, secundair onderwijs 11.300 euro. Kostprijs per leerling buitengewoon onderwijs: Bubao 19.300 euro, Buso per leerling ruim 26.200 euro (cijfers 2024 [\[iii\]](#))

Onderstaande tabel toont de budgetten

	Leersteun	Buitengewoon basisonderwijs	Buitengewoon secundair onderwijs	Busvervoer buitengewoon
Budget 2024	195 miljoen	583 miljoen	654 miljoen	26,6 miljoen
Leerlingen 2024	60 000	30 274	24.720	34 000

Tabel 1 bron: Vlaams ministerie van onderwijs en vorming

scholen voor iedereen: zelfde ondersteuningsnood, gelijke ondersteuning

Uit het cijfermateriaal leren we ...

- Dat er zeker voldoende middelen omgaan in het onderwijs
- Dat Europese landen zoals Portugal, Italië, Noorwegen, Finland een inclusief onderwijssysteem hebben ontwikkeld met een lager onderwijsbudget
- Dat er een groot verschil is in financiering van leerlingen met dezelfde ondersteuningsnood die leersteun ontvangen (wat we vandaag inclusief onderwijs noemen) en leerlingen in het buitengewoon onderwijs.
- Dat leerlingen die leersteun ontvangen geen recht hebben op busvervoer

Ook op nog andere terreinen is er ongelijkheid: zo moet voor de leerlingen die leersteun ontvangen paramedische ondersteuning volledig georganiseerd worden door de thuiscontext. Eens ingeschreven in het buitengewoon onderwijs wordt paramedische ook niet meer terugbetaald door het Riziv, terwijl dat misschien nog extra nodig is.

Uit het rapport:

“Momenteel genereert een leerling met een IAC-verslag type basisaanbod, 3 of 9 of een OV4-verslag type 3 of 9 die kiest voor het buitengewoon onderwijs meer middelen dan wanneer diezelfde leerling kiest voor een school gewoon onderwijs. Voor leerlingen met een IAC-verslag type 2, 4, 6 of 7 of een OV4-verslag type 4, 6 of 7 is er een gelijke financiering, maar komen de middelen in het leersteuncentrum terecht in plaats van in de school wanneer de leerling ingeschreven is in het gewoon onderwijs.” (p50)

De uitdaging is dan. “Hoe zetten we de middelen zo goed mogelijk in?”

Financieringsmechanismen in het onderwijs hebben een beslissende hefboomwerking op het verminderen van ongelijkheid in onderwijs. Een inclusief onderwijssysteem moet gelijke ondersteuning (al zeker in middelen) garanderen tussen leerlingen met dezelfde ondersteuningsnood, ongeacht waar de leerling naar school gaat.

Is er dan geen extra budget nodig?

In de overgangperiode naar 'Scholen voor iedereen' is er bijkomend budget nodig voor scholen om te evolueren naar scholen voor iedereen. Het betreft dan financiële middelen om

- Scholen en schoolbesturen te begeleiden en te coachen
- Onderwijsprofessionals te professionaliseren en te trainen
- Op het niveau van de scholengemeenschappen en -groepen (bovenschoolse) multidisciplinaire teams samen te stellen.
- Regionale expertisecentra op te starten
- Een assessment uit te werken voor leerlingen
- Kennis te ontwikkelen en te ontsluiten
- Het proces te monitoren en te evalueren

Hoe zou het dan kunnen?

Het European Agency for Special Needs and Inclusive Education (het Agency) bracht verschillende financieringsmechanismen in kaart in haar rapport *de Financiering van inclusief onderwijs – systemen voor inclusief onderwijs per land in kaart gebracht* (European Agency, 2016)

In haar eindverslag [\[iv\]](#) verbindt het Agency financieringsmechanismen voor inclusieve onderwijssystemen met vier transsectoriale kwesties die de kwaliteit van inclusief onderwijs en haar kosteneffectiviteit omschrijven. Deze zijn verbonden met een aantal beslissende factoren van middelenvoorziening die rechtvaardig, efficiënt en kostenefficiënt inclusief onderwijs bepalen. De factoren zijn, op hun beurt, verbonden met belangrijke financieringsdrivers die van essentieel belang worden geacht voor de toepassing van effectief financieringsbeleid.

Waar een financieringssysteem voor een rechtvaardig, efficiënt en kostenefficiënt inclusief onderwijs allemaal dient rekening mee te houden zien we in onderstaande tabellen.

Kwestie 1

bron: European Agency for Special Needs and Inclusive Education

Kwestie 1	Het waarborgen dat leerlingen effectief worden betrokken bij passende onderwijsmogelijkheden		
<i>Beslissende factoren</i>	<i>Politiek engagement voor het recht tot onderwijs voor alle leerlingen</i>	<i>Het opnemen van inclusief onderwijs in lokale contexten binnen een communautaire benadering</i>	<i>Het bevorderen van een schoolontwikkelings-benadering</i>
Belangrijke drivers	• Financieel engagement voor inclusief onderwijs • Engagement voor uitmuntendheid voor allen • Investerings in het ontwikkelen van diverse ondersteunende maatregelen voor leerlingen	• Het opnemen van inclusief onderwijs als een belangrijke taak en verantwoordelijkheidsgebied op alle besluitvormingsniveaus • Het bevorderen van de sociale verantwoordelijkheid van scholen voor inclusief onderwijs	• Waarborgen dat er een duurzame balans is tussen financieringsbenaderingen voor de gehele school en financieringsbenaderingen op basis van behoeften. • Mechanismen voor toewijzing van middelen die de ontwikkeling van inclusieve leergemeenschappen bevorderen

Kwestie 2

bron: European Agency for Special Needs and Inclusive Education

Kwestie 2	Het bevorderen van een schoolontwikkelingsbenadering voor inclusief onderwijs		
<i>Beslissende factoren</i>	<i>Het bieden van stimuli voor een ondersteunende leeromgeving</i>	<i>Het bevorderen van schoolautonomie</i>	<i>Het opnemen van inclusief onderwijs in ondersteunende kwaliteitsbewakingsmechanismen op schoolniveau</i>
Belangrijke drivers	• Financiële ondersteuning voor scholen en leerlingen die dreigen te onderpresteren • Mechanismen voor toewijzing van middelen die leernetwerken stimuleren	• Flexibel gebruik van overheidsmiddelen • Organisatorische flexibiliteit	• Ondersteuning voor gedeeld leiderschap • Een passende combinatie van middelen voor ondersteunende, innovatieve leeromgevingen

Kwestie 3

bron: European Agency for Special Needs and Inclusive Education

Kwestie 3	Het bieden van innovatieve en flexibele leeromgevingen		
<i>Beslissende factoren</i>	<i>Het mogelijk maken van strategieën voor capaciteitsopbouw</i>	<i>Het mogelijk maken om speciale settings te gebruiken als middel voor reguliere settings</i>	<i>Het opnemen van inclusief onderwijs in de professionele ontwikkeling</i>
Belangrijke drivers	• Het sterker maken van lokale gemeenschappen, scholen of leerlingen	• Stimuli voor speciale settings om als onderzoekscentra te fungeren • Het opnemen van kwesties m.b.t. inclusief onderwijs in de bijscholing/opleiding van specialisten die werkzaam zijn in speciale settings	• Het opnemen van inclusief onderwijs in lerarenopleidingen/onderwijsmogelijkheden voor leraren • Het bevorderen van leidinggevende kwaliteiten bij het ontwikkelen van inclusieve scholen • Ouders betrekken bij mogelijkheden voor opleiding/ontwikkeling

Kwestie 4

bron: European Agency for Special Needs and Inclusive Education

Kwestie 4	Het bieden van innovatieve en flexibele leeromgevingen		
Beslissende factoren	Strategieën van <u>netwerkgovernance</u> waarin inclusieve onderwijssystemen worden bevorderd	Van procedurele controlemechanismen overgaan op verantwoordingssystemen voor inclusief onderwijs	Het opnemen van inclusief onderwijsbeleid in een kwaliteitsborgingsstelsel
Belangrijke drivers	Het vastleggen van <u>governance</u> in scholen- en lokale netwerken in een interdisciplinaire en interministerieel raamwerk	- De financiering koppelen aan het empirisch onderbouwd plannen van middelen - Het ontwikkelen van monitoringsmechanismen die verder gaan dan de naleving van administratieve voorschriften - Het in kaart brengen van financieringsgegevens ten aanzien van de doelen van inclusief onderwijs - Het opnemen van inclusief onderwijs in rapportage- en verspreidings-mechanismen	- Het ontwikkelen van bestaande evaluatie-procedures door kwesties inzake inclusief onderwijs te beschouwen als belangrijke drivers voor een kwaliteitsborgingsstelsel - Het ontwikkelen van een duidelijk kwaliteits-borgingsraamwerk voor inclusief onderwijs

ⁱ Bron: https://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php?title=Government_expenditure_on_education

ⁱⁱ Bron: Vlaams ministerie van onderwijs en vorming.

ⁱⁱⁱ Bron: Vlaams ministerie van onderwijs en vorming.

^{iv} Nederlandse versie te raadplegen via <https://www.european-agency.org/sites/default/files/FPIES-Summary-NL.pdf>

Samengevat

Het onderwijs in Vlaanderen is één van de duurste systemen in Europa. De evolutie naar 'scholen voor iedereen' is dan ook geen kwestie van méér middelen maar wel van een andere inzet van de middelen. Het principe dat we daarbij moeten hanteren is: zelfde ondersteuningsnood, gelijke ondersteuning. Waar die ondersteuning ook gebeurt.



Toelichting bij krachtlijn 8: realiseren van een inclusieve en toegankelijke infrastructuur in elke school.

Bij een school voor iedereen hoort een infrastructuur en gebouw waarin voor alle leerlingen deelname aan alle (leer)activiteiten mogelijk is.





***Toegankelijkheid is de meest vanzelfsprekende
maar daarom niet minder makkelijk te realiseren krachtlijn.***

Staat van de schoolinfrastructuur

Het budget voor schoolinfrastructuur bedroeg in de regeerperiode 2019–2024 3 miljard euro, dat is 5% van het totale onderwijsbudget. Toch blijft het gemiddelde Vlaamse schoolgebouw relatief oud.

- Een vierde van de infrastructuur dateert van net na de Tweede Wereldoorlog.
- Een op acht (14,2%) Vlaamse schoolgebouwen werd gebouwd voor 1920.
- Binnen bv. het gemeenschapsonderwijs is het patrimonium gemiddeld 45 jaar oud.
- In 2018 waren 8,6% van de scholen gebouwd na 2014,

De verouderde infrastructuur is geen uniek Vlaams probleem. In de EU werd 75% van de onderwijsinfrastructuur gebouwd voor 1980.

Impact op onderwijs

Oude gebouwen zijn niet ontworpen voor de noden en inzichten van de huidige generatie. Een goede schoolinfrastructuur ondersteunt het pedagogisch project van de school, en beantwoordt aan de behoeften van de school.

- Bij schoolinfrastructuur van 1970 of ouder geeft minstens 60% van de bevroagde schooldirecties aan dat de infrastructuur 'onvoldoende' of slechts 'middelmatic' bruikbaar is voor de onderwijsactiviteiten.
- De infrastructuur volgt de groei in leerlingenaantallen niet wat resulteert in een capaciteitstekort.
- Ze is evenmin aangepast aan evoluties in de samenleving.

De evolutie naar inclusief onderwijs vraagt dat scholen o.a. ook uitgerust zijn met liften, brede deuren, prikkelarme lokalen, of aangepaste toiletten.

Toegankelijkheid wordt amper afgedwongen

Het enige kader rond toegankelijkheid dat in Vlaanderen afdwingbaar is, is 'de verordening betreffende toegankelijkheid'. Die is van toepassing op alle publieke gebouwen waarvoor een vergunningsaanvraag nodig is om bepaalde handelingen uit te voeren maar is onvoldoende afgestemd op de noden van inclusief onderwijs. Een evaluatieonderzoek van Inter (2020) wees er op dat de verordening in de praktijk onvoldoende wordt toegepast om basistoegankelijkheid te realiseren als een hefboom tot integrale toegankelijkheid. *Waar slechts een minderheid van de projecten in de planningsfase voldeed aan de verordening, was dat na realisatie geen enkel project meer.* De verordening is bovendien te beperkt om integrale toegankelijkheid te realiseren.

Ja maar ... ons gebouw is niet toegankelijk

Terwijl toegankelijkheid een belangrijke hefboom of voorwaarde is voor een inclusieve omgeving, mag een gebrekkig toegankelijke of onaangepaste omgeving ook geen reden zijn om vandaag leerlingen te weigeren. Dat is nu net het belang van het concept 'redelijke aanpassingen' dat o.a. in de grondwet werd verankerd. [Voor meer info over redelijke aanpassingen verwijzen we naar de nieuwsbrief 3.](#)

Het is juist door de participatie van die bepaalde leerlingen dat de focus op toegankelijkheid komt te liggen en een school de urgentie creëert om de schoolinfrastructuur aan te passen in functie van de toekomst.

Ook vandaag worden nog nieuwe scholen gewoon onderwijs gebouwd of ontworpen met weinig aandacht voor integrale toegankelijkheid alsook scholen buitengewoon onderwijs heel specifieke aangepast voor specifieke leerlingen. Alsof concepten zoals universeel, integraal of inclusief ontwerp nog steeds niet zijn ingedaald.

Integrale toegankelijkheid en universeel ontwerp

Integrale toegankelijkheid wil zeggen toegankelijkheid voor iedereen. Iedereen heeft baat bij een gebruiksvriendelijke, veilige en comfortabele leefomgeving. Voor personen met een handicap is toegankelijkheid een absolute noodzaak om te kunnen participeren.

(Voor alle info over

toegankelijkheid <https://www.vlaanderen.be/inter> of <https://www.toegankelijkeomgeving.be/>)

Dat vraagt een universeel ontwerp dat rekening houdt met alle typen gebruikers. Uitgaan van de principes van universeel ontwerp betekent dat bij elk ontwerpproces wordt nagegaan hoe een publieke ruimte of een product, een website, een gebouw, ... zowel functioneel als esthetisch aantrekkelijk kan zijn voor een zo groot mogelijke diversiteit van gebruikers.

(Voor meer info over toegankelijkheid, universeel ontwerp en gebouwen: <https://www.toegankelijkgebouw.be/>)

Eigen aan inclusief ontwerp is dan weer dat het rekening houdt met specifieke gebruikers en hen ook betreft bij het ontwerpproces.

Het proces naar integraal toegankelijke scholenbouw vraagt dat zo snel mogelijk

- De principes van universeel ontwerp in de toegankelijkheidsverordening voor onderwijs staan
- In de ontwerp- en goedkeuringsprocedure hefboomen voor toegankelijkheid geïntegreerd worden
- Scholen hierin worden gestimuleerd en ondersteund (bv. door toegankelijkheidscoaches)
- Er voldoende financiering wordt voorzien die ook gekoppeld wordt aan integrale toegankelijkheid en universeel ontwerp.

Het schoolgebouw voor iedereen

- Zet ruimtelijk en mentaal (bv. communicatie, informatie, ...) in op een keten van toegankelijkheid zodat iedereen zich kan bewegen met de hoofdstroom. (cfr de 7 B's)
- Bevordert samen leren, spelen, werken, samenwerking leerkrachten en samenwerking met derden.

- Maakt flexibel gebruik van ruimtes en werkvormen mogelijk zodat
 - Kinderen kunnen deelnemen aan verschillende leeromgevingen,
 - Er zelfstandig, in groepjes- en/of klassikaal kan geleerd worden
 - Een verscheidenheid aan activiteiten, werkvormen, hulpmiddelen mogelijk of aanwezig is
- Heeft aparte en/of specifieke ruimtes waar
 - men zich kan terugtrekken voor sommige lessen,
 - kinderen zich al dan niet flexibel kunnen tussen bewegen.

Concreet?

Hier alvast vijf aandachtspunten:

1. **Voor elke ruimte is er een gelijke toegang:** bv. hellingen voor alle leerlingen in plaats van traditionele trappen, geen aparte ingang.
2. **Looppaden sluiten aan op hellingen en niet op trappen**
3. **Belangrijke voorwerpen staan binnen handbereik:** leuning, whiteboards, bureaus, boekenplanken en andere essentiële klaslokaal, staan op een voor de leeftijd geschikte hoogte, hulpmiddelen zijn toegankelijk, verplaatsbaar meubilair, ...
4. **Leerlingen kunnen er tussen de leerlingen zitten:** in klaslokalen, auditoria of multifunctionele ruimtes met hellende vloeren moeten mensen in rolstoelen veilig en op meerdere plaatsen in de ruimte kunnen zitten om verschillende ervaringen/uitzichten te hebben als anderen.
5. **Universele details voor klaslokalen komen ten goede aan elke ruimte:** geschikte verlichting inclusief natuurlijk licht, rustgevend kleuren, goede akoestiek, uitzicht naar buiten, klaslokaalmeubilair is aanpasbaar, flexibel, wendbaar en toegankelijk, duidelijke markeringen en begrijpbare informatie, ...

Nog meer concreet ...

Enkele voorbeelden

