



## **Standpunt van het VSKO over de dringende beleidsmaatregelen voor leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften (bij gebrek aan leezorgkader)**

De Vlaamse regering geeft aan dat er onvoldoende draagvlak is voor een gefaseerde invoering van het leezorgkader tijdens deze legislatuur. Ze besluit dat, in afwachting van de implementatie van leezorg op langere termijn en in functie van het vergroten van het noodzakelijke draagvlak voor deze hervorming, een aantal dringende beleidsmaatregelen moeten worden genomen.

Het VSKO betreurt deze beslissing. Op het einde van de vorige legislatuur zijn een aantal belangrijke stappen gezet die een draagvlak creëerden voor het leezorgkader als concept. Een dergelijke systeemverandering is noodzakelijk om te voorzien in een passend onderwijsaanbod voor kinderen met specifieke onderwijsbehoeften. Het VSKO stelde wel vast dat er nood was aan een meer realistische timing, vroeg een stevige basisfinanciering voor basiszorg voor alle leerlingen en extra middelen voor leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften en wees op de noodzakelijke randvoorwaarden voor competentieontwikkeling en professionalisering enz. In afwachting was het een pleitbezorger om de grote verandering die leezorg meebrengt zeer geleidelijk in te voeren, d.w.z.:

- niet alles in een keer: er moet een fasering vastgelegd worden voor de invoering van alle elementen uit het decreet leezorg, prioriteiten gekozen en vastgelegd;
- beperkte invoering vóór veralgemening (tijdelijke projecten): per element dat ingevoerd wordt telkens in een evaluatiemoment vanuit de praktijkervaringen voorzien voordat het definitief veralgemeend wordt (gecontingenteerde invoering).

Op die wijze zou men duidelijk zicht krijgen op de praktische consequenties en op de noodzakelijke materiële en immateriële input om dit te realiseren. Het leezorgkader zou als algemeen referentiekader ingang vinden zodat er geleidelijk een draagvlak had kunnen groeien. Het VSKO vindt dit nog steeds de juiste weg. Op termijn biedt het leezorgkader immers een weg om de principes van het VN-verdrag inzake de rechten van personen met een handicap te realiseren (op voorwaarde van het vrij maken en toekennen van de bijhorende middelen).

Nu de Vlaamse regering spreekt van 'dringende beleidsmaatregelen', rijst de vraag of wel de écht dringende problemen worden aangepakt. Hierbij denken wij onder andere aan het op een

menswaardige wijze organiseren van het leerlingenvervoer voor kinderen met een handicap, het creëren van een passend onderwijsaanbod voor leerlingen met een meervoudige handicap <sup>1</sup> en een betere afstemming met de welzijnssector. Het VSKO stelt vast dat dit niet het geval is.

## **1 Detailcommentaar**

Het VSKO vindt het belangrijk om een standpunt te formuleren over de nota 'dringende maatregelen voor leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften' zoals die voorligt, ook al gaat het om een vaag en algemeen geformuleerde tekst. Een diepgaande commentaar over de meer geconcretiseerde voorgestelde maatregelen kan later volgen, bv. via bemerkingen bij OD XXII.

### **1.1 (diagnostiek)**

Niemand kan tegen betere diagnostiek zijn. Merkwaardig is dat men voorstelt de types van buitengewoon onderwijs beter te definiëren, terwijl uit alle wetenschappelijke literatuur over onderwijs aan kinderen met specifieke onderwijsbehoeften is komen vast te staan dat types gebaseerd op medische diagnoses, niet werken. We moeten loskomen van het zogenaamde 'medisch defectmodel' om te evolueren naar het 'sociale model' van handicap als participatieprobleem. Voor het creëren van passend onderwijs is een 'diagnose van de noodzakelijke onderwijsaanpassing' minstens even relevant als een medische diagnose (cfr. handelingsgerichte diagnostiek – handelingsgericht werken). Men dient er zich van bewust te zijn dat vandaag vaak een 'verkeerde' diagnose (vanuit medisch oogpunt) wordt gegeven, omdat men anders geen aanbod voor een bepaalde leerling vindt. Een verbetering van de diagnose zonder een aanpassing van het aanbod zal geen soelaas brengen. Beter zou zijn dat men zou starten met de invoering van de clusters.

Het verankeren van compenseren en dispensereren in functie van attesteringd moet de maximale garantie bieden dat elke jongere die er nood aan heeft, ongeacht de socio-economische context waarin hij zich bevindt, ervan kan genieten. Daartoe moeten de scholen over de nodige financiële middelen beschikken om ze in de praktijk te kunnen concretiseren (bv. voor de aanschaf van compenserende softwarepakketten). Het toepassen van STICORDI-maatregelen mag echter de finaliteit van het onderwijs (in het secundair onderwijs van het structuuronderdeel) niet aantasten zodat het civiel effect van getuigschriften, diploma's of andere studiebewijzen niet in het gedrang komt.

Er zijn vele verschillende methoden van handelingsgericht werken, en het opleggen van een methode behoort niet tot de taak van de onderwijswetgever. De decretale verankering van handelingsgericht werken moet beperkt blijven tot de beginselen ervan, zodat evoluties inzake beste praktijken mogelijk blijven.

De exponentiële stijging van buitenschoolse hulpverlening kan men tegengaan door competenties die op dit ogenblik in de meeste schoolteams ontbreken, in deze teams binnen te brengen. Daarbij gaat het om het verhogen van de algemene pedagogisch-didactische competenties en het beschikbaar stellen van specifieke competenties die meer op zorg gericht zijn (logopedie, psychologie, orthopedagogie, ...).

### **1.2 (type 9 voor ASS)**

Autisme(spectrumstoornis, ASS) is een stoornis die in meer of mindere mate invloed heeft op de ontwikkeling van mensen in alle levensgebieden. Personen met ASS verwerken informatie op een andere manier, wat kan leiden tot problemen met communicatie en gedrag, en tot een gebrek aan

---

<sup>1</sup> Het gaat hier om meervoudige handicap in de brede betekenis van het woord, niet enkel over ernstig meervoudige handicap.

verbeelding. Het autismespectrum is breed: het gaat van hoogbegaafde kinderen met een wiskundeknobbel tot kinderen met een diepe mentale beperking die niet tot communiceren komen. De sociale omgeving waarin deze kinderen opgroeien verschilt sterk, net zoals de eventuele samenloop met andere stoornissen of beperkingen. Het is dan ook een fictie dat het mogelijk is één gepaste onderwijsomgeving te bieden voor iedereen die tot dit spectrum behoort.

Vandaag zitten leerlingen met ASS in het gewoon onderwijs en in alle types van het buitengewoon onderwijs. We pleiten voor een “rugzakmodel” voor elke leerling met een diagnose ASS. In dit model krijgt de school bijkomend personeel en extra werkingsmiddelen om tegemoet te komen aan de specifieke ondersteunings- en onderwijsbehoeften van deze leerlingen.

Op korte termijn voorkomen we zo ook dat alle scholen voor buitengewoon onderwijs die een expertise hebben opgebouwd in de ondersteuning van deze leerlingen een type 9 moeten oprichten. Dit zal immers leiden tot grote wijzigingen in leerlingenstromen omwille van het leerlingenvervoer: leerlingen buitengewoon onderwijs hebben recht op gratis leerlingenvervoer, maar enkel naar de dichtstbijzijnde school van hun type. In een aantal scholen met een type dat momenteel een hogere omkadering geniet dan de omkadering die type 9 zal krijgen (bijvoorbeeld type 7 en 4), zal de oprichting van een type 9 leiden tot een vermindering van de omkadering én zelfs het wegvloeien van opgebouwde expertise in ASS.

### **1.3 (competentieontwikkeling)**

De focus van het globaal professionaliseringstraject mag zeker niet exclusief gelegd worden op het werken met de PRODIA-protocollen. Het gaat overigens om diagnostische protocollen, niet om begeleidingsprotocollen. Scholen zouden ook moeten ondersteund worden in het komen tot een “universeel ontwerp”, dit wil zeggen een leerklimaat waarbij diversiteit binnen de klas als positief en niet als problematisch gekaderd wordt en waarbij de nadruk ligt op geavanceerd pedagogisch-didactisch handelen (het bieden van meer structuur, meer differentiatie, variatie in didactiek...). Daarom moeten leraren in functie de kans (middelen en ruimte in de opdracht) krijgen om bv. een bijkomende opleiding of module te volgen om hun bekwaamheid te verhogen. Ook de lerarenopleidingen dienen hiervoor aandacht te hebben in het curriculum en de lerarenopleiders dienen daartoe geprofessionaliseerd te worden. Het in het kader van het loopbaandebat mogelijk maken van masters in de verschillende onderwijsniveaus kan een bijkomende piste zijn.

De ondersteuning van de scholen dient zo dicht mogelijk bij die scholen gelegd te worden. We denken op de eerste plaats aan de pedagogische begeleidingsdiensten: zij zijn laagdrempelig en toegankelijk. Als zij zich kunnen professionaliseren op het gebied van handelingsgerichte methodieken, zal dit veel meer impact hebben. De focus moet daarbij liggen op ‘hoe maken we een aanpassing redelijk’, niet op ‘wat is onredelijke aanpassing?’.

Het creëren van nog eens een bijkomende instantie (tweedelijnsinclusienetwerk) is niet aangewezen. Als deze instantie vragen van scholen, ouders en CLB zal beantwoorden rond het afwegingsproces redelijke aanpassingen versus (dis)proportionaliteit, dan rijst de vraag met welk doel, vanuit welk kader dit zal gebeuren. Zal er geen spanningsveld ontstaan met inschrijvingen onder ontbindende voorwaarde van onredelijke aanpassing? Bij klachten moet de Commissie Leerlingenrechten (CLR) volledig autonoom kunnen beslissen. Een tweedelijns inclusienetwerk doet in zekere zin al een voorafname op een eventuele latere beslissing van de CLR.

In het voorstel ontbreekt de professionalisering van het personeel van het buitengewoon onderwijs, dat zijn competenties moet uitbreiden van kindgericht werken naar systeemondersteunend werken en het begeleiden en coachen van volwassenen.

### **1.4 (implementatie VN-verdrag)**

Een wetenschappelijke evaluatie van de GON/ION-praktijk is zeker zinvol, maar ook vooraleer alle resultaten gekend zijn kunnen reeds een aantal gepaste en dringende maatregelen genomen worden,

zoals het toekennen van ondersteuningsuren in functie van de noodzakelijke onderwijsaanpassing, en het verbeteren van het statuut en de werkomstandigheden van de GON/ION-begeleiders.

Het VSKO is van mening dat bij het uitwerken van beleidsmaatregelen voor leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften het VN-verdrag zelf het uitgangspunt moet zijn. Daarom is het belangrijk om verduidelijking te krijgen over:

- i.v.m. het *inschrijvingsrecht*:
  - de mogelijkheden om ‘redelijke aanpassingen’ en de disproportionaliteit of onevenredige belasting ervan, te *heroverwegen gedurende de schoolloopbaan*. Dit moet volgens het VSKO mogelijk blijven;
- het kunnen meenemen van de binnen een (klas)groep aanwezige diversiteit bij het afwegingsproces redelijke aanpassingen versus (dis)proportionaliteit zodat het recht op kwaliteitsvol onderwijs kan worden ingevuld voor alle leerlingen. Dit moet volgens het VSKO mogelijk blijven;
- dit verdrag heeft ook een weerslag op *andere sectoren* die nauw verband houden met onderwijs, zoals Integrale Jeugdhulp en Gehandicaptenzorg. De vraag dringt zich op in hoeverre een geïntegreerde aanpak mét die sectoren aangewezen is.

Het VSKO steunt de intentie om een nieuw basisartikel uit te schrijven over het inschrijvingsrecht conform de terminologie van het VN-verdrag, en dit met de bedoeling om de inschrijving onder ontbindende voorwaarde van onvoldoende draagkracht te herformuleren in de richting van een inschrijving onder ontbindende voorwaarde van disproportionele aanpassingen.

Enkel een aanpassing van het inschrijvingsrecht is voor het VSKO onvoldoende. Het VN-verdrag geeft recht op inschrijving én adequate ondersteuning, en inschrijvingsrecht zonder aangepaste ondersteuning zal evenzeer als discriminerend worden bestempeld. Bovendien is een halve maatregel nemen asociaal: het inschrijvingsrecht zal alleen kunnen worden afgedwongen door gezinnen die voor hun kind zelf in aangepaste ondersteuning kunnen voorzien.

Het is belangrijk de ondersteuning vanuit het buitengewoon onderwijs aan te passen en (op termijn) te versterken zodat het inschrijvingsrecht meer substantieel kan worden uitgeoefend.

Het VSKO heeft vragen bij de hersamenstelling van de CLR. Deze moet evenwichtig zijn. Als het de bedoeling is dat de CLR geen marginale, maar een inhoudelijke toetsing zou doen, dan moeten – naast vertegenwoordigers van personen met een handicap – ook (minimaal) de schoolbesturen worden vertegenwoordigd. Essentieel is immers een voldoende kennis van de specifieke schoolcontext en een degelijk zicht op de onderwijs- en opvoedingsbehoeften van de specifieke leerling.

Indien een school meent dat de gevraagde aanpassingen niet redelijk zijn, zou het VSKO echter eerst de centra voor leerlingenbegeleiding (CLB(s)) hun decretaal voorziene bemiddelingsrol laten opnemen. Deze bemiddeling valt vanzelfsprekend in de eerste fase van gezamenlijk overleg rond inschrijving.

## **1.5 Specifieke doelgroepen**

Het engagement wat betreft de doventolkenondersteuning is slechts ten gunste van een kleine groep in het gewoon onderwijs. De invloed van een cochleaire implantaat en nieuwe technologieën (bv. spraaktechnologie) moet ook in rekening worden gebracht. Steeds moet gezocht worden naar de meest emancipatorische methode.

Kinderen die type 5 verlaten en terug instromen in hun school kunnen geen beroep doen op ondersteuning om die overgang te vergemakkelijken. Een soort van ‘overgangperiode’ is wenselijk.

## 2. Bijkomende dringende beleidsmaatregelen voor kinderen / jongeren met specifieke onderwijsbehoeften

Gezien het leezorgkader niet ingevoerd wordt en we dienen verder te werken binnen de huidige structuur van het onderwijs zijn er volgens het VSKO een aantal maatregelen die dringender zijn dan de voorgestelde.

Er moeten dringend maatregelen worden genomen zodat alle kinderen onderwijs op maat kunnen genieten. Vandaag is het zo dat nog steeds ouders, zelfs na een lange zoektocht, geen school vinden voor hun kind omdat er zelfs binnen het buitengewoon onderwijs geen passend aanbod bestaat (bv. kinderen met een (ernstig) meervoudige handicap). Wanneer er wel een school gevonden wordt, is het voor deze school soms moeilijk, ten gevolge van de rigide indeling in types, een passend aanbod te bieden. Er is immers een zeer specifieke aanpak vereist om tegemoet te komen aan de zorgvragen en onderwijsbehoeften van een leerling met een meervoudige handicap. Voor bijvoorbeeld een kind met zowel een verstandelijke als een visuele handicap, is het vandaag enkel mogelijk om door middel van de goodwill en de bewogenheid van het personeel in het buitengewoon onderwijs, tijdelijke projecten, afwijkingsuren... een passend onderwijsaanbod te creëren. Om een toekomstgerichte, structurele oplossing te bieden, is de mogelijkheid van ambulante begeleiding (AMBO) tussen scholen van buitengewoon onderwijs met type 2,4,6 of 7 absoluut noodzakelijk.

Een uitstel van het leezorgkader noodzaakt tot een dringende herorganisatie van en verhoging van het budget voor het leerlingenvervoer voor kinderen met een handicap. Het VN-Verdrag garandeert kinderen met een handicap een recht op onderwijs 'in de gemeenschap waarin zij leven'. Als Vlaanderen dit nog niet kan realiseren, dan is het een minimum dat het vervoer naar het aangepast onderwijsaanbod op menswaardige wijze wordt georganiseerd.

Scholen voor buitengewoon onderwijs zijn vaak verbonden aan één of andere welzijnsinstelling, waar hun leerlingen vol- of deeltijds verblijven of behandeld worden. Personeel werkt soms deeltijds in de school en deeltijds in de voorziening. Binnen de welzijnssector lopen pilootprojecten en veranderingstrajecten, ook in het kader van de implementatie van het VN-verdrag. Op dit moment veroorzaakt een gebrek aan afstemming tussen de regelgeving in onderwijs respectievelijk welzijn grote problemen voor zowel leerlingen als personeel. Een afstemming tussen onderwijs en welzijn is absoluut noodzakelijk.

Er moet worden voorzien in een specifieke in service training en mentoring voor startende leerkrachten die werken met zeer specifieke doelgroepen, zoals leerlingen met auditieve en/of visuele beperkingen of leerlingen met een meervoudige handicap. Vandaag gebeurt dit fragmentarisch door roofbouw op andere voorzieningen en leidt dit tot een groot verloop bij personeel en verlies van know-how. Hierbij verwijzen we naar art. 24, §4 van het VN-verdrag:

*“Teneinde te helpen waarborgen dat dit recht verwezenlijkt kan worden, nemen de Staten die Partij zijn passende maatregelen om leerkrachten aan te stellen, met inbegrip van leerkrachten met een handicap, die zijn opgeleid voor gebarentaal en/of braille, en leidinggevenden en medewerkers op te leiden die op alle niveaus van het onderwijs werkzaam zijn. Bij deze opleiding moeten de studenten worden getraind in het omgaan met personen met een handicap en het gebruik van de desbetreffende ondersteunende communicatie en andere methoden, middelen en vormen van en voor communicatie, onderwijstechnieken en materialen om personen met een handicap te ondersteunen.”*

Om de kwaliteit van het dovenonderwijs te kunnen waarborgen is het nodig dat er ook binnen het BuO ruimte is voor doventolken voor die vakken die worden gegeven door een vakleraar die geen gebarentaal kan.

Daarnaast dient in een voorbereidende pedagogisch-didactische opleiding te worden voorzien voor mensen die vanuit een jarenlange technische beroepspraktijk instappen in het BuSO als leraar beroepsgerichte vorming (en die in OV3 de meerderheid van het lerarenkorps uitmaken). De huidige bachelor-na-bachelor buitengewoon onderwijs is hieraan niet aangepast aangezien die voortbouwt op competenties verworven tijdens de initiële lerarenopleiding. Eén of andere vorm van schakeltraject naar deze opleiding is nodig.