



Diversiteit en gelijke kansen

© **acod onderwijs 2006**

Algemeen Secretariaat

Fontainasplein 9 - 11, 1000 Brussel

Tel. 02/508 58 80

E-mail: onderwijs@acod.be - fred.braeckman@acod.be

Inhoud

■ "Kansarmoede en onderwijs"	1
■ "De brede school"	5
■ "Allochtone leerkrachten in het onderwijs"	9
■ "Inclusief onderwijs"	13

“Kansarmoede en onderwijs”

Onderwijs kan een hefboom zijn om samen met mensen in armoede uit armoede te geraken

*Meer dan 700.000 Belgen leven in armoede. Armoede is in België een grotendeels verborgen probleem. Wie zelf in armoede leeft, komt er niet graag mee naar buiten; wie niet in armoede leeft, is zich nauwelijks bewust van het probleem of kijkt er liever overheen. Maar armoede verdwijnt niet door er door de ogen voor te sluiten. Ondanks al onze welvaart slagen we er niet in iedereen de kans te geven op een menswaardig bestaan. En dat is een schrijnende vaststelling.
(uit: www.armoede.be)*

Armoede is echter meer dan een tekort aan geld. Het gaat om een netwerk van sociale uitsluiting, dat zich uitstrekt over meerdere gebieden van het individuele en collectieve bestaan (zoals arbeid, huisvesting, onderwijs,...), dermate dat de mensen in armoede gescheiden worden van de algemeen aanvaarde leefpatronen van de samenleving. Je kan een gezin *kansarm* noemen als het problemen heeft op ten minste drie van de volgende terreinen: het inkomen, de opleiding van de ouders, de ontwikkeling van de kinderen, de arbeidssituatie van de ouders, de huisvesting, de gezondheid

Diverse oorzaken kunnen aan de basis liggen van kansarmoede:

- generatiearmen: armoede wordt doorgegeven van ouder op kind
- langdurig werklozen: soms door omstandigheden, soms door lage scholingsgraad
- ziekte of handicap kan er voor zorgen dat ouders uit het arbeidscircuit verdwijnen en totaal afhankelijk worden
- alleenstaande ouders: vooral vrouwen komen als gevolg van een sterfgeval of echtscheiding in armoede terecht
- verkeerd budgetbeheer zorgt er voor dat men in de rode cijfers komt.

Een recent onderzoek van het HIVA (“*Cijferboek sociale ongelijkheid in het Vlaams onderwijs*”, 2003) wijst op het verband tussen de socio-professionele status van de ouders en het schoolse presteren van hun kinderen. Reeds van in de kleuterschool hebben kinderen van laag opgeleide ouders veel meer te maken met schoolse achterstand. We zien ook dat één op vier kansarme kinderen wordt doorverwezen naar het buitengewoon onderwijs en dat 85% van de leerlingen in het beroepssecundair onderwijs uit een lager sociaal-economisch milieu komt. Toch hadden velen in het ASO of TSO kunnen zitten, maar ze krijgen vaak minder kansen omdat de school niet is afgestemd op arme gezinnen.

Er kunnen aanwijzingen zijn dat leerlingen negatieve gevolgen dragen van een lager sociaal milieu:

- ze missen de gewone ondersteuning van thuis: komen vaak ongewassen, slecht gekleed of zonder schoolgerief naar school. Afspraken over turnkledij, schoolwerk,... worden soms niet nageleefd. Ze komen vaak niet, te laat of onregelmatig naar school.
- ze vertonen gedragsproblemen: ze merken dat ze niet zijn zoals andere kinderen. Ze zijn vaak teruggetrokken of agressief, bouwen moeilijk een vertrouwensrelatie uit met de leerkracht, zijn impulsiever, vlugger ontmoedigd en ze verwachten minder van hun eigen prestaties (negatief zelfbeeld)
- ze hebben vaak een minder goede leerhouding: concentreren zich moeilijk, hebben last met plannen en vooruitzien.

Leerkrachten bekijken kinderen uit (kans)arme milieus vlug als slachtoffer, als kinderen met problemen en tekorten (agressief, lui,...), terwijl men zou moeten vertrekken vanuit wat kansarme kinderen wél kunnen, waar ze wel goed in zijn (logica, onderhandelen, leergierig in het leven,...).

Kansarme kinderen verschillen ook niet van andere kinderen, ze houden ook van videospelletjes, populaire muziek, het commerciële circuit. Alleen de omstandigheden verschillen.

Uit een rapport van enkele Antwerpse 'Verenigingen waar armen het woord nemen' blijkt dat de voornaamste problemen, waarmee kansarme ouders geconfronteerd worden in hun relatie met de school, terug te brengen zijn tot enerzijds 'communicatie' en anderzijds 'de schoolrekeningen'.

De communicatie

Tussen kansarme ouders en de school zijn er vaak heel wat communicatieproblemen. Schriftelijke boodschappen van de school worden dikwijls niet begrepen en mondelinge boodschappen van ouders worden soms als arrogant en agressief gezien.

Leerkrachten zijn meestal zelf niet (kans)arm, komen niet vaak uit dergelijk milieu en kennen in hun eigen vriendenkring weinig kansarme mensen, ze zijn dus meestal niet vertrouwd met de achtergrond van deze ouders. Hoe beter men die achtergrond evenwel kent en leert begrijpen, hoe beter de communicatie tussen beide partners zal lukken.

Enkele suggesties:

- sta open voor (kans)arme kinderen en hun ouders. We denken dat we weten wat ze nodig hebben. Is dat ook zo? Informeer je als school, als leerkracht. Wat is (kans)armoede? Hoe beleven de kinderen, de ouders, de leerkrachten dat? Wat zijn risicofactoren en pijnpunten? Vaak zijn er deskundige centra en hulpverleners in de buurt om daarbij te helpen.

- breng de school dichterbij thuis en breng thuis in de school: de kloof tussen (kans)arme gezinnen en de school is mee de oorzaak van onderwijsachterstand. Heel wat leerkrachten kennen de buurt waarin ze les geven niet, waardoor ze zich ook afsluiten voor wat in die buurt gebeurt. Contacten tussen arme gezinnen en school optimaliseren heeft een positief effect.

- werk aan een gedragscode voor de communicatie met ouders: een vlot contact met ouders kan waardevolle informatie opleveren voor de leerkracht. Praat met respect, zorg dat ze voelen dat ze welkom zijn (informele schoolpoortcontacten, huisbezoeken,...). Zorg voor duidelijke boodschappen; licht schriftelijke boodschappen desnoods mondeling toe aan de schoolpoort. Win vertrouwen: spreek de ouders niet alleen aan als er problemen zijn, maar ook als het goed gaat.

De schoolrekeningen

"Onderwijs moet gratis zijn zolang het kind leerplichtig is", maar toch zijn er altijd kosten zoals het aanschaffen van een boekentas, kledij, schoolgerief, naschoolse opvang, schoolreis,...

Onderzoek van het HIVA (Hoger Instituut voor de Arbeid) wijst uit dat een jaar kleuteronderwijs de ouder(s) tussen de 175 à 220 euro kost, een jaar lager onderwijs 335 à 470 euro en een jaar secundair onderwijs gemiddeld 840 euro. Voor minder gegoede gezinnen zijn dit zware uitgaven en voor (kans)arme gezinnen is dit quasi onbetaalbaar.

In afwachting dat de overheid deze problematiek terdege onder handen neemt kan de school alvast zelf enkele initiatieven nemen. Zoals bijvoorbeeld door te werken aan een gedragscode voor het financiële aspect:

- stel je in hun plaats: leerkrachten en directie reageren soms wrevelig en intolerant over financiële zaken omdat ze niet weten wat rekeningen in een gezin teweeg brengen. Onthoud dat leerlingen zelf daar niets kunnen aan doen

- communiceer met respect: een rode nota in de agenda, een boze telefoon of de sociale dienst inschakelen als (kans)arme leerlingen niet in orde zijn, werkt vaak averechts. Een persoonlijk gesprek kan een signaal zijn dat de school hun probleem ernstig neemt.

- een financieel beleid op school: omgaan met financiële problemen op school is niet enkel een zaak van de directie of de individuele leerkracht, maar veronderstelt afspraken met het volledige schoolteam.

Mede dankzij het gelijke onderwijskansendecreet (GOK-I), dat optimale leer- en ontwikkelingskansen beoogt voor alle leerlingen, is er meer aandacht voor de gevolgen van armoede op de schoolloopbaan van kinderen. Eén van de instrumenten die door dit decreet worden aangereikt, met name de lokale overlegplatforms (LOP's) vervullen vaak een stimulerende rol bij het opstellen en het in de praktijk brengen van stappenplannen of codes om het onderwijs goedkoper te maken of om te gaan met (onbetaalde) schoolrekeningen. Antwerpen, Lier, St.-Niklaas, Kortrijk-Menen, Leopoldsburg,...zijn maar enkele van de steden en gemeenten waar momenteel met een dergelijk instrument gewerkt wordt. Het tien puntenprogramma uit de code van de stad Antwerpen (zie de website van 'Kansen in het Onderwijs') wordt vaak als uitgangspunt gebruikt voor een discussie met alle betrokken partners. Het is de basis voor een schoolspecifieke tekst die bijvoorbeeld aan het schoolwerkplan kan worden toegevoegd.

Werk samen met de ouders

Onderwijs met gelijke kansen rust niet op de schouders van een individuele leerkracht. Een geïsoleerde inspanning hou je niet vol en zorgt niet voor een beleid met continuïteit. Daarom is het aanpakken van (kans)armoede een zaak van de hele school: neemt de school de bekommernis voor de kansarmen expliciet op in het pedagogisch project? Wie zijn ze? Wat zijn hun behoeften? Hoe kan de school daarop inspelen (huiswerkbeleid, communicatie, financieel beleid,...)?

Men dient er zich evenwel goed van bewust te zijn dat de school niet alles zelf kan oplossen, als schoolteam heb je ook je beperkingen. Vaak is de problematiek zo complex dat je steun nodig hebt: schoolbegeleiding, OCMW, CLB, Schoolopbouwwerk, Comité voor Bijzondere Jeugdzorg, enz.

Samen-werken met mensen in armoede en andere partners is een eerste stap om uit de armoede te geraken.

Wie meer wil weten over onderwijs en (kans)armoede kan onder meer terecht op volgende **websites**

<http://www.armoede.be>

Deze site is een digitaal verzamelpunt van informatie over het armoededebat en de praktijk van de armoedebestrijding. Er is een apart luik over onderwijs.

<http://www.vlaams-netwerk-armoede.org>

“*Vlaams netwerk van verenigingen waar armen het woord nemen*” is de vzw die alle verenigingen in Vlaanderen en Brussel verzamelt.

<http://www.armenaanhetwoord.be>

“*Beweging van mensen met een laag inkomen en kinderen*”. Op deze website kunt u publicaties bestellen of zelf online raadplegen.

<http://sos.welzijn.net/>

“*SOS schulden op school*”. Deze organisatie werkt rond kansarmoede en onderwijs en inventariseerde goede praktijkvoorbeelden om goedkoop onderwijs te organiseren.

www.welzijnszorg.be

“*Welzijnszorg*”. Op deze site vind je boeken, materiaal e.d. om rond dit thema te werken en alle gegevens van plaatselijke afdelingen waar je het materiaal kan ontlenuen.

www.armoedebestrijding.be

“*Steunpunt tot bestrijding van armoede, bestaansonzekerheid en sociale uitsluiting*”. Het steunpunt houdt beleidsmakers op de hoogte van analyses en voorstellen die voortvloeien uit het overleg dat zij organiseren met de betrokken actoren.

<http://onderwijs.antwerpen.be/onderwijs/kanseninonderwijs/mapkio.pdf>

“*Kansen in het onderwijs*” (*KIO*), is een netoverschrijdend initiatief van de stad Antwerpen. Het project onderzoekt samen met de scholen wat ze kunnen ondernemen om de communicatie tussen school en ouders te verbeteren en hoe ze de kostprijs van het onderwijs voor ouders aan banden kunnen leggen. Op de website vind je onder meer de *brochure* “Kansen in onderwijs”.

en **brochures**

- “*De eerste lijn*” – dossier ‘Kansarmoede’, “Klasse” (Departement Onderwijs van het Ministerie van de Vlaamse Gemeenschap)

- “*Onderwijs en armoede*” (2005) – artikel van Pat Kussé (Kansen in Onderwijs)

Fred Braeckman

“De brede school”

Een zegen voor het onderwijs (... en de buurt) ?

In de Gentse wijk Sluizeken-Muide-Tolhuis, die een sterke concentratie GOK-leerlingen telt, sloegen vier basisscholen de handen in mekaar. Na de lesuren en tijdens de vakantieperiodes voorzag men een gevarieerd vrijetijdsaanbod voor de kinderen. Voor leerkrachten werden multiculturele wijkwandelingen georganiseerd om zich in te leven in de leefwereld van hun leerlingen en ouders konden deelnemen aan voorleesprojecten en in de school zelf Nederlandse taallessen volgen. Met de Gentse politie werd rond verkeersveiligheid gewerkt. De scholen wilden meer zijn dan louter onderwijsverstrekkers, ze beschouwden zichzelf als een soort sociale spil in de wijk. Het project sloeg dermate aan dat het in 2003 werd bekroond met de prijs “School van de Hoop” van de Koningin Paola Stichting. Ook in Antwerpen Noord, Boom, Hamme, Borgerhout, Kortrijk,... vonden eveneens gelijkaardige samenwerkingsverbanden plaats. De “brede school” is dus blijkbaar in.

Wat is nu juist die “brede school”?

Het concept is afkomstig uit Nederland waar in de loop van de jaren '90 wordt vastgesteld dat een onderwijs, gericht op cognitieve ontwikkeling alleen, niet meer voldoende is om een antwoord te bieden op de eisen en verwachtingen van de maatschappij. Ongeveer gelijktijdig komen in Rotterdam en Groningen samenwerkingsverbanden tot stand tussen scholen, welzijnsorganisaties, gezondheidszorg en organisaties die zich bezighouden met vrije tijdsbesteding, kunst en cultuur. Het doel ervan is een netwerk te ontwikkelen van opvoeding en zorgverstrekking. Het idee slaat aan en vanaf 1995 ontstaan er in heel Nederland dergelijke samenwerkingsverbanden tussen het onderwijs en andere participanten.

De brede school zoals we die nu kennen, vertrekt vanuit de vaststelling dat niet ieder kind gelijke ontplooiingskansen heeft. Daarom opteert men ervoor om, in samenwerking met instellingen en diensten uit de buurt, een geïntegreerde pedagogische aanpak uit te bouwen die gericht is op de volledige ontwikkeling van de leerlingen.

Een definitie geven van dé brede school is niet zo evident, zij heeft immers heel veel gezichten en gedaanten. De term “**breed**” kan zowel slaan op een grote diversiteit aan opvoedingsdimensies (met klemtoon op het sociale, emotionele, creatieve, cognitieve,...), een breed aanbod van diensten (recreatief, materieel, op welzijnsvlak), een brede omgeving van de school (waarbij ook de ouders, de buurtbewoners, de sociale partners betrokken zijn), een brede longitudinale benadering (opvolging doorheen de schoolloopbaan van de kinderen), als op een breed tijdvenster waarbinnen de opvoeding zich voltrekt (de zorg van de school beperkt zich niet tot de schooltijd maar ook tot de vrije tijd).

Doelgroep

De “brede school” is niet specifiek bedoeld voor één bepaalde doelgroep. Het concept is eigenlijk interessant voor een brede groep, maar de kinderen (**alle** kinderen uit de buurt of de wijk) staan natuurlijk centraal. Daarnaast richt een brede school zich op de ouders. Hun positie wordt op verschillende manieren versterkt: medezeggenschap (dmv. inspraakorganen) en een mogelijkheid voor deelname aan het schoolbestuur.

De derde doelgroep zijn de buurtbewoners. De rode draad binnen het concept ‘brede school’ is dat de school een centrale plaats is waar alle inwoners van de buurt elkaar kunnen ontmoeten, naargelang hun keuze of interessepunten.

Zomaar ineens een ruim aanbod voor iedereen tegelijk realiseren, is qua personeels- en werkingsmiddelen niet haalbaar. Vandaar dat de werking meestal van start gaat met een afbakening van de doelgroep op basis van een aantal criteria zoals leeftijd, specifieke (socio-economische) kenmerken en geografische ligging (wijken met veel kansarme kinderen of wijken met een gebrek aan voorzieningen voor de jeugd). De sociale, economische, culturele,... omstandigheden in een buurt bepalen dus in sterke mate de doelgroep van een brede school.

Doelstellingen

Eén van de specialisten en voortrekkers van de brede school is ongetwijfeld **Prof. Dr. Ides Nicaise** (HIVA, Leuven) die zopas, samen met Frank Pirard en Lieve Ruelens, een uitgebreid onderzoeksrapport publiceerde over de brede school in Vlaanderen. Hij ziet drie basisdoelstellingen, met als overlappende factor de brede ontwikkeling van kinderen.

1. Kansbevordering voor achtergestelde groepen

De schoolse prestaties van de leerlingen worden sterk beïnvloed door een aantal factoren die zich situeren binnen een ruimere maatschappelijke context zoals de thuistaal, het materieel comfort, de gezondheid, de pedagogische bekwaamheid en interesse van de ouders. Indien de school haar rol beperkt tot het cognitieve, blijven ongelijke kansen in het onderwijs bestaan. Samen met externe partners kunnen de leer- en ontwikkelingskansen van de leerlingen verbeterd worden door een multidimensionele aanpak, waarbij gezondheidszorg, jeugdwerk, ouderwerking, school-opbouwwerk, ... hand in hand gaan. Het project "School van de hoop" in Gent is daar een mooi voorbeeld van.

2. Levensbreed leren

Kinderen moeten op alle vlakken van de persoonlijkheidsontwikkeling de beste kansen krijgen, ook op sociaal, emotioneel, fysisch, cultureel gebied. Conform de eindtermen en ontwikkelingsdoelen staat een veelzijdige en integrale ontwikkeling centraal. Hierbij wordt ingespeeld op de maatschappelijke tendens waarbij een verschuiving merkbaar is in de opvoedkundige taakverdeling tussen school en thuismilieu. Door allerlei maatschappelijke ontwikkelingen komt het gezin als eerste opvoedingsmilieu meer onder druk te staan (bvb. bij één oudergezinnen, maar ook de arbeidssituatie en het daaraan gekoppelde tijdsgebrek bij tweeverdieners) en dient de school zich te profileren op een ruimer opvoedingsterrein. Scholen kunnen daar positief mee omgaan en zich voor kinderen meer aantrekkelijk (proberen) maken, zoals het voorbeeld van "de gezonde school", waarbij het Vlaams Instituut voor Gezondheids promotie een bevoorrecht partner is.

3. Zinvolle vrijetijdsbesteding

De vraag naar een brede school komt ook voort uit de vraag om de schooltijd meer af te stemmen op de beschikbare tijd van de ouders, zoals bvb. bij kinderopvang na de lessen. Om de integrale ontplooiing van de kinderen zo optimaal mogelijk te laten verlopen zou deze opvang zo weinig mogelijk op een schoolse manier mogen verlopen (cfr. de kritiek van jeugdorganisaties), dus geen huiswerkklassen e.d. De school wordt gevraagd een vrijetijdsaanbod te organiseren dat evenwel niet alle "vrije" tijd van de kinderen inneemt en daarenboven voldoende keuzemogelijkheden openlaat. De voorbeelden zijn legio: Vlaanderen kent tal van initiatieven rond buitenschoolse opvang, georganiseerd door de school zelf of door andere organisaties.

Globaal echter kunnen we stellen dat de doelen die geformuleerd worden bij het concept "brede school" variëren volgens de verschillende initiatieven, ze dienen immers een antwoord te zijn op de ontwikkelings- en ondersteuningsbehoeften van leerlingen en ouders in een bepaalde buurt.

Wie geeft de aanzet tot een brede school?

Verschillende partners in en rond het onderwijs kunnen een aanzet geven tot samenwerking. Enkele voorbeelden.

1. De school: binnen het onderwijs zelf zijn er aanzetten waar men multidisciplinair gaat werken, bvb. bij de aanwending van de GOK-uren bestaat de mogelijkheid om ook opvoedend personeel van andere disciplines in te zetten. Maar ook binnen de LOP's (lokale overlegplatforms) werken de scholen en de CLB's samen met andere niet-onderwijsparticipanten.

2. De welzijnssector: traditioneel verlopen de contacten tussen het onderwijs en de welzijnssector via de CLB's, maar ook het schoolopbouwwerk, de jeugdhulpverlening en de buitenschoolse kinderopvang zijn tot samenwerking bereid.

3. De cultuursector: hier zijn eveneens diverse partners beschikbaar, zoals het model van de *Musica*-klassen (actief musiceren in groep), "*Vlaggen en Wimpels*" (kunstbeleving gekoppeld aan sociale integratie en het interculturele klimaat). Ook op gebied van de (school)sport zijn aanzetten mogelijk, zoals de *contracten Jeugdsport*, schoolsport met externe medewerkers, e.d.

4. Andere sectoren: daarnaast zijn er nog een aantal samenwerkingsverbanden met de gezondheidssector (bvb. het *Gezonde Scholen*-netwerk dat een educatief programma aanbiedt), de milieusector (met o.m. het *Aardgasnatuurfonds*, beheerd door de Koning Boudewijnstichting, het educatief project van *vzw Natuurpunt*), enz.

Netwerken

Bij het concept “brede school” wordt de klemtoon gelegd op de maatschappelijke context van de school. Een brede schoolinitiatief is wijkgebonden en richt zich naar kinderen, ouders en buurtbewoners. Zoals hierboven vermeld, wordt er best een breed en samenhangend aanbod gecreëerd door middel van een inhoudelijke samenwerking tussen onderwijs enerzijds en welzijns-, sport-, gezondheids- en sociaal-culturele organisaties anderzijds. Deze samenwerking *kan* de vorm aannemen van een netwerk. Het concept “brede school” moet gedragen worden door een netwerk **rond** de school, want de school kan dit niet alleen dragen. Toch is het niet wenselijk een *gestandaardiseerde* netwerkstructuur aan te bieden. De “brede school” wordt immers opgestart **op vraag** van de verschillende partners, aansluitend op de behoeften van de doelgroepen.

Vanuit die optiek is het dan ook noodzakelijk dat het netwerk een aantal **vaste partners** telt, die van in het begin gekozen hebben voor één project. Rond die vaste kern kunnen losse/tijdelijke partners meedraaien, die - naargelang de vraag - nieuwe initiatieven inbouwen en andere afbouwen. Heel belangrijk evenwel is dat een aantal partners **binnen** de school (leerkrachten, directie, brugfiguur,...) bereid zijn aan het project mee te werken, om zo de link tussen cognitief en sociaal leren te bewaken.

Wie neemt de regie op zich?

Het is duidelijk dat dit concept door een ‘regisseur’ moet gedragen worden, iemand die het evenwicht tussen de verschillende partners kan bewaren, onpartijdig is en tevens beschikt over een ruim netwerk en toegang heeft tot financiële en andere middelen. Enkele mogelijke kandidaten.

- de school zelf: indien de school de regie op zich neemt, zal het vooral gaan over kleinschalige projecten. Men mag niet uit het oog verliezen dat deze taak zeer belastend is, vooral voor de directie van de school en dat spanningen met de externe partners niet uitgesloten zijn.

- de gemeente: heeft wel gemakkelijk toegang tot andere actoren, maar beschikt over minder ruime bevoegdheden en middelen dan in Nederland. Ook moet gewezen worden op het gevaar voor politieke wisselvalligheden (coalitiewissel) en belangenvermenging, wanneer zij zelf inrichtende macht van scholen is.

- RISO's (regionaal instituut voor samenlevingsopbouw): zijn veelal goede potentiële partners, ze voldoen aan de meeste criteria en hebben een ruime ervaring met lokale sociale netwerken. Zo is in Gent het RISO regisseur van het eerder beschreven “brede school” project. Nadeel is wel het feit dat ze soms problemen hebben met de eigen continuïteit (tijdelijke projecten, die een verloop van medewerkers met zich meebrengen).

- LOP's: ook de lokale overlegplatforms kunnen potentiële dragers zijn van het netwerk. Zo is de deskundige-ondersteuner, aangesteld door het departement onderwijs, ideaal gesitueerd om subnetwerken te creëren. Nadeel is wel dat de LOP's zich vooral toespitsen op het gelijkemansbeleid, hetgeen minder goed past bij andere modellen van brede scholen.

Uit het jaarbericht 2002 van Oberon (Utrecht) over ‘Brede scholen in Nederland’ blijkt dat in iets meer dan de helft van de onderzochte scholen een medewerker van de school het concept coördineert. Bijna een kwart van de scholen heeft een netwerkmanager en 1 op de 20 scholen heeft een coördinerende werkgroep of een beleidsgroep. In enkele gevallen ligt de coördinatie bij een functionaris van de gemeente, een school samen met een instelling of een instelling alleen.

Te verwachten effecten

1. voor de leerlingen: vooral voor kansarme leerlingen zijn de verwachtingen hoog gespannen. Hierover is echter nog niet veel geweten, er zijn immers nog geen concrete resultaten uit Nederland beschikbaar. Toch blijkt nu al dat de “brede school” bijdraagt tot het welbevinden en de betrokkenheid van leerlingen, ze gaan liever naar school en lopen daardoor minder kans op voortijdig schoolverlaten.

2. voor leerkrachten en directies: gezien de bijkomende activiteiten verzorgd worden door het ganse netwerk, *zou* de “brede school” geen extra last met zich meebrengen voor het schoolteam. Leerkrachten *zouden* zich meer kunnen toespitsen op hun eigenlijke opdracht: lesgeven. Uit enkele voorlopige Nederlandse resultaten blijkt dat ook het welbevinden van de leerkrachten is verhoogd en ze minder vatbaar zijn voor burn-out. Voor directies daarentegen blijkt dat de taakbelasting wel kan verhogen, hetgeen vooral zal te maken hebben met een aantal coördinerende taken die ze op zich moeten nemen.

3. voor de ouders: de “brede school” houdt extra kansen in voor hen; ze worden meer betrokken en krijgen betere integratiemogelijkheden. Wel schuilt hier het gevaar dat groepen ouders tegengestelde belangen hebben: zo kan men de activiteiten focussen op GOK-leerlingen of op kinderen uit gezinnen van tweeverdieners, wat een totaal andere invalshoek inhoudt...

De rol van de overheid

De brede school is een typische “bottom-up” beweging, op vraag van en gestuurd door **de basis**. De overheid dient geen richting te geven aan het concept, maar enkel faciliteiten aan te reiken en dan voornamelijk onder de vorm van subsidies voor kansarme scholen, ondersteuning van netwerken en het verbeteren van de infrastructuur. Ook rijst de vraag naar de oprichting van een (interdepartementaal) *Steunpunt Brede School*, dat niet alleen als kenniscentrum zou fungeren maar ook een coördinerende rol zou kunnen opnemen. Met het oog op een intersectorale samenwerking dient de overheid daarnaast ook een aantal juridische hinderpalen weg te nemen, zodat bvb. leerkrachten hun barema's bewaren bij het werken in andere sectoren.

Besluit

Het concept “brede school” biedt ongetwijfeld een meerwaarde voor het onderwijs, in de ruime zin van het woord: leerlingen, leerkrachten, ouders worden er beter van en de sociale cohesie binnen de buurt wordt erdoor versterkt. Ook neemt de samenwerking tussen school en externe organisaties nieuwe dimensies aan. Toch dienen we aandacht te hebben voor een aantal factoren die een domper kunnen zetten op deze successtory.

Uit een aantal voorlopige onderzoeksresultaten blijkt dat scholen in de aanloopfase naar een “brede school” vaak vastlopen door een te weinig voorbereide en te snelle start. Het aspect van samenwerking wordt niet voldoende doorgesproken met de betrokken partijen, waardoor de school en haar partners soms verschillende benaderingen hebben ten aanzien van hun doelgroepen. Naast een duidelijke organisatie en professionele begeleiding dient men ook te kunnen beschikken over extra financiële middelen, waarbij een lange termijnvisie (financiële continuïteit!) onontbeerlijk is.

Als vakbond dienen wij echter vooral aandacht te hebben voor de verhoging van de planlast bij het personeel en voor de financiële tegemoetkomingen die nodig zijn vanuit de overheid voor bijkomend personeel, werkmiddelen en infrastructuur.

Alhoewel gesteld wordt dat het begrip “brede school” niet staat voor de uitbreiding van de taken van de institutie ‘school’ en de leerkracht dus meer tijd zou krijgen voor het lesgeven zelf, stellen wij ons toch vragen over de opvolging van het project binnen de school zelf. Zonder de motivatie van het team en de actieve medewerking van een aantal vrijwilligers binnen de school kan het project niet slagen. Vraag is of deze bijkomende taken niet gaan leiden tot een extra werkbelasting voor de leerkrachten? Er werd reeds gesteld dat een goede organisatie onontbeerlijk is, ook de beheersconstructie voor het gebouw dient vooraf duidelijk afgesproken. Want wie zal na de lessen een oogje in het zeil houden en de school sluiten, wanneer deze elke dag open staat van pakweg 7 uur 's morgens tot 21 uur 's avonds?

We willen het kind niet met het badwater weggooien, zeker niet wanneer het om zo'n waardevol initiatief gaat dat vooral de kinderen ten goede komt en tevens een frisse wind doet waaien door het Vlaamse onderwijslandschap, maar grote waakzaamheid lijkt ons toch geboden. Wordt ongetwijfeld vervolgd.

Fred Braeckman

Bronnen

- “Naar een brede school in Vlaanderen?” - Frank Pirard, Lieve Ruelens, Ides Nicaise. Leuven, HIVA, 2004, 236 p. (kostprijs: 17,5 euro)

- “Grenze(n)loos preventief, kennismaking met het concept brede school in Nederland en de methodiek schoolopbouwwerk in Vlaanderen” - Samenwerkingsverband Vlaanderen - Zuid-Nederland, Bijzondere Jeugdbijstand, Verslagboek, 2004.

Allochtone leerkrachten in het onderwijs

Diversiteit vóór de klas

Begin 2005 werd "De roeping tot leerkracht" voorgesteld, een onderzoek van het HIVA en de VUB naar de aantrekkelijkheid van het leerkrachtenberoep in Vlaanderen. Daarin lezen we onder meer dat het triestig gesteld is met de vertegenwoordiging van kansengroepen in het onderwijzend personeel: zo begint slechts 2% studenten van allochtone oorsprong aan een lerarenopleiding. Daarbij komt nog dat de slaagkansen, vooral in het eerste jaar maar ook in de daaropvolgende jaren, beduidend lager liggen bij allochtonen van niet-Europese afkomst. Niet alleen is de instroom zeer laag, ook bij de uitstroom wordt vastgesteld dat het percentage allochtonen nog verder daalt in de groep die de opleiding tot een goed einde brengt. Dus ook de eerstkomende jaren zal je allochtonen vóór de klas met een vergroot glas moeten gaan zoeken...

Reden te over voor ACOD onderwijs om enerzijds een aantal kritische bedenkingen te formuleren rond het beleid dat de overheid voert om een grotere instroom van allochtone studenten in de lerarenopleiding te stimuleren en hen een grotere kans op tewerkstelling te garanderen en anderzijds ook even te kijken wat de engagementen van ACOD op dat vlak kunnen zijn.

Een meerderheid (53%) van de eerstejaarsstudenten uit de lerarenopleiding heeft tijdens het secundair onderwijs een richting in het ASO gevolgd. Ongeveer 35% volgde een TSO-richting, nog geen 9% komt uit het BSO. Wat deze laatste richtingen betreft valt het op dat een grote groep van studenten komt uit enerzijds richtingen binnen de personenzorg en anderzijds de handelsrichtingen. Het feit dat allochtone jongeren (en kansarmen) sterk ondervertegenwoordigd zijn in het ASO geeft duidelijk aanleiding tot een geringe instroom in het hoger onderwijs.

De schoolse achterstand van allochtonen is trouwens in alle onderwijsniveaus terug te vinden, te beginnen met het kleuteronderwijs. In het recent verschenen "armoederapport" van OASeS ⁽¹⁾ zien we dat in het lager onderwijs het percentage leerlingen van vreemde nationaliteit met een leerachterstand van minstens één jaar ten opzichte van het totaal aantal leerlingen van vreemde nationaliteit aan het einde van het schooljaar 2004-2005 beduidend hoger lag dan ditzelfde percentage Belgische leerlingen. Bij de Belgische leerlingen loopt ongeveer 13,2% zo'n achterstand op, bij de niet-Belgische leerlingen gaat het om 45%.

Acties om allochtone jongeren de stap naar het hoger onderwijs te laten zetten zijn niet eenvoudig, maar zeker nodig. Door hun aanwezigheid kunnen zij immers bijdragen tot de uitbouw van een meer verdraagzaam en intercultureel schoolklimaat en fungeren als rolmodellen voor allochtone leerlingen in het kleuter-, lager- en secundair onderwijs.

Tijdens de diverse congressen van ACOD, van het Congres Interculturalisme van 1991 tot het laatste Statutair Congres in 2004, werd uitdrukkelijk gesteld dat onderwijs in een multiculturele omgeving onder meer aandacht moet hebben voor

- het hanteren van sociale en culturele verscheidenheid, als basis voor het leerproces
- het vermijden van uitsluiting en discriminatie, met als doel de sociale cohesie te bevorderen
- **de diversiteit in de samenstelling van het personeelsteam en de leerlingenpopulatie**

De prioritaire doelstelling - met name de realisatie van gelijke rechten, (emancipatie)kansen en uitkomsten voor alle leerlingen en studenten in alle scholen en instellingen - dient o.i. gerealiseerd te worden door middel van **kwaliteitsonderwijs**.

Onze samenleving **is** 'multi-etnisch' en 'multicultureel'. Kwaliteitsonderwijs houdt onder meer in dat het onderwijs in een "multi-etnisch en multicultureel perspectief" geplaatst wordt.

¹ "Armoede en sociale uitsluiting - Jaarboek 2005" - Onderzoeksgroep Armoede, Sociale uitsluiting en de Stad - UA - Jan Vranken, Katrien De Buyser en Danielle Dierckx (red.) - Acco Leuven, 2005

Volgens ACOD is "*Onderwijs in multi-etnisch en multicultureel perspectief*" een onderwijs-principe dat recht doet aan de verschillende etnisch-culturele groepen in de samenleving. Het is een principe dat streeft naar gelijke rechten, kansen en uitkomsten voor alle leden van de samenleving, ongeacht hun huidskleur of herkomst. Dit principe geldt voor het schoolteam (directies, leerkrachten en ander personeel), alle ouders, alle leerlingen, alle CLB's, alle scholen en instellingen, alle onderwijsniveaus en onderwijsvormen, het onderwijsbeleid in zijn totaliteit.

Alle scholen moeten door de overheid voorbereid worden op een multi-etnische samenstelling van hun schoolpopulatie. Intercultureel onderwijs is hier aangewezen.

Intercultureel onderwijs tracht een bijdrage te leveren aan de interactie en goede interetnische relaties tussen leerlingen, studenten en leerkrachten met verschillende etnisch-culturele achtergronden en bereidt hen voor om goed te functioneren in een multi-etnische en multiculturele samenleving. Intercultureel onderwijs kan niet alleen in de zgn. '*zwarte scholen*' een goed hulpmiddel zijn, maar ook en vooral in de '*witte scholen*' is het aangewezen voor alle leerlingen en leerkrachten. ACOD-onderwijs is dan ook van oordeel dat onderwijs in intercultureel perspectief moet geïntegreerd worden in het pedagogisch project, het schoolwerkplan en het schoolreglement van iedere school.

Kwaliteitsonderwijs voor alle leerlingen en studenten veronderstelt ook ondersteunende maatregelen van de inrichtende machten, de scholen en het onderwijsbeleid. Zo moet er voldoende geïnvesteerd worden in de waardering van het ambt, de verloning en de werkomstandigheden van het onderwijspersoneel.

ACOD-onderwijs is van mening dat, ongeacht de etnische samenstelling van een schoolpopulatie, absolute voorrang moet worden gegeven aan het respect voor de leerkrachten in de klas en dit op gelijke wijze voor mannelijke als vrouwelijke leerkrachten. Dit wil ondubbelzinnig zeggen dat inrichtende machten en schoolbesturen het in hun pedagogisch project als een prioriteit moeten naar voor schuiven.

De ondervertegenwoordiging van allochtonen in het hoger onderwijs is deels ook een kwestie van het imago en de beeldvorming omtrent het lerarenberoep. Als allochtone leerlingen verder studeren, kiezen ze vaak voor universitaire studies met aanzien, zoals advocaat, geneesheer.. Pas in tweede instantie, of indien ze falen, wordt voor de lerarenopleiding gekozen.

Momenteel zijn er nog te weinig allochtone leerkrachten die hier als een **rolmodel**, een voorbeeldfiguur kunnen fungeren. Het werken met voorbeeldfiguren - allochtone studenten en afgestudeerden die andere jongeren vertellen over hun eigen ervaringen in het hoger onderwijs, zoals onder meer het project "*Motief*" van De Karel de Grote-Hogeschool en "*Stimulans*" van de Arteveldehogeschool - blijkt een stimulerende factor te zijn voor allochtone jongeren om na te denken over hun eigen keuzes tot verder studeren en dient zeker de (financiële) mogelijkheden te krijgen om structureel verder te worden gezet.

Ook het **aanzien** dat het beroep van leerkracht geniet wordt in vraag gesteld. Er dient dus sterk gewerkt te worden aan het beeld dat de allochtone gemeenschap heeft van het lerarenberoep en de toekomstperspectieven die een lerarenopleiding bieden.

Daarom moet ook de participatie van migrantenouders in het onderwijs worden gestimuleerd. Wij vinden dat er meer preventief moet worden gewerkt, door **responsabilisering van de ouders**. Regelmatig contact school - ouders is noodzakelijk, onder meer om hen bewust te maken van de waarde en het nut van de school én om een vertrouwensrelatie uit te bouwen. Dit moet reeds zeer vroeg beginnen, vanaf de kleuterschool. Directies, leerkrachten kunnen hierbij een belangrijke rol spelen, maar ook bv. "brugfiguren" verbonden aan de school (waar deze aanwezig zijn) zijn uitermate geschikt om deze contacten te leggen en te onderhouden. Informatie en sensibilisering voor alle ouders, alle leerlingen, studenten, leerkrachten én de publieke opinie (over de meerwaarde van onderwijs in multi-etnisch en intercultureel perspectief) zijn noodzakelijk. Dat het onderwijs en de scholen informatie verschaffen over hun specifieke aanbod voor de studenten (uit de migratie) is even noodzakelijk.

Om de ouders degelijk te informeren, moeten ook de **lerarenopleidingen** aan de verschillende hogescholen infomomenten voor deze doelgroep organiseren.

In de lerarenopleiding moet bovendien ruimte zijn voor het verwerven van kennis en inzicht in de verschillende culturen. Informatie over deze culturele diversiteit zal het de leerkrachten in opleiding makkelijker maken om hun toekomstige leerlingen te begrijpen en er dus op een adequate wijze in interactie mee te komen.

De culturele achtergrond van de student kan ook een drempel vormen, bijvoorbeeld in de omgang met de stage mentor, het zelf moeten leggen van contacten, lesonderwerpen kiezen. Expressieve vaardigheden, zoals communicatie, zijn hierbij nodig.

Interculturele vorming komt in de hogescholen nu slechts occasioneel aan bod, maar zou eigenlijk deel moeten uitmaken van het curriculum.

Daarnaast moet er bijzondere aandacht zijn voor de specifieke noden in verband met het aspect '**taal**' binnen de lerarenopleiding.

De taalkennis en taalvaardigheid blijken nog steeds een struikelblok te vormen, onder meer bij taaltaken, eindwerken, e.d.m. Uit onderzoek (²) bleek dat er bij allochtone leerlingen een strengere zelfselectie plaatsvindt dan bij autochtonen. Zij schrikken sneller terug voor een job in het onderwijs omwille van hun angst voor taalproblemen. Het is daarom aangewezen dat allochtone studenten tijdens hun eerste jaar kunnen rekenen op begeleiding op vlak van taalvaardigheid. Tegelijkertijd pleiten wij ervoor dat er ook in jonge migrantengezinnen reeds aandacht is voor de onderwijstaal.

Ook van de overheid, het onderwijsbeleid worden maatregelen verwacht.

Het decreet op de **evenredige arbeidsmarkt participatie** (³) moet ook in het onderwijs worden uitgevoerd, zodat er een betere vertegenwoordiging komt van kansengroepen in het personeel van het onderwijs. Hiermee worden alle werknemers bedoeld die in het onderwijs zijn tewerkgesteld, ongeacht de functie die ze uitoefenen en het statuut waaronder ze zijn tewerkgesteld.

Op een studiedag rond het OESO-rapport: "*Effectieve leerkrachten aantrekken, bijscholen en behouden*" (25/01/05) stelde minister Vandenbroucke:

"...Omdat er relatief weinig mannelijke, allochtone en gehandicapte leerkrachten zijn, moeten we niet alleen algemene campagnes voeren, maar ook gerichte acties met positieve rolmodellen...". De minister wijst verder op het engagement dat hij is aangegaan in **CAO VII** (⁴) om met de bevoegde ministers gesprekken te beginnen over de evenredige arbeidsparticipatie van kansengroepen in het onderwijs: gehandicapten, allochtonen, laaggeschoolden,...

Conform de CAO zou de minister van Onderwijs aangaande deze materie vóór 01.01.2006 concrete voorstellen aan de vakorganisaties voorleggen... Wat dit punt betreft staan we echter nog nergens. Er is nog geen enkel initiatief genomen, laat staan een werkgroep opgericht!

De positie van allochtonen op school verbeteren is een verantwoordelijkheid van iedereen. ACOD wil zijn verantwoordelijkheid in deze problematiek tegenover studenten, leerkrachten en de maatschappij niet uit de weg gaan en wil meewerken aan de initiatieven die vanuit de overheid gelanceerd worden.

Er moet o.i. een brede **informatiecampagne** voor de allochtone gemeenschap worden uitgewerkt, die het belang van onderwijs en het halen van een diploma onderlijnt.

Deze campagne van de overheid naar allochtone ouders en jongeren toe kan door ACOD ondersteund worden, bijvoorbeeld door het verspreiden van informatie via onze eigen kanalen, zoals een informatiecampagne over het beroep van leerkracht naar de leden toe, via het ledenblad "Tribune" en de ACOD-website. De Commissie interculturalisme, die werkzaam is binnen ACOD Onderwijs, kan hiervoor ideeën leveren en de aanzet geven tot acties.

² "De roeping tot leerkracht - Een onderzoek naar de aantrekkelijkheid van het leerkrachtenberoep in Vlaanderen anno 2002" - HIVA, Onderzoeksgroep TOR - VUB - Nick Matheus, Jessy Siongers & Inge Van den Brande. - Eindrapport van het onderzoeksrapport OBPWO 01.02 'Arbeidsmarkt wensen en - perspectieven van de afgestudeerden van de lerarenopleiding'.

³ Dit decreet is zelf een uitvoering van de Europese richtlijn voor gelijke behandeling in arbeid en beroep en het beoogt de verhoging van de werkzaamheid van groepen waarvan de activiteitsgraad lager is dan hun vertegenwoordiging in de bevolking en spreekt in dit verband van **kansengroepen**.

⁴ CAO VII - punt 5.3. "**Evenredige arbeidsparticipatie**": De Vlaamse Minister van Onderwijs engageert zich ertoe om met de bevoegde ministers gesprekken aan te gaan inzake de evenredige arbeidsparticipatie van bepaalde kansengroepen (gehandicapten, laaggeschoolden, allochtonen, mannen/vrouwen).

In het kader van de engagementsverklaring van de Vlaamse onderwijswereld "Diversiteit als meerwaarde" werkt ACOD onderwijs momenteel mee aan een sensibiliseringscampagne rond diversiteit, onder de vorm van een artikelenreeks die in de loop van dit schooljaar een aantal relevante thema's behandelt. Zowel bij onze leden, afgevaardigden en medewerkers als bij de publieke opinie vragen wij daar aandacht voor duidelijke kansen in het onderwijs voor mensen die behoren tot de doelgroepen van het gelijke onderwijskansenbeleid.

Fred Braeckman

Inclusief onderwijs: het buitengewoon onderwijs in Vlaanderen ter discussie

Het buitengewoon onderwijs wil beantwoorden aan de specifieke onderwijsleerbehoefte van individuele leerlingen. Het heeft als opdracht opvoeding en onderwijs zo optimaal mogelijk af te stemmen op de hulpvraag van ieder kind. Niet zozeer het opdoen van kennis en inzicht staat daarbij centraal op de voorgrond, maar wel het samen en in dialoog met het kind tot harmonieuze ontwikkeling brengen van de mogelijkheden waarover het, niettegenstaande zijn handicap, beschikt.

Op de wereldconferentie van de UNESCO te Salamanca over "Toegang en kwaliteit van de integratie van gehandicapten in het onderwijs" (1994) erkenden 92 landen en 25 internationale organisaties dat kinderen met speciale onderwijsbehoeften toegang moeten hebben tot de gewone school. Een vertegenwoordiger van de Vlaamse onderwijsadministratie was hieraan participant. Inclusief onderwijs gaat uit van de idee dat zoveel mogelijk (in principe alle) kinderen en jongeren kwaliteitsvol onderwijs kunnen volgen in een gewone school.

Kritiek op buitengewoon onderwijs

Het buitengewoon onderwijs in Vlaanderen komt steeds vaker onder druk te staan. Enkele kritieken van wetenschappelijke studies wil ik hier even onder de aandacht brengen.

Een eerste kritiek luidt dat het buitengewoon onderwijs slechts een "alibi-functie" vervult voor het gewoon onderwijs. Het gewoon onderwijs moet te weinig inspanningen leveren om te individualiseren en om orthopedagogische hulp aan te reiken, omdat het buitengewoon onderwijs bestaat.

Een tweede kritiek is dat het buitengewoon onderwijs kinderen stigmatiseert en hun maatschappelijke integratie belemmert. Door kinderen te oriënteren naar het buitengewoon onderwijs, plakt men etiketten (type 1, type 2, ...). Een als "karaktergestoord" geëtiketteerd kind gaat zich meer en meer naar dat etiket gedragen.

Op de derde plaats wordt soms hard getwijfeld aan het (didactische) rendement van het buitengewoon onderwijs.

De onderwijstypen en de opleidingen worden eveneens ter discussie gesteld. Het idee dat kinderen uit het type 1 behoefte hebben aan andere opvoedings- en onderwijsmethoden dan kinderen uit bijvoorbeeld het type 3 of 8, wordt niet altijd als evident ervaren.

Kortom, er komt meer en meer negatieve kritiek op omvang, plaats en werkwijze van het buitengewoon onderwijs. Een "afslanken" van dat onderwijs wordt bepleit.

De tegenargumenten

Niet iedereen echter is daarvan een pleitbezorger. Zo meent Van Weelden dat integratie van gehandicapte kinderen in het gewoon onderwijs moeite met zich brengt. Integratie betekent vooral dat de persoon met een handicap een grotere inspanning moet leveren en dat kan pijn doen. Integratie gebeurt, aldus Van Weelden, altijd volgens de regels van de gewone mensen.

Het is dan ook zeer de vraag of de leraar ooit voldoende kundig zal zijn om de zorgverbreding te realiseren. Hij vraagt zich af of degenen die pleiten voor zorgverbreding, wel beseffen hoe immens moeilijk het is om individuele handelingsplannen te realiseren in het gewoon onderwijs. Kok is van mening dat diegenen die geloven dat het kan, nooit met hun beide voeten in de onderwijspraktijk hebben gestaan.

En er zullen alvast ouders zijn, die blij zijn met integratie, maar ook ouders die vrezen dat hun niet-gehandicapt kind niet meer tot zijn recht zal komen als het in de klas mentaal, lichamelijk of sociaal gehandicapt naast zich krijgt. Bovendien zijn ook ouders van kinderen met specifieke onderwijsleerbehoefte niet altijd van die integratie overtuigd (Van den Berg).

De voorwaarden

ACOD zeker niet tegen inclusief onderwijs, maar het mag geen afbreuk doen aan de meerwaarde van het buitengewoon onderwijs. Voor ons moet ieder kind het onderwijs kunnen krijgen waar het zijn mogelijkheden maximaal kan ontwikkelen, wat inhoudt dat er naast het gewone onderwijs het buitengewoon onderwijs dient blijven te bestaan!

ACOD is bereid om over inclusief onderwijs mee te praten wanneer aan een reeks voorwaarden wordt voldaan :

1. Het kind dient er zich beter bij te voelen. Het is een menselijk gegeven om zich op allerlei domeinen te vergelijken met anderen en na vergelijking lotgenoten op te zoeken. Het kind met specifieke behoeften maakt deze vergelijking ook. Het is niet denkbeeldig dat het als leerling in het gewoon onderwijs op een gegeven ogenblik zijn lotgenoten gaat missen wanneer de vergelijking met klasgenoten steeds ten nadele van hem uitvalt. Dit zal zeker het geval worden wanneer men leerlingen die qua studiepeil zeer ver uit elkaar liggen, in dezelfde klas gaat onderbrengen (Wat met een leerling van 14 jaar met een studiepeil 2^{de} leerjaar voor rekenen en taal ?). Er dient ten allen prijze voorkomen te worden dat, omwille van het “betere” imago van het gewoon onderwijs, ouders de betere mogelijkheden van het buitengewoon onderwijs voor hun kind zouden links laten liggen.

2. Kinderen met speciale onderwijsbehoeften zullen een eigen leertraject moeten kunnen volgen aangepast aan de eigen mogelijkheden, wat onvermijdelijk zal leiden tot het hanteren van een leerlingen-volgsysteem.

Dit betekent voor de leerkracht bijkomend papierwerk, bijkomend overleg, aangepaste leermiddelen ontwerpen, aangepaste lesvoorbereidingen maken,... en dat op een ogenblik dat de werkdruk en de planlast een hoogtepunt heeft bereikt en de voornaamste aanleiding vormt tot demotivatie van het personeel. De klasleerkracht dient in elk geval voldoende ondersteuning te krijgen, zoniet wordt zijn taak onmogelijk.

3. Het is essentieel dat het CLB tijdig en meer intensief betrokken wordt bij de begeleiding van leerlingen met problemen. Aangezien de CLB's momenteel reeds overbevraagd zijn, zal ook hier een extra inspanning moeten geleverd worden om de vereiste personeelsuitbreiding mogelijk te maken.

4. De leerkrachten in het gewoon onderwijs zijn niet opgeleid en hebben geen ervaring in de opvang van kinderen met een handicap. De lerarenopleiding is niet bij machte om reeds volgend schooljaar voldoende gekwalificeerde leerkrachten af te leveren. Bovendien zal niet elke leerkracht opgeleid kunnen worden om met kennis van zaken “alle” bijzondere noden adequaat aan te pakken.

5. Indien de leerling met bijzondere noden een aangepast leertraject dient te volgen, zal zich op het einde van het leerjaar de vraag stellen welk attest/diploma dient uitgereikt te worden. Staat ons systeem met vastgelegde eindtermen niet haaks op de doelstellingen van het inclusief onderwijs ?

6. Inclusief onderwijs moet ter beschikking komen van alle leerlingen die ervoor in aanmerking komen. Het is onaanvaardbaar indien de eventuele toegang tot het gewone onderwijs alleen mogelijk zou worden voor kinderen waarvan de ouders het financieel aankunnen om nog bijkomende ondersteuning te bekostigen (bijlessen, kiné, logo, ...) en vaardig genoeg zijn om toegang te verkrijgen tot alle ondersteunende instanties.

7. Meerdere kinderen met bijzondere noden in eenzelfde klas met gewone leerlingen zal zeer veel aandacht en energie vergen van de klasleraar. Deze extra-aandacht mag er zeker niet toe leiden dat de kwaliteit van het geboden onderwijs voor de andere leerlingen erop achteruit gaat. Wat weer zeer veel bijkomende ondersteuning (geld en personeel) zal vergen.

8. Ouders moeten het recht hebben om een keuze te maken tussen gewoon en buitengewoon onderwijs, maar dit keuzerecht van de ouders mag zeker niet “onbeperkt” zijn. Wanneer de directeur, in samenspraak met zijn team, tot de bevinding komt dat de school niet aan de bijzondere noden van het kind kan tegemoet komen, moet een gemotiveerde weigering mogelijk blijven.

9. Er dienen voldoende “nieuwe” middelen aan het onderwijsbudget toegevoegd te worden om scholen welke leerlingen met bijzondere noden opvangen :
- onmiddellijk de nodige infrastructuurwerken uit te voeren (liften, aangepaste toegangsdeuren, ...);
 - extra leermiddelen ter beschikking te stellen (voor leerlingen met gezichtsstoornis, met gehoorsstoornis, ...);
 - voldoende extra personeel ter beschikking te stellen om de leerkracht in het gewoon onderwijs te begeleiden en te ondersteunen.

Inclusief onderwijs mag zeker geen dekmantel worden om besparingen in het (buitengewoon) onderwijs door te voeren. De vrijgekomen middelen in het buitengewoon onderwijs overhevelen naar het gewoon onderwijs zal geenszins volstaan ! De gebundelde middelen van het buitengewoon onderwijs worden bij inclusief onderwijs versnipperd toegekend aan meerdere scholen voor gewoon onderwijs en zullen daar in elke individuele school niet volstaan om de noden te lenigen!

10. Welk financieringsmechanisme gaat men hanteren? Wanneer bij het begin van de schoolloopbaan uitgemaakt wordt welke noden een leerling heeft en hieraan middelen koppelt, dan zal de school waar de leerling zich aanbiedt, deze middelen “in de rugzak van de leerling” kunnen aanwenden. Dit zal echter onvoldoende zijn om bepaalde noden te financieren, zodat de school voor gewoon onderwijs een investering zal moeten doen. Maar deze investering gaat verloren wanneer de leerling het volgend schooljaar ervoor zou opteren om zich in een andere school in te schrijven?
11. Bovendien kan men de situatie in het basisonderwijs niet vergelijken met deze in het secundair onderwijs. Wat te doen met het volwassenenonderwijs? En het hoger en universitair onderwijs?

Het kan niet zijn dat de expertise van het buitengewoon onderwijs gedeeltelijk wordt afgebouwd, zodat er een dualisering komt van het buitengewoon onderwijs, namelijk inclusief onderwijs voor de kinderen van begoede ouders en een buitengewoon onderwijs van een lagere kwaliteit voor de anderen.

Inclusief versus geïntegreerd

In Vlaanderen bestaat reeds meer dan 20 jaar Geïntegreerd Onderwijs (GON), wat echter niet helemaal hetzelfde is als inclusief onderwijs.

“Waar het bij integratie in hoofdzaak gaat om extra maatregelen die nodig zijn om leerlingen met speciale onderwijsbehoeften aan te passen aan de geldende eisen van het onderwijs dat zij willen volgen, gaat het bij inclusief onderwijs over de herstructurering van de school, dus over de aanpassing van het onderwijs, om zo tegemoet te komen aan de mogelijkheden van alle leerlingen, ook die met speciale onderwijsbehoeften” (Mel AINSCOW)

Kan de discussie ook niet gevoerd worden

.den of er met een gevoeliger optrekken van de middelen voor GON, niet aan de noden kan voldaan worden? Dit zou minder revolutionaire ingrepen vergen!

Geen experimenten

Laat het echter duidelijk zijn : voor ACOD horen kinderen die kans op slagen hebben in het gewoon onderwijs, zeker niet thuis in een school voor buitengewoon onderwijs. Wat niet betekent dat er aan de noodzaak van buitengewoon onderwijs mag getwijfeld worden !

Maar men mag zich niet laten beïnvloeden door drukkingsgroepen die overhaast een “revolutie” in het onderwijsgebeuren willen doordrukken en nadien wel zullen evalueren. Inclusief onderwijs dient grondig voorbereid te worden, in overleg met het “veld. Bovendien kunnen de beleidsvoerders er zich niet van af maken met mooie woorden en teksten, maar dienen er aan de onderwijsbegroting de nodige financiële middelen toegevoegd te worden. Dit is de enige manier om aversie tegen goed bedoelde principes te ondervangen! Het is onaanvaardbaar om te experimenteren met kinderen, zeker niet met kinderen met bijzondere noden!

Roger Vandevenne

