

The background features a large, light blue speech bubble shape in the center, surrounded by several hands of different skin tones and wearing various watches and bracelets. The hands are positioned as if they are holding or supporting the bubble. The overall style is clean and modern with a soft color palette.

# Krachten bundelen om inclusief onderwijs te realiseren.

Inspirerende samenwerkingen tussen  
gewoon en buitengewoon onderwijs

# Krachten bundelen om inclusief onderwijs te realiseren.

*Inspirerende samenwerkingen tussen  
gewoon en buitengewoon onderwijs*

**Inspiratiegids**

Elke Struyf, Sara Nijs & Liesbet Claeys

juni 2024

# Colofon

## Krachten bundelen om inclusief onderwijs te realiseren

Een inspiratiegids over samenwerkingen tussen het gewoon en buitengewoon onderwijs

### Auteurs

Elke Struyf  
Sara Nijs  
Liesbet Claeys

### Taalredactie

Jan T'Sas

### Vormgeving en illustraties

SVH die'zain

Deze gids kwam tot stand met middelen van het Ministerie van de Vlaamse Gemeenschap, Departement Onderwijs en Vorming.

### Promotoren

Prof. dr. Elke Struyf en Prof. dr. Sara Nijs

Het materiaal uit deze gids mag gebruikt worden voor niet-commerciële doeleinden, mits duidelijke vermelding van de auteurs en bron.

### Gelieve naar deze publicatie te verwijzen als volgt:

Struyf, E., Nijs, S., & Claeys, L. (2024). *Krachten bundelen om inclusief onderwijs te realiseren. Inspirerende samenwerkingen tussen gewoon en buitengewoon onderwijs (inspiratiegids)*. Universiteit Antwerpen en KU Leuven.

# Inhoudstafel

Colofon	3
Inhoudstafel	4
1. Van onderzoek naar inspiratiegids	8
2. Bestaande samenwerking tussen gewoon en buitengewoon onderwijs in Vlaanderen	10
3. Enkele samenwerkingsvormen diepgaander onderzocht	15
4. Drijfveren om een samenwerking op te starten	22
5. Schoolwerking en -structuren herdenken: optimaliseren of transformeren	23
6. Succesfactoren voor een kwaliteitsvolle samenwerking	27
7. Uitdagingen in de samenwerking	37
8. Hoe samenwerking inclusief onderwijs kan bevorderen	41
9. Stappen zetten, dat doen we samen	47
Referenties	51
Over de auteurs	52



# Welkom

Beste onderwijsprofessional

Sla je deze gids open omdat je wil samenwerken met een school voor gewoon (GeO) of buitengewoon onderwijs (BuO)? Of omdat je een bestaande samenwerking wil versterken? Of wil je weten welke Vlaamse scholen voor BuO en GeO hun onderwijs in samenwerking afstemmen op onderwijsbehoeften van leerlingen? Ongeacht wat de reden is, we hopen je met deze gids te inspireren en handvatten te geven om werk te maken van kwaliteitsvol inclusief onderwijs vanuit een samenwerking tussen gewoon en buitengewoon onderwijs.

Internationaal wordt er al decennialang gestreefd naar kwaliteitsvol onderwijs voor leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften. Om de rechten van deze groep leerlingen te garanderen, werden internationale verdragen opgesteld zoals de UNESCO Verklaring van Salamanca (1994) en het VN-Verdrag voor de Rechten inzake Personen met een Handicap (2006). In 2009 keurde België het VN-Verdrag goed en engageerde zich om een inclusief onderwijsstelsel te realiseren. In 2015 werd daarom het M-decreet (Decreet betreffende maatregelen voor leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften) ingevoerd om zo geleidelijk aan stappen te zetten richting een meer inclusief onderwijsstelsel in Vlaanderen voor leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften. In 2023 keurde de Vlaamse regering het decreet leersteun goed, in opvolging van het M-decreet.

Om ondersteuning in inclusieve onderwijscontexten vorm te geven, bieden kaders als Universal Design for Learning (UDL) of Multi-tiered system of support (MTSS) (in Vlaanderen het zorgcontinuüm) inspiratie. Zowel uit onderzoek als uit de praktijk blijkt echter steeds vaker dat samenwerking deze ondersteuning kan versterken. In Vlaanderen hebben leersteuncentra reeds deze opdracht gekregen om de scholen voor gewoon onderwijs hierin te sterken. In deze inspiratiegids ligt de focus echter op een andere samenwerking in het zetten van stappen naar inclusief onderwijs. De hamvraag luidt: *hoe kunnen samenwerkingen tussen scholen voor buitengewoon en gewoon onderwijs aan deze kwaliteitsvolle ondersteuning bijdragen?* Om die vraag te kunnen beantwoorden was onderzoek nodig. In deze inspiratiegids lees je wat dat heeft opgeleverd en vooral: wat je daar als school zelf mee kunt doen.

## De wegwijzer van deze gids

Deze inspiratiegids bestaat uit negen hoofdstukken. In **hoofdstuk 1**, 'Van onderzoek naar inspiratiegids', lees je - kort en krachtig - wat de aanleiding was voor het onderzoek en hoe het precies verlopen is.

Over de verschillende manieren waarop scholen voor buitengewoon en gewoon onderwijs samenwerken, bestaat wat onderzoeksliteratuur. Maar wat vinden de Vlaamse scholen van zo'n samenwerking? En hoe werken de scholen deze samenwerkingen uit in de praktijk? Om dat te achterhalen werden verschillende samenwerkingsvormen voorgelegd aan scholen voor buitengewoon onderwijs. Dat gebeurde via een grootschalige bevraging. Over de inzichten die dat opleverde, lees je alles in **hoofdstuk 2**.

Aan de hand van een casusstudie hebben we vervolgens doorgedreven samenwerkingen tussen scholen voor buitengewoon en gewoon onderwijs diepgaand onderzocht. Daartoe stelden elf samenwerkingsinitiatieven hun deuren open. In **hoofdstuk 3** leer je de scholen kennen. De focus lag op scholen die via intensieve samenwerking kwaliteitsvol inclusief onderwijs willen aanbieden. Via een link of de QR-code kom je te weten welke doelen de scholen nastreven, hoe ze zich concreet organiseren, maar ook welk proces ze hebben doorworsteld.

In de volgende hoofdstukken komen belangrijke inzichten uit de bestudeerde praktijken aan bod. Dat gaat dan over de aanleiding van de samenwerking (**hoofdstuk 4**), hoe deze samenwerking de schoolwerking en -structuur heeft gewijzigd (**hoofdstuk 5**), welke succesfactoren en cruciale randvoorwaarden er zijn om de samenwerking uit te bouwen (**hoofdstuk 6**) en welke drempels en hindernissen daarbij opdoken (**hoofdstuk 7**).

In **hoofdstuk 8** kijk je door een inclusieve bril naar samenwerkingen tussen gewoon en buitengewoon onderwijs. Een samenwerking is immers geen doel op zich maar een opstap naar een inclusieve school en bij uitbreiding naar inclusief onderwijs. In dit hoofdstuk nemen we de samenwerkingen onder de loep met de vraag: In welke mate dragen deze samenwerkingen bij aan stappen naar inclusief onderwijs?

In **hoofdstuk 9**, 'Stappen zetten, dat doen we samen', formuleren we aanbevelingen voor beleidsmakers en onderwijsmakers. We gaan ervan uit dat iedereen, zowel de beleidsmakers op Vlaams niveau als de beleidsmakers en onderwijsmakers van de onderwijskoepels en -netten, scholengemeenschappen en -groepen en in de eerste plaats de scholen zelf, door sterke samenwerkingen uit te bouwen, hun steentje kunnen bijdragen aan het zetten van stappen richting een meer inclusief onderwijssysteem.

Ten slotte vind je op het einde van deze gids de bronnen waarnaar in deze gids verwezen wordt. Ook die bieden extra inspiratie voor de praktijk.

In deze gids verwijzen **drie symbolen** naar voorbeelden uit – respectievelijk – de samenwerkingspraktijken, getuigenissen en reflectievragen:



#### 'Zo doen zij het'

Een voorbeeld uit de praktijk van scholen (gebaseerd op de casussen)



#### 'Zij getuigen'

Een getuigenis van onderwijsprofessionals, leerlingen en ouders, of opvallende passages.



#### 'Samen reflecteren'

Reflectievragen om met het hele schoolteam mee aan de slag te gaan.

## Nog even dit...

Aan deze inspiratiegids ging een uitgebreid onderzoeksproces vooraf. Graag willen we alle betrokkenen hierbij bedanken.

Het hele onderzoeksproces werd nauwgezet opgevolgd door een stuurgroep van experts op het gebied van inclusief onderwijs, vertegenwoordigers van de pedagogische begeleidingsdiensten van de diverse onderwijskoepels, inspectie, vakbonden, het ministerie van Onderwijs en Vorming en Agodi. Daarnaast kregen we ook waardevolle feedback van een klankbordgroep die bestond uit directies van scholen en ondersteuningsnetwerken, beleidsmedewerkers verbonden aan de koepels en experts uit lerarenopleidingen. Verder willen we alle participanten bedanken voor hun medewerking aan dit onderzoek. Heel wat Vlaamse scholen van het buitengewoon onderwijs reageerden op onze oproep om deel te nemen aan het vragenlijstonderzoek. Het was heel fijn om met directies in gesprek te gaan over de redenen waarom ze inzetten op samenwerking en hoe die concreet vorm krijgt. Een bijzonder woord van dank gaat uit naar de scholen die hun deuren voor ons hebben opengezet en waar we mochten kijken naar de manieren waarop zij via intensieve samenwerking onderwijs op maat en meer inclusief onderwijs willen realiseren. Dank aan alle directies, schoolpersoneel, leerlingen en ouders om hun ervaringen met ons te delen.

## Tot slot...

We hopen via deze inspiratiegids een klein steentje te verleggen in de soms woelige rivier naar meer inclusief onderwijs in Vlaanderen. Met de beschreven praktijken en aanbevelingen willen we de Vlaamse scholen vooral inspireren om te bouwen aan kwaliteitsvol onderwijs voor alle leerlingen en een meer inclusieve samenleving. Want een inclusieve samenleving start met inclusief onderwijs.

Veel leesplezier!

**Elke Struyf, Sara Nijs en Liesbet Claeys**



# 1. Van onderzoek naar inspiratiegids

*Deze inspiratiegids kwam tot stand op basis van resultaten van het OBPWO-onderzoek 22.01, 'Realiseren van onderwijs op maat en meer inclusief onderwijs: Een onderzoek naar kwaliteitsvolle samenwerkingsverbanden tussen gewoon en buitengewoon onderwijs.' Het onderzoek werd uitgevoerd in opdracht van de Vlaamse minister van Onderwijs en liep van oktober 2022 tot maart 2024.*

## Wat was de aanleiding van het onderzoek?

Vlaamse leerlingen bewegen niet vlot tussen het buitengewoon en het gewoon onderwijs. Eenmaal een leerling ingeschreven is in het buitengewoon onderwijs, wordt de overstap naar het gewoon onderwijs zelden gemaakt. De schotten tussen gewoon en buitengewoon onderwijs blijven dus hoog. De commissie Struyf (2019), die het ondersteuningsmodel evalueerde, stelde wel vast dat er initiatieven ontstaan voor intensieve samenwerking tussen scholen gewoon en buitengewoon onderwijs. Veelal gaat het om zogenaamde één-campusinitiatieven: een school voor buitengewoon onderwijs richt een vestigingsplaats in op een campus van een school voor gewoon onderwijs (of omgekeerd), waarbij leerlingen die zijn ingeschreven in het buitengewoon onderwijs les kunnen volgen in het gewoon onderwijs. Een overzicht van dit soort samenwerkingen bestaat echter niet, en ook over de inhoud, de vorm en het doel ervan is weinig geweten. Daarom wilden we via dit onderzoek nagaan welke samenwerkingsvormen tussen gewoon en buitengewoon onderwijs in Vlaanderen worden uitgebouwd en in welke mate ze inclusie bevorderen.

In het onderzoek lag de focus niet op samenwerking in het kader van het ondersteunings- of leersteunmodel, maar wel op lokale samenwerkingsinitiatieven tussen scholen voor gewoon en buitengewoon onderwijs. We stelden ons vragen als: Wat is het doel van deze samenwerking? Willen deze scholen samen onderwijs organiseren en trajecten op maat van leerlingen aanbieden? Zowel het M-decreet als het decreet leersteun sturen erop aan dat meer leerlingen met complexe ondersteuningsnoden les kunnen volgen in scholen voor gewoon onderwijs. Ook leerkrachten ervaren de gevolgen van die stijging van complexe ondersteuningsnoden, aldus de commissie Struyf:

**“Leraren ervaren in het algemeen een stijging van meer en complexe zorgnoden, ook van leerlingen die voor de invoering van het M-Decreet reeds in het gewoon onderwijs zaten.”**  
(Struyf et al., 2019b, p. 159)

Eensamenwerkingtussenscholenvoorgewoonenbuitengewoononderwijskanschoolteamsversterken om tegemoet te komen aan deze complexe ondersteuningsnoden. Leerkrachten worden daarbij aangemoedigd om niet alleen schoolintern samen te werken (met collega's of leerlingenbegeleiders van de school zelf) maar ook met schoolexterne partners (zoals leerondersteuners, CLB-ankers of partners uit welzijn of gezondheidszorg). Enkel zo kan inclusief onderwijs worden gerealiseerd (European Agency for Special Education and Inclusive Education, 2003).

**“Het idee dat één enkele leerkracht, die alleen werkt, alles kan weten en doen om tegemoet te komen aan de diverse onderwijsbehoeften van dertig leerlingen, elke dag gedurende het hele schooljaar, heeft zelden gewerkt en zal zeker niet lukken in de volgende jaren.”**  
(Carroll, 2009, p. 13, vertaald uit het Engels)



## Hoe werden gegevens verzameld?

Om zicht te krijgen op bestaande samenwerkingen in Vlaanderen, kregen alle scholen voor buitengewoon onderwijs een vragenlijst toegestuurd. 110 scholen vulden die in. Daarnaast werden 37 online diepte-interviews afgenomen van schooldirecties en beleidsmedewerkers. Ten slotte werden 11 samenwerkingsverbanden meer gedetailleerd bestudeerd. Op die manier kregen we niet enkel een globaal zicht van bestaande samenwerkingsvormen, maar werden de samenwerking en het doorlopen proces ook in detail beschreven. We wilden immers ook noodzakelijke randvoorwaarden en succes- en risicofactoren kennen die samenwerking faciliteren of belemmeren. De belangrijkste inzichten zijn verwerkt in deze inspiratiegids.



### Samen reflecteren

- **Waarom zou jij een samenwerking met een andere school voor gewoon of buitengewoon onderwijs willen aangaan?** Bespreek het met je collega's/schoolteam!
- **Welke uitdagingen met betrekking tot ondersteuning van leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften ervaren jullie op school?** Wat zou een samenwerking met een andere school hierin kunnen betekenen?

Meer weten? Het complete onderzoeksrapport is gratis downloadbaar via <https://data-onderwijs.vlaanderen.be/onderwijsonderzoek/project/2041> [download hier](#)



## 2. Bestaande samenwerking tussen gewoon en buitengewoon onderwijs in Vlaanderen

In dit hoofdstuk lees je wat de grootschalige bevraging van de scholen voor buitengewoon onderwijs heeft opgeleverd. We overlopen eerst welke samenwerkingsvormen we daarbij onderscheiden.

### Soorten samenwerkingsvormen

In het decreet leersteun (2023) wordt samenwerking tussen scholen voor buitengewoon en gewoon onderwijs gestimuleerd om de overstap van het buitengewoon naar het gewoon onderwijs mogelijk te maken en te begeleiden. Het Vlaamse onderwijssysteem kent namelijk een duidelijke segregatie van het buitengewoon en het gewoon onderwijs. Zo een onderwijssysteem omschrijft *the European Agency for Development in Special Needs Education (2003)* als een two-track approach of een tweesporenbenadering, met twee aparte onderwijssystemen voor leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften: het gewoon en het buitengewoon onderwijs. Internationaal kiezen steeds meer landen voor een one-track of multi-track approach om de grenzen tussen beide onderwijssystemen weg te nemen (one-track approach) of te vervagen (multi-track approach). Een volledig inclusief onderwijssysteem vraagt om een one-track approach waarbij alle leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften onderwijs volgen binnen één onderwijssysteem. Dat is bijvoorbeeld het geval in Noorwegen, Zweden, Italië en Portugal. Landen als Denemarken, Frankrijk, Oostenrijk en Ierland doen het anders: zij kiezen voor een multi-track approach. Om te werken aan meer inclusief onderwijs combineren zij een variëteit aan ondersteuningsvormen en ze zetten ook expertise in vanuit het buitengewoon onderwijs (*European Agency for Development in Special Needs Education, 2003*).

Samenwerkingen tussen buitengewoon (BuO) en gewoon onderwijs (GeO) kunnen minder of meer intensief zijn, en eerder ad hoc of juist structureel van aard. Dat weten we dankzij een gerichte literatuurstudie (de Boer et al., 2022; Mastropieri & Scruggs, 2018; Norwich, 2008; van Veen et al., 2018). Op basis daarvan onderscheiden we een typologie van zeven samenwerkingsvormen:

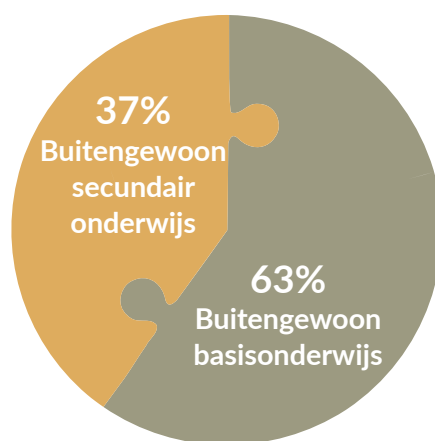
1. (Al dan niet wederzijds) **infrastructuur en materiaal delen**, op structurele of ad hoc basis. Het kan gaan om het gebruik van klaslokalen en praktijklokalen, turnzalen, eetzaal of de speelplaats, of het delen van materiaal zoals ICT-middelen (tablets, laptops ...) of andere hulpmiddelen.
2. **Leerlingen uit een school voor BuO en GeO samenbrengen** (op structurele of ad hoc basis). Leerlingen uit een BuO-school en leerlingen uit een GeO-school doen samen activiteiten, zoals sportdagen of uitstappen.
3. **Kennis en expertise delen met leerkrachtenteam(s)** van BuO en GeO (op structurele of ad hoc basis). Bijvoorbeeld: een leerkracht BuO deelt kennis en expertise tijdens een studiedag of professionaliseringsinitiatief in het GeO.
4. Leerlingen BuO **wonen een les** bij in een GeO-school, al of niet in combinatie met extra ondersteuning door een leerkracht BuO aan de leerling BuO of de leerkracht GeO. Een leerling participeert aan lessen in het GeO meestal om de mogelijkheid te verkennen van een overstap naar deze onderwijsvorm. Lesbijwoningen kunnen ook in de omgekeerde richting plaatsvinden: leerlingen uit het GeO met een IAC- of OV4-verslag wonen dan lessen bij in het BuO.

5. **Een klas voor BuO inrichten** op een campus van een GeO-school. Het gaat om een aparte klas waarbij de BuO-school een vestigingsplaats heeft op een campus van een GeO-school. De leerlingen uit de klas voor BuO kunnen hun hele programma volgen in deze aparte klas of soms deelnemen aan lessen in de GeO-school. Zulke klassen krijgen dan benamingen als 'integratieklas', 'OV4-klas', 'klas type basisaanbod' of 'klas type 9', enz.
6. **Intensief samenwerken op klasniveau.** Een leerkracht BuO en een leerkracht GeO geven samen les om een meer inclusieve leeromgeving te realiseren. De leerkrachten zijn samen verantwoordelijk voor een groep leerlingen. Ze bereiden samen lessen voor en geven samen les. De BuO-school heeft hierbij een vestigingsplaats op een campus van een GeO-school, of omgekeerd.
7. **Intensieve samenwerking op schoolniveau,** tussen een BuO-school en GeO die doorgaans gevestigd zijn op éénzelfde campus. Vandaar de naam 'één-campusinitiatieven'. De scholen kunnen twee autonome scholen of een vestigingsplaats (van een hoofdschool voor BuO of GeO) zijn. De BuO-school en de GeO-school blijven formeel twee aparte organisaties, maar in de praktijk vormen de leraren één lerarenteam, of ze nu aangesteld zijn aan de BuO-school of aan de GeO-school. Ze bundelen hun expertise en geven samen de les en/of ondersteuning. Ook hier is het doel een meer inclusieve leeromgeving te realiseren.



## Hoe werken scholen in Vlaanderen samen?

Om zicht te krijgen op bestaande samenwerkingen tussen scholen voor gewoon en buitengewoon onderwijs in Vlaanderen, kregen alle scholen voor buitengewoon onderwijs een vragenlijst toegestuurd. Een grootschalige bevraging dus, waarop 110 scholen (één op de drie) reageerden. Onder hen 69 scholen buitengewoon basisonderwijs (BuBaO) en 41 scholen buitengewoon secundair onderwijs (BuSO) (zie figuur 1.)



**Figuur 1** Antwoordrespons bevraging van scholen voor buitengewoon onderwijs.

## Dit zijn de belangrijkste resultaten:

### 4 op de 10 BuO-scholen werken (nog) niet samen met GeO-scholen

Op het moment van de bevraging (schooljaar 2022-2023) gaven 45 van de deelnemende scholen (30 scholen BuBaO en 15 scholen BuSO) aan dat ze momenteel niet samenwerken met een GeO-school. Dit komt neer op 41% (of 4 op 10) van de scholen die de survey invulden. Bijna 22% (of 1 op de 4) van de scholen heeft nog nooit met een GeO-school samengewerkt en was dit op het moment van de bevraging ook niet van plan om te doen.

### Vooraf minder intensieve vormen van samenwerking

Ongeveer 1 op de 3 scholen zet in op een van de minder intensieve samenwerkingsvormen. Het gaat daarbij vooral over het delen van kennis en expertise (35% van de scholen), het delen van infrastructuur en materiaal (32%), en het samenbrengen van leerlingen uit BuO en GeO (31%).

Veel minder frequent zetten scholen in op de andere samenwerkingsvormen: 19% van de scholen maakt deeltijdse lesbijwoning in het GeO mogelijk (of omgekeerd) en 16% van de scholen geeft aan een klas voor BuO op een campus van GeO in te richten. Respectievelijk 11% en 8% van de scholen zet in op een intensieve samenwerking op school- of klasniveau.

Tabel 1 geeft een overzicht van de samenwerkingsvormen waar scholen BuO momenteel op inzetten.

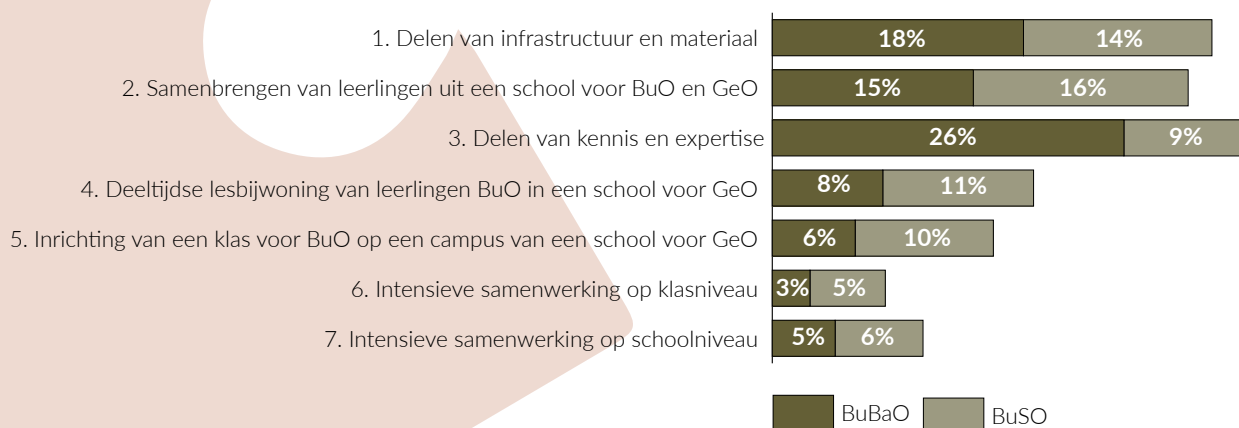
Samenwerkingsvormen	# van de deelnemende scholen (n=110)
1. Infrastructuur en materiaal delen	32% (n=35)
2. Leerlingen uit een BuO-school en GeO samenbrengen	31% (n=33)
3. Kennis en expertise delen	35% (n=38)
4. Deeltijdse lesbijwoning	19% (n=20)
5. Een klas voor BuO inrichten op een campus van een GeO-school	16% (n=17)
6. Intensief samenwerken op klasniveau	8% (n=9)
7. Intensief samenwerken op schoolniveau	11% (n=12)

**Tabel 1** Weergave van de huidige samenwerkingen (schooljaar 2022-2023).

**Opvallend:** 4 op de 10 scholen gaven aan dat ze inzetten op gecombineerde vormen van samenwerking. Acht scholen, vooral scholen die inzetten op een intensieve samenwerking op schoolniveau, hebben aangeduid dat ze inzetten op alle samenwerkingsvormen.

### Verschillen tussen basis- en secundair onderwijs

Scholen BuBaO delen meer frequent kennis en expertise dan scholen BuSO. BuSO-scholen daarentegen zetten iets meer in op het inrichten van een klas voor BuO op een campus van een GeO-school en op deeltijdse lesbijwoning, maar de verschillen zijn klein (zie figuur 2).



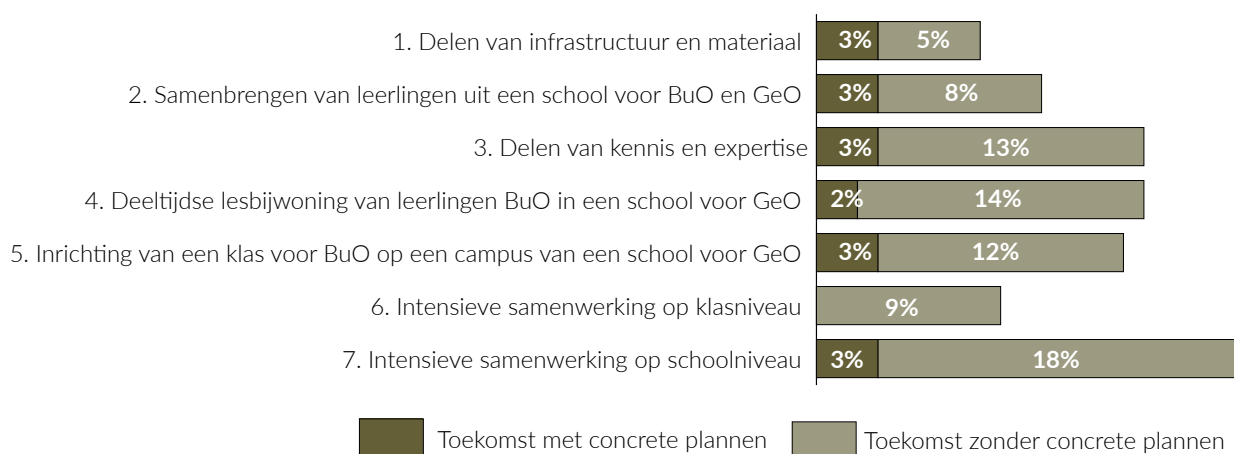
**Figuur 2** Huidige samenwerkingen (schooljaar 2022-2023) verdeeld volgens onderwijsniveau.

### Samenwerking binnen eenzelfde scholengemeenschap of -groep

Samenwerkingen tussen de scholen voor BuO en GeO worden meestal georganiseerd binnen eenzelfde scholengemeenschap of -groep, en binnen eenzelfde onderwijskoepel of -net. Sommige scholen voor BuO ervaren dit als een drempel, omdat er niet altijd een GeO-school van dezelfde koepel of net in de buurt is. Ook omgekeerd is er niet binnen elke scholengemeenschap of -groep een BuO-school aangesloten. Naar een intensieve samenwerking toewerken en kennis en expertise delen ligt dan niet altijd voor de hand.

### Een blik op de toekomst

1 op de 5 scholen (of 21%) geeft aan in de toekomst te willen inzetten op meer intensieve vormen van samenwerking. Zowel scholen die reeds een huidige samenwerking hebben als scholen die er nog geen hebben, willen daar in de toekomst (meer) werk van maken. Ook deeltijdse lesbijwoningen, het delen van kennis en expertise en het inrichten van een klas BuO op een campus voor het GeO beschouwen scholen als wenselijke samenwerkingsvormen. Dit zijn echter vaak ideeën voor de langere termijn, want slechts 3% van de deelnemende scholen had per samenwerkingsvorm op het moment van de bevraging concrete plannen om een samenwerking op te starten (zie figuur 3).



**Figuur 3** Toekomstige samenwerkingen met en zonder concrete plannen.





## Samen reflecteren

- Welke samenwerkingen hebben jullie als school momenteel met andere scholen voor buitengewoon of gewoon onderwijs?
- Werkten jullie in het verleden samen en nu niet meer? Zo ja, waarom is deze afgelopen?
- Is er een samenwerkingsvorm waarin jullie als school geïnteresseerd zijn om deze op te starten in de toekomst? In welke samenwerkingsvorm hebben jullie interesse? Waarom?





### 3. Enkele samenwerkingsvormen diepgaander onderzocht

*Om te weten hoe een samenwerking ontstaat en concreet vorm krijgt, onderzochten we elf samenwerkingen tussen scholen BuO en GeO, verspreid over Vlaanderen. We spraken met directies, schoolteams, ouders en leerlingen. We vroegen naar ervaringen, sterktes, hindernissen en mijlpalen. Daarbij wilden we ook weten hoe de samenwerking bijdraagt aan de realisatie van inclusief onderwijs. We gingen op bezoek bij een school die inzet op het samenbrengen van leerlingen, twee scholen waar leerlingen de kans krijgen om les te volgen in een andere school (voor GeO of BuO), en we bestudeerden acht 'één-campusinitiatieven' waarbij meer ingezet wordt op intensieve samenwerking op school- en/of klasniveau.*



#### Hoe werd informatie over de samenwerking verzameld?

- Groepsgesprekken met 59 onderwijsprofessionals uit de scholen: directies, beleidsmedewerkers, psychologen, orthopedagogen, paramedisch personeel, leerkrachten...
- Gesprekken met 21 ouders
- Gesprekken met 23 leerlingen
- Observaties van momenten die de samenwerking kenmerkt: bijvoorbeeld co-teaching tijdens een les, een beleidsoverleg, een deeltijdse lesbijwoning en projectwerk.

Hieronder volgt een beknopt overzicht van de bestudeerde samenwerkingsvormen, telkens met vermelding van de betrokken school of scholen. Daarna volgt een meer concrete, inspirerende beschrijving van zes casussen, met extra's voor wie nog meer wil weten.

## Even oprissen: de structuur van het buitengewoon onderwijs

Het buitengewoon onderwijs bestaat uit het buitengewoon basisonderwijs (BuBaO) en het buitengewoon secundair onderwijs (BuSO). Deze bieden aangepast onderwijs aan kinderen en jongeren die specifieke ondersteuning nodig hebben. De volgende types worden onderscheiden:

- Type basisaanbod: voor leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften voor wie het gemeenschappelijk curriculum met redelijke aanpassingen niet haalbaar is in een school voor gewoon onderwijs. (Dit type vervangt sinds 1 september 2015, type 1 en type 8.)
- Type 2: voor leerlingen met een verstandelijke beperking
- Type 3: voor leerlingen met een sociale, emotionele en/of gedragsproblemen, maar zonder verstandelijke beperking
- Type 4: voor leerlingen met een motorische beperking
- Type 5: voor leerlingen in een ziekenhuis, een preventorium of een residentiële setting
- Type 6: voor leerlingen met een visuele beperking
- Type 7: voor leerlingen met een auditieve beperking of een spraak- of taalstoornis
- Type 9: voor leerlingen met een autismespectrumstoornis, maar zonder verstandelijke beperking (sinds september 2015)

Het BuSO is naast de types ook nog opgedeeld in vier opleidingsvormen (OV). De opleidingsvormen streven bepaalde doelstelling na voor de leerlingen. Er kunnen in de verschillende OV's leerlingen terecht met noden gerelateerd aan verschillende types.

- Opleidingsvorm 1: maatschappelijke participatie en eventueel arbeidsdeelname in een omgeving met ondersteuning
- Opleidingsvorm 2: maatschappelijke participatie en tewerkstelling in een omgeving met ondersteuning
- Opleidingsvorm 3: maatschappelijke participatie en tewerkstelling in het gewone arbeidsmilieu
- Opleidingsvorm 4: algemeen, beroeps-, kunst- en technisch onderwijs

## Samenwerking om elkaar te leren kennen

**Ter Bank en Paridaens Instituut** uit Leuven organiseren met het **TiP-project** jaarlijks verschillende activiteiten voor hun leerlingen uit BuO (OV 2, type 2 en 9) en GeO, zodat ze elkaar leren kennen en verschillen leren waarderen. Ze geven rondleidingen op elkaars school, gaan samen op uitstap en volgen samen lessen. *“Het normaliseren van kinderen en jongeren met een handicap, dat is het belangrijkste doel”.*





## Samenwerking om individuele trajecten voor leerlingen te realiseren

**Campus Impuls**, een BuO-school in Oostakker, werkt samen met scholen voor GeO en instellingen voor hoger onderwijs om kansen voor hun leerlingen uit BuSO (OV4 type 9) te maximaliseren. Samen bereiden ze leerlingen voor op een overstap naar het GeO of het hoger onderwijs.

**Zaveldal**, een school voor BuO in Brussel, wil met het project **De Meander** deeltijds lessen aanbieden aan leerlingen uit het gewoon secundair onderwijs die dreigen uitgesloten te worden vanwege emotionele en/of gedragsproblemen. Gedurende één dag per week komen deze leerlingen naar Zaveldal waar de focus ligt op de ontwikkeling van executieve functies en de sociaal-emotionele ontwikkeling van deze leerlingen. Dat gebeurt via lessen 'leren leren', 'sociale vaardigheden' en 'Rots & Water'<sup>1</sup>. Zaveldal ondersteunt ook de scholen voor GeO uit de regio om beter met deze leerlingen met (ernstige) ondersteuningsnoden om te gaan. Op deze manier willen ze schoolteams versterken. Tegelijk willen ze schooluitval, schoolmoeheid en de ongekwalificeerde uitstroom van leerlingen verminderen.

## Samenwerking om samen onderwijs te realiseren

In acht **één-campus-initiatieven** realiseren een GeO-school en een BuO-school, die gevestigd zijn op één campus, samen onderwijs. De scholen kunnen twee autonome scholen of een vestigingsplaats (van een hoofdschool voor BuO of GeO) zijn.

Twee van deze initiatieven waren nog maar net gestart. Zo bouwen twee basisscholen van de scholengemeenschap **Prizma** in Izegem een kleuterwerking type 9 uit op een kleuterschool voor GeO. Op de kindercampus van de scholengemeenschap Ankerwijs in Berchem werd een lagere school voor GeO, **De Knikkerbaan**, opgericht op de campus van een BuO-school, **De Merode**, type basisaanbod en type 9. Deze twee basisscholen vormen samen een kindercampus. In deze beide samenwerkingen gaat het voorlopig nog om het inrichten van aparte klaswerkingen, waarbij leerlingen elkaar wel ontmoeten op de gedeelde speelplaats. *"We zijn nu vooral aan het samen leren leven, we zijn nog niet bij het samen leren."* Ook worden er gezamenlijke activiteiten voor leerlingen georganiseerd (zoals een Sinterklaasfeest) en beide schoolteams delen kennis en expertise. In beide gevallen staat de samenwerking nog in zijn kinderschoenen. De scholen zijn nog actief op zoek naar manieren om de samenwerking verder uit te bouwen en zo meer inclusief onderwijs te realiseren.



Zes andere één-campus-initiatieven, drie op het niveau basisonderwijs en drie op het niveau secundair onderwijs, waren al langer bezig met het uitbouwen van een inclusieve schoolwerking. Daarbij wordt gestreefd naar één schoolvisie. Ook is één schoolteam (leerkrachten en paramedisch personeel uit BuO en GeO) verantwoordelijk voor alle leerlingen van de school, ongeacht of zij verbonden zijn aan de BuO- of GeO-school. Beide scholen bundelen hun krachten om kwaliteitsvol onderwijs te bieden aan leerlingen, met aandacht voor hun specifieke onderwijsbehoeften.

<sup>1</sup> Rots & Water is een praktijkgericht en wetenschappelijk onderbouwd programma om de sociaal-emotionele ontwikkeling bij kinderen en jongeren positief te bevorderen.

Vooral deze meer intensieve samenwerkingen kunnen andere scholen BuO en GeO inspireren om meer inclusief onderwijs in Vlaanderen te realiseren. Vandaar dat we jou graag de kans geven om er nader mee kennis te maken. Via een QR-code per samenwerking krijg je toegang tot een uitgebreide beschrijving van de samenwerking. Je verneemt hoe de inclusieve werking concreet wordt vormgegeven in het schooljaar 2023-2024, toen we de scholen bezochten, en hoe de verschillende betrokkenen deze werking ervaren. Je krijgt ook meer inzicht in het proces dat hieraan voorafging en welke stappen de scholen nog willen zetten.

Hieronder krijg je alvast een beknopte beschrijving van elke casus:

### **Kristus Koning en Maria Middelaars (BaO) in Brecht**

Kristus Koning, de BuO-school, heeft een vestigingsplaats op de campus van de basisschool voor GeO, Maria Middelaars. De BuO-school (type 9) telt 9 personeelsleden voor 6 kleuters en 24 leerlingen in de lagere school. De GeO-school telt ongeveer 35 leerkrachten voor bijna 400 leerlingen (ongeveer 150 kleuters en 250 lagere school leerlingen).



In deze samenwerking wordt de werking van Kristus Koning geïntegreerd in de structuur van Maria Middelaars, waar de expertise van de BuO-school wordt ingezet in de GeO-school. Leerlingen BuO worden opgenomen in de klaswerking van het GeO en vormen een 'geïntegreerde klas'. De mate van inclusie verschilt naargelang van de graad en de vakinhoud. Hiermee wil de school een inclusieve omgeving creëren waarin leerlingen met en zonder specifieke onderwijsbehoeften samen leren en zich ontwikkelen. Belangrijk is dat de specifieke ondersteuning van BuO beschikbaar blijft waar dat nodig is. Tegelijk wordt er ruimte geboden voor participatie binnen de schoolcontext van het GeO.

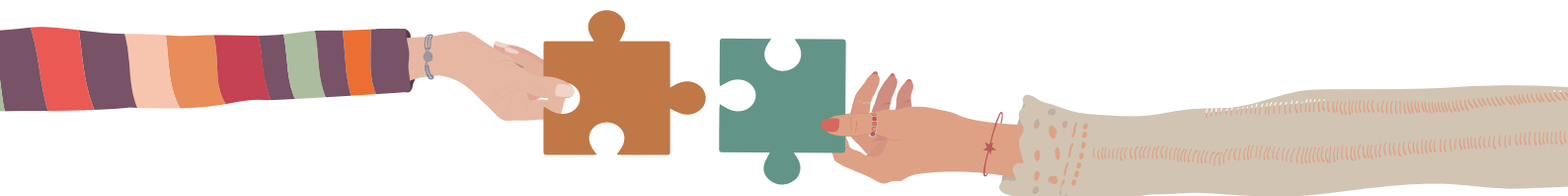
### **Methodeschool Mijn Oogappel (BaO) in Anzegem**

Methodeschool Mijn Oogappel is een kleine school met in totaal 84 leerlingen. Er zijn 28 leerlingen ingeschreven in de BuO-school (type Basisaanbod en type 9) en 56 in de GeO-school. Het personeel van beide scholen vormt één team dat bestaat uit 19 personeelsleden. De school beschikt over 32 paramedische uren per week (of 1 VTE) om in te zetten voor de leerlingen.

De school ligt in een groene omgeving en profileert zich als één grote familie. Er heerst een huiselijke sfeer dankzij kleine klassen. Daarnaast vertrekt het methodisch pedagogisch project van de school vanuit de waarden van een 'school met de Bijbel'. Kenmerkend voor Mijn Oogappel is enerzijds de werking in de kleuterschool, waarin kleuters van alle leeftijden bij elkaar zitten. Deze bewuste keuze doorbreekt het traditionele jaarklassensysteem en creëert een inclusieve omgeving waarin de kleuters



samen leren. Anderzijds werkt de school in de lagere school met graadklassen BuO en GeO die nauw samenwerken in onder andere klasdoorbrekende niveaugroepen en projectnamiddagen. Ook benadrukt de school haar methodische karakter, waarbij doelgericht en talentgericht onderwijs centraal staan. Het doel is om bij alle kinderen een positief zelfbeeld te ontwikkelen en hun zelfredzaamheid te bevorderen.



### Inclusiecampus Wemmel (BaO) in Wemmel

De inclusiecampus Wemmel bestaat uit twee scholen, die pedagogisch één geheel vormen. De scholen bevinden zich op dezelfde campus en hebben geen aparte gebouwen of aparte klaslokalen. De inclusiecampus telt in totaal 354 leerlingen (144 leerlingen ingeschreven in de BuO-school en 210 leerlingen in de GeO-school). Het schoolteam bestaat uit 50 personeelsleden. Administratief zijn de personeelsleden aangesteld in de BuO-school en de GeO-school: 16 VTE (voltijdsequivalenten) in de GeO-school, 22 VTE in de BuO-school en 11 VTE voor paramedische ondersteuning.



De samenwerking is in 2016 opgestart. De school heeft doorheen de jaren verschillende initiatieven genomen om stappen te zetten richting inclusief onderwijs. Sinds 2020 profileert de school zich als een 'inclusiecampus'. Ze wil inclusief onderwijs bevorderen door gewoon en buitengewoon basisonderwijs samen te brengen in één warme schoolomgeving die voor iedereen toegankelijk is. Ze doet dit door intensief samen te werken op campusniveau.

### BuSO-KIDS en Kindsheid Jesu (SO) in Hasselt

De BuO-school (BuSO-KIDS) heeft een afdeling voor OV4, type 9, in de GeO-school (middenschool Kindsheid Jesu). De samenwerking gebeurt op het niveau van de middenschool (eerste graad). In de middenschool zijn 54 leerlingen ingeschreven in OV4 (BuO-school) en 720 leerlingen ingeschreven in het GeO. Het team van de middenschool voor BuO en GeO telt ongeveer 92 personeelsleden. Er zijn ook leerkrachten met een dubbele aanstelling in het GeO en BuO. Het team van BuO bestaat uit 9 VTE leerkrachten en 3 VTE paramedici. Het team GeO bestaat uit 80 personeelsleden: ongeveer 70 VTE leerkrachten en ongeveer 10 VTE aan rechtstreekse begeleiding via coördinatoren en zorgleerkrachten.

De scholen willen een geïntegreerde onderwijsomgeving creëren waarin leerlingen BuO en GeO samen kunnen leren en groeien. Concreet zijn er klassen voor OV4 op het niveau van de middenschool (1ste graad) waar de leerlingen BuO een verkennend project (major en minor) kunnen kiezen.



Tijdens zo'n project volgen de leerlingen BuO samen les met de leerlingen die zijn ingeschreven in het GeO. Daarnaast zijn er een gemeenschappelijke speelplaats en dito eetruimte. Ook op lerarenniveau wordt er samengewerkt. Daarnaast zijn er individuele trajecten voor leerlingen BuO. Deze leerlingen kunnen voor specifieke vakken les volgen in klassen GeO. Ook voor de leerlingen in het GeO zijn individuele trajecten voor verdieping, uitbreiding en remediëring mogelijk.



### Sint-Ferdinand en Campus Max STEM (SO) in Tessenderlo

De BuO-school (Secundaire scholen Sint-Ferdinand) heeft een vestigingsplaats voor OV4, type 3 en 9, op de campus van de GeO-school (Campus Max STEM: 2e & 3e graad Humaniora). Op deze campus zijn 571 leerlingen ingeschreven: 61 leerlingen in de OV4-werking en 510 in de school voor gewoon onderwijs. Qua onderwijspersoneel telt de school 126 VTE: 24 VTE in de BuO-school en 102 VTE in de GeO-school. Er zijn ook leerkrachten en begeleiders met een dubbele aanstelling in het GeO en OV4.



De scholen voor GeO en BuO bieden vooral studierichtingen aan in de dubbele finaliteit. De scholen proberen geen 'school binnen een school' in te richten, maar zoeken naar verbinding tussen de twee werkingen. Er wordt sterk ingezet op een gezamenlijke visie op onderwijs en op ondersteuning van leerlingen. Enkele leerkrachten geven zowel les in OV4 als in het GeO waarbij er sterk op teamteaching wordt ingezet. De leerlingen van OV4 volgen hetzelfde leerplan als de leerlingen van het GeO. De leerkrachten gebruiken dezelfde boeken, maken samen examens en toetsen e.d. De meeste leerlingen volgen voltijds de lessen in OV4. Sommige leerlingen hebben echter een gecombineerd programma: ze volgen een aantal lessen binnen OV4 en een aantal lessen in het gewoon onderwijs. Nog anderen gaan na een periode in OV4 voltijds over naar het gewoon onderwijs, eventueel met extra ondersteuning.

### Don Bosco Groenveld plus (SO) in Leuven

De scholen voor GeO en BuO zijn gevestigd op dezelfde campus én in hetzelfde schoolgebouw. De GeO-school, Don Bosco Groenveld, richtte de BuO-school OV4, type 9, Don Bosco Groenveld plus (of de pluswerking) zelf op.

Op de campus zijn ongeveer 379 leerlingen ingeschreven: 84 in het BuO en 295 in het GeO. Er zijn 112 onderwijsprofessionals tewerkgesteld, waarvan 43 in de beide scholen werken. 44 onder hen werken exclusief in de GeO-school en 25 exclusief in de BuO-school. De ondersteuning voor de leerlingen wordt uitgebreid met 117 beschikbare paramedische uren van het buitengewoon onderwijs.

De samenwerking wil geleidelijk meer geïntegreerd werken op schoolniveau, maar ook meer leerlingen BuO en GeO samenbrengen tijdens de lessen. De leerlingen van het BuO en het GeO krijgen les in hetzelfde gebouw, hebben gedeeltelijk dezelfde leerkrachten en zitten stapsgewijs, vanaf het vierde



leerjaar in dezelfde klas. Don Bosco Groenveld plus biedt een brede eerste graad aan (A en B). In de tweede en derde graad bestaat het studieaanbod uitsluitend uit studierichtingen binnen de arbeidsmarktfinaliteit, binnen de domeinen Maatschappij en welzijn en Kunst en creatie. Door het studieaanbod in beide scholen op elkaar af te stemmen, werd geïntegreerd werken mogelijk.



## Suggestie

Wie uitgebreide info wil over de andere bestudeerde casussen vindt die in hoofdstuk 6 van het wetenschappelijk rapport. Dit rapport is gratis downloadbaar via <https://data-onderwijs.vlaanderen.be/onderwijsonderzoek/project/2041> [download hier](#).



## Samen reflecteren

### ***Voor scholen die nog geen samenwerking hebben uitgebouwd***

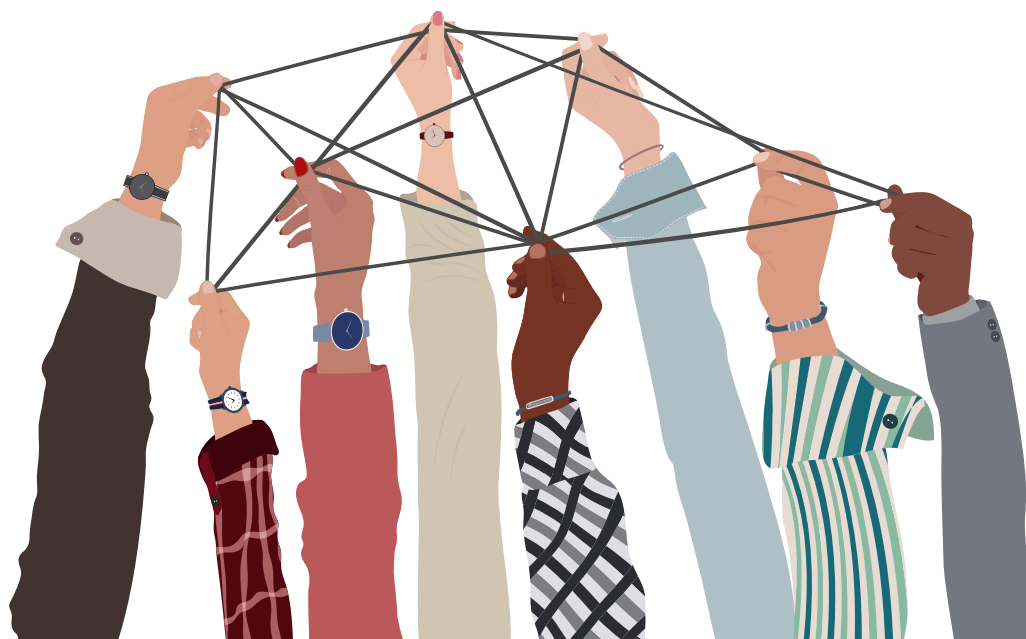
- Welke samenwerking spreekt jullie als school het meeste aan? Met welke schoolteams zouden jullie kennis willen maken?
- Wat is de eerste stap die je samen met het schoolteam zou kunnen zetten?
- Wat heb je nodig om deze stap te zetten (professionalisering, uitleg, ondersteuning of begeleiding)?
- Welke partners willen jullie bij de samenwerking betrekken?

### ***Voor scholen die reeds een samenwerking hebben uitgebouwd***

- Welke nieuwe inzichten hebben jullie opgedaan?
- Welke ideeën uit de casussen kunnen helpen om de samenwerking die er al is, te versterken?
- Hoe worden ouders en leerlingen actief betrokken in de samenwerking?

### ***Tot slot...***

- Ga eens na in de omgeving van jouw school of er nauwe samenwerkingsinitiatieven zijn tussen scholen voor BuO en GeO. Leer elkaar kennen en wissel ideeën uit.



## 4. Drijfveren om een samenwerking op te starten

De aanleiding en de achterliggende drijfveren om een samenwerking op te starten, lopen nogal uiteen. Het valt op dat verschillende samenwerkingen die we bestudeerden zijn gestart vanuit **externe factoren en omstandigheden**. Zo stelden enkele scholen in de regio een gebrek aan onderwijsaanbod vast voor specifieke doelgroepen. Denk bijvoorbeeld aan leerlingen met noden gerelateerd aan het autismespectrum of leerlingen met een emotionele of gedragsproblematiek. Binnen het secundair onderwijs was er vooral behoefte aan een onderwijsaanbod met meer cognitieve uitdaging voor leerlingen uit BuO. Voor deze leerlingen werd een aanbod in OV4 gecreëerd in de doorstroom-, de dubbele en de arbeidsmarktfinaliteit. Dit gebeurde in verschillende studierichtingen op een campus van het gewoon onderwijs.

Ook de komst en implementatie van het M-decreet was voor scholen de aanleiding om een samenwerking op te starten. Sommige BuO-scholen zagen als gevolg van het M-decreet hun leerlingenaantal dalen. Daardoor gingen sommige leerkrachten vrezen voor hun baan. Als reactie begonnen scholen manieren te bedenken om met de vrijgekomen plaatsen en ruimte om te springen. Ook een veranderde leerlingenpopulatie (complexiteit en stijging van het aantal ondersteuningsnoden) heeft na de implementatie van het M-decreet binnen een scholengemeenschap geleid tot vragen over de ondersteuning van leerlingen die vóór het M-decreet een schoolloopbaan hadden in het BuO en werden ingeschreven in het GeO (eventueel met een verslag). Zo werd een BuO-school met aanbod type 3 gevraagd om het onderwijspersoneel van het GeO te ondersteunen en te versterken. Enkele scholen geven aan dat het M-decreet hun visie heeft veranderd en hen heeft aangezet om te bedenken hoe ze inclusief onderwijs kunnen organiseren.

De externe factoren en omstandigheden hebben geleid tot samen nadenken over een visie op inclusief onderwijs, wat heeft bijgedragen aan de duurzame samenwerking.



### Zij getuigen

*“We hadden hier veel plaatsen over, want ons leerlingenaantal was gedaald door het M-decreet. We wilden het ‘gat’ dat gecreëerd was, opvullen met een andere doelgroep, om dan eigenlijk dat inclusief onderwijs, zoals het M-decreet voorschrijft, ook volledig te kunnen uitwerken. En dit met voldoende omkadering, want dat heb je niet in scholen waar geen buitengewoon onderwijs of geen paramedisch team en dergelijke is. Maar die mogelijkheid hadden we nu, dus wij zagen daar wel een hele grote kans in om dat op die manier te doen en onze expertise dus veel ruimer te gaan inzetten.” (Inclusiecampus Wemmel)*



## 5. Schoolwerking en -structuren herdenken: optimaliseren of transformeren

*Om een schoolwerking te ontwerpen die bij de visie en doelstelling van een doorgedreven samenwerking past, is onvermijdelijk herdenk- en herstructureerwerk nodig. Sommige scholen kiezen ervoor om hun bestaande schoolwerking te optimaliseren. Ze beperken zich tot het herdenken van bepaalde onderdelen van de schoolwerking, zoals de speelplaatswerking. Andere scholen transformeren hun schoolwerking en stappen af van bestaande structuren, zoals het jaarklassensysteem. Twee verschillende aanpakken dus, die we hieronder concreet illustreren.*

### Optimaliseren

Optimaliseren houdt in dat bestaande onderwijs- en schoolstructuren worden aangepast en verbeterd. Ter illustratie daarvan enkele voorbeelden uit de casussen.



### Zo doen zij het

In de Kleuterscholen van Prizma De Zonnebloem en Sint-Pietersschool werd een containerklas voor BuO geplaatst op de campus van het GeO voor de type 9- kleuterwerking. De speeltijden werden aangepast. Zo vervangt een aftelklok de klassieke schoolbel en zijn er afgebakende speelgebieden op de speelplaats. Wanneer het even te druk is voor de BuO-leerlingen, kunnen ze spelen op een aparte speelplaats.

De scholen Ter Bank en Paridaens Instituut werkten binnen de bestaande schoolstructuren gezamenlijke activiteiten uit voor hun leerlingen. Ze bedachten ook hoe de leerlingen uit het BuO lessen konden bijwonen in de GeO-school. Er werd een lokaal vrijgemaakt voor de leerlingen uit het BuO, zodat zij eerst apart les konden volgen en in de namiddag samen met de leerlingen van het GeO activiteiten konden doen of aansluiten bij een bestaande les.



## Transformeren

Transformeren houdt in dat de bestaande schoolwerking en -structuur, die belemmerend kan werken, herdacht wordt en opnieuw vormgegeven. Dat is nodig om inclusief onderwijs te kunnen organiseren. Zo kan er een aangepaste schoolomgeving gecreëerd worden voor een grotere groep leerlingen. Het vergt creativiteit en de durf om 'buiten de lijntjes te kleuren', maar het transformeren vertrekt wel vanuit een gemeenschappelijke visie waarbij de scholen inspelen op de onderwijsbehoeften van alle leerlingen.

Processen van transformatie vonden we in verschillende casussen waarbij scholen zich gezamenlijk organiseren en zich profileren als **één school**. De scholen werken vanuit een gemeenschappelijke schoolvisie en beleid, spreken dezelfde taal en zijn als één team verantwoordelijk voor al hun leerlingen.



### Zij getuigen

*“Wij profileren ons eigenlijk naar buiten toe, naar ouders en naar de omgeving, als één school. We hebben weliswaar twee instellingsnummers, maar we profileren ons echt als één school waarbij dat kinderen ingedeeld zijn in verschillende groepen.”* (Methodeschool Mijn Oogappel)

Als onderdeel van een gemeenschappelijk schoolbeleid werken de scholen toe naar **één personeelsbeleid** voor de GeO- en BuO-school. Wanneer de scholen deel uitmaken van eenzelfde schoolbestuur verloopt het toewerken naar één personeelsbeleid vlotter. De directies uit GeO en BuO voeren een gezamenlijk beleid waarbij onder meer personeelsvergaderingen en pedagogische studiedagen gezamenlijk georganiseerd worden. Er is één lerarenteam in deze scholen en ook het ondersteuningsteam opereert als één team. Samen richten zij zich op de ondersteuningsbehoeften van alle leerlingen.



### Zij getuigen

*“Wij hebben eigenlijk de middelen die we hebben voor het gewoon en voor het buitengewoon onderwijs samen in één pot gestoken, zowel naar lestijden als punten, maar ook het financiële. Alles zit eigenlijk bij elkaar en dat zorgt ervoor dat we echt een team zijn. Er wordt geen onderscheid gemaakt tussen wie er in het gewoon of in het buitengewoon staat.”* (Methodeschool Mijn Oogappel)

Scholen transformeren ook hun werking door **nieuwe klasstructuren** uit te werken. Traditioneel worden leerlingen in het Vlaamse onderwijs vaak ingedeeld in jaarklassen. Leerlingen uit hetzelfde geboortjaar zitten dan samen in een klas. Om onderwijs aan te bieden op maat van de leerlingen blijken deze traditionele klasstructuren vaak niet meer vanzelfsprekend. Scholen herdenken deze structuren daarom, zodat ze tegemoet kunnen komen aan de noden van een grote groep leerlingen. Daarnaast creëren ze, indien nodig, ruimte voor flexibele trajecten voor individuele leerlingen. De concrete uitwerking van de nieuwe klasstructuren verschilt per casus en onderwijsniveau.



Voor het *basisonderwijs* worden de klasstructuren georganiseerd op basis van de noden van leerlingen. Deze noden worden breed ingevuld en slaan op de extra ondersteuning die leerlingen nodig hebben, maar ook op de setting en klas (met klasgenoten) waar ze het beste in kunnen leren. Elk jaar wordt de samenstelling van de klas herbekeken. Dat gebeurt in functie van het profiel van de ingeschreven leerlingen. Voor de instructie van wiskunde en taal wordt in de één-campusinitiatieven gebruik gemaakt van niveaugroepen. Daarbinnen kunnen vormen van binnenklasdifferentiatie worden georganiseerd. De leerlingen BuO en GeO worden per niveau over de klasgroepen heen ingedeeld in groepen, en wel op zo'n manier dat de leerkrachten de leerlingen eventueel via een verlengde instructie kunnen ondersteunen. Voor andere vakken wordt er gewerkt met heterogene gemengde groepen. Daarbij worden er gemeenschappelijke doelen nagestreefd.



## Zo doen zij het

Methodeschool Mijn Oogappel hanteert in de lager school een graadklassensysteem waarbij elke graad bestaat uit twee klassen: één klas voor leerlingen ingeschreven in BuO en één voor de leerlingen uit het GeO. De lessenroosters van de eerste, tweede en derde graad verlopen synchroon. In elke klas wordt op hetzelfde moment hetzelfde vak gegeven, zodat er binnen de graad over de twee klasgroepen heen samengewerkt kan worden. In de voormiddag krijgen de leerlingen lessen Nederlands en wiskunde in de graadklas. Daarbinnen wordt gewerkt met niveaugroepen, voor leerlingen voor BuO en GeO samen, gericht op de individuele behoeften en capaciteiten van de leerlingen. Maar uitzonderingen zijn mogelijk. Zo kunnen sommige leerlingen bij een ander niveau, buiten de eigen graadklas, aansluiten. Dat zorgt voor de nodige flexibiliteit om het onderwijs beter af te stemmen op de individuele onderwijsbehoeften van leerlingen.

Tijdens de lessen Nederlands en wiskunde wordt er gewerkt volgens het 'carrouselprincipe'. In deze carrousel komen alle leerlingen tijdens de les in de niveaugroepjes samen bij de leerkracht voor een instructiemoment. Vervolgens schuiven ze door naar een 'inoefeneiland' en/of 'herhalingseiland'. Het oefenmateriaal wordt zorgvuldig geselecteerd met oefeningen die aansluiten bij het niveau van de leerlingen.





Voor het *secundair onderwijs* worden de klasstructuren in elke casus anders georganiseerd. Veel hangt af van het jaar waarin de leerlingen zitten of van de studierichting die ze volgen. In het secundair onderwijs kiezen scholen er vaak voor om de mate van integratie en/of inclusie op te drijven naarmate de leerlingen ouder worden.



## Zo doen zij het

De organisatie Don Bosco Groenveld plus en de mate van integratie zijn gestructureerd volgens graden. Van het eerste tot het derde jaar worden de klassen voor GeO en OV4 apart gehouden. Vanaf het vierde leerjaar in de tweede graad worden de klassen van GeO en OV4 samengevoegd en zijn er volledig gemengde klassen waarin leerlingen van GeO als OV4 uit eenzelfde studierichting samen les volgen. Leerlingen BuO en GeO volgen niet alle lessen samen. Voor de beroepsgerichte vakken worden de leerlingengroepen gesplitst. Voor de algemeen vormende vakken, zoals PAV (project algemene vakken) en lichamelijke opvoeding, krijgen ze samen les. Deze lessen worden dan gegeven door twee leerkrachten.

## 6. Succesfactoren voor een kwaliteitsvolle samenwerking

*Wat bepaalt of de samenwerking tussen een GeO-school en BuO met succes verloopt? Uit de eerder besproken casussen filterden we zeven succesfactoren. Dit zijn ze:*

### 1. Werk aan een gedeelde visie en een gedeeld beleid rond inclusief onderwijs

Een kwaliteitsvolle samenwerking start vanuit een **gemeenschappelijke visie**. Die moet vervolgens concreet vertaald worden naar een gezamenlijk **beleid en doelstellingen** die de scholen met de samenwerking wil bereiken. De scholen moeten met andere woorden samen antwoorden formuleren op vragen zoals: *Waarom willen we samenwerken? Hoe tonen we dit in het beleid van de scholen? Welke stappen willen we hiervoor zetten? Wat willen we nastreven met de samenwerking?* Bij het expliciteren van deze visie op samenwerking is het wenselijk om ook na te denken over de visie op inclusief onderwijs.



### Zo doen zij het

De scholen op de kindercampus van scholengemeenschap Ankerwijs hebben een gemeenschappelijk 'beleidsplan voor inclusie' opgesteld dat ondersteund wordt door de scholengemeenschap. Het beleidsteam (directies en beleidsmedewerkers van beide scholen) heeft de doelen op kind-, leerkrachten- en campusniveau voor de volgende schooljaren opgesteld. Dat gebeurde in overleg met de schoolteams. In samenspraak met de klasleerkrachten en het paramedisch personeel koppelde ze concrete acties aan deze doelen. Op campusniveau denken ze na over een gemeenschappelijk naamenlogo, op lerarenniveau bedenken ze hoe ze elkaar kunnen coachen en op kindniveau willen ze toewerken naar proefmomenten voor leerlingen in het kader van de overstap van BuO naar GeO op de kindercampus.

De doelen die in de samenwerking worden vooropgesteld zijn **dynamisch**. Dat wil zeggen dat ze regelmatig worden geëvalueerd en bijgesteld. De scholen uit de casussen geven aan dat de doelen van bij de opstart van de samenwerking niet meer dezelfde zijn als die van het schooljaar 2023-2024, toen we de scholen bezochten. In samenwerkingen die nog aan het begin van hun proces zitten, staat vooral **'samen leven'** in de doelstellingen centraal. Dit is bijvoorbeeld het geval in de scholen die inzetten op het samenbrengen van leerkrachten en leerlingen uit GeO en BuO. Ze willen dit doel - elkaar leren kennen - bereiken door verschillende activiteiten te organiseren. Samenwerkingen die de één-campus-initiatieven realiseren en die al een langere tijd bezig zijn, hebben eerder **'samen leren'** als focus. Dat gaat dan niet alleen om het samen leren van leerlingen maar ook van leerkrachten. Het uiteindelijke doel is één geïntegreerde organisatie en schoolwerking te realiseren die de kloof tussen het BuO en GeO dicht. Als hoger maatschappelijk doel willen scholen een bijdrage leveren aan het **normaliseren** van leerlingen met een beperking en het vermijden van 'labelen' en stigmatiseren van deze leerlingen.



Aansluitend bij hun doelstellingen hebben de scholen ook plannen en ambities om de samenwerkingen nog verder uit te bouwen. Ze willen daarbij nog meer inzetten op een inclusieve onderwijsleeromgeving. Dat doen ze bijvoorbeeld door hun schoolinfrastructuur nog meer aan te passen of de fundamenteën van de samenwerking nog te versterken. Vooral het samen leren – naast het samen leven – is iets waar scholen nog meer op willen inzetten. Ze willen bijvoorbeeld de frequentie van het aantal gezamenlijke lesmomenten verhogen, want dat maakt inclusieve leeromgevingen mogelijk voor een groter deel van de lestijd. Scholen die zich nog op het niveau van het samen leven bevinden, willen dit verder uitbouwen om vervolgens ook in te zetten op samen leren. Wanneer het over samen leren gaat, is het belangrijk om de **gemeenschappelijke leerdoelen** te waarborgen. Ligt de nadruk bijvoorbeeld te sterk op individuele trajecten voor leerlingen, dan kunnen de gemeenschappelijke doelen uit het oog verloren worden.



## Zij getuigen

De scholen van de scholengemeenschappen Prizma en Ankerwijs zitten nog in het prille begin. Ze denken na over manieren om 'samen leven' te kunnen waarmaken: *"Hoe kunnen we elkaar ondersteunen? Welke activiteiten lukken samen? Welke niet? Vanuit onze visie is elk kind welkom op onze school en willen we ervoor zorgen dat elk kind krijgt waar het recht op heeft. We willen deze kleuters [uit BuO] dan ook integreren, en laten samenwerken en samenspelen met de kleuters in onze kleuterafdeling [GeO]".* (Prizma)

De Inclusiecampus in Wemmel staat al verder en legt de focus op 'samen leren'. Bij hen staat het kind centraal: *"Het individuele kind en zijn of haar noden, waarbij maatwerk wordt toegepast, rekening houdend met de verschillende snelheden van kinderen en het aanleren van de nodige vaardigheden."*



## 2. Bouw de samenwerking stap voor stap uit

Scholen geven aan dat ze niet over één nacht ijs zijn gegaan om tot de huidige samenwerking te komen. Integendeel, ze hebben een intensief en stapsgewijs proces doorlopen. Dat proces is vaak reeds **lange tijd** aan de gang – reken een vijftal jaar – en gaat gepaard met de nodige hindernissen en uitdagingen. In de meeste casussen ging aan de implementatie van de samenwerking een voorbereidingsperiode vooraf. In vijf casussen werd wel expliciet gewaarschuwd om niet te lang in de voorbereidingsfase te blijven hangen en redelijk snel over te gaan tot de operationaliseringsfase. Dat is immers de fase waarin dingen concreet gemaakt en uitgeprobeerd worden.

Het stapsgewijze proces naar samenwerking wordt gekenmerkt door een **samenspel van top-down en bottom-up mechanismen**. De impuls om de samenwerking op te starten komt doorgaans vanuit de scholengemeenschap of -groep, de inrichtende macht of de directies van BuO of GeO. Bij de verdere concrete uitwerking en het uitdenken van de krijtlijnen van de samenwerking verhuist de verantwoordelijkheid naar de schoolteams. De onderwijsprofessionals werken dan de verandering van onderuit of bottom-up verder uit. Dat laatste is belangrijk om ervoor te zorgen dat de samenwerking ook door de schoolteams wordt gedragen.



### Zo doen zij het

Kort na de invoering van het M-decreet werd in de scholen voor gewoon onderwijs uit een scholengemeenschap in Brussel een zekere handelingsverlegenheid opgemerkt bij de leerkrachten die niet voorbereid waren op het werken met leerlingen met emotionele en gedragsproblematieken. Voor een grote groep van deze jongeren werd er een aanbod voorzien op de school voor gewoon onderwijs zelf, met behulp van het ondersteuningsnetwerk, of een aanbod vanuit Kans, NAFT-trajecten of time-out projecten<sup>2</sup>. Voor de groep jongeren met gedrags- en emotionele stoornissen, vaak met achtergrond in het buitengewoon onderwijs, was aanvullende ondersteuning met intensievere en langdurige trajecten wenselijk. Daarvoor werd aangeklopt bij de BuO-school. De opstart van de samenwerking ontstond dus op vraag van de scholengemeenschap. De opstart werd door het schoolteam BuO als uitdagend ervaren, vooral omdat ze zelf een programma moesten uitwerken voor de leerlingen die een dag bij hen zouden opgevangen worden. Vanuit deze samenwerking ontstond de Meander. (Zaveldal)

<sup>2</sup> (1) Kans is een centraal meldpunt in Brussel dat vroegtijdige schooluitval probeert te voorkomen.

(2) Een naadloos flexibel traject (NAFT) wordt ingezet om schooluitval en vroegtijdig schoolverlaten in het secundair onderwijs tegen te gaan en is bedoeld voor leerlingen, (klas)groepen, leerkrachten, teams en/of scholen ([onderwijs.vlaanderen.be](http://onderwijs.vlaanderen.be))

(3) Time-out trajecten zijn er voor leerlingen die het moeilijk hebben op school (schoolmoe zijn en risico hebben op schooluitval). Om schooluitval te verhinderen, wordt er een programma of traject samengesteld met als doel om de leerlingen te laten terugkeren naar school.

### 3. Betrek het hele schoolteam erbij

Het engagement van het hele schoolteam is noodzakelijk wanneer de samenwerking ook structureel wordt ingebed. Het is echter niet altijd evident om het hele schoolteam van bij de start mee te krijgen. Sommige leerkrachten nemen eerder een afwachterende houding aan of ze kijken de kat uit de boom. In enkele casussen werd voor leerkrachten die zich niet in het nieuwe project konden vinden in onderling overleg een andere school gezocht. Uit de casussen komen zeven belangrijke factoren naar voor die kunnen bijdragen aan het **engagement en bereidheid** bij de schoolteams:

- Communiceer **transparant** en helder over de aanleiding en de doelstelling bij de start van de samenwerking. Directies legden de eerste ideeën en voorstellen voor op een personeelsvergadering of pedagogische studiedag en beluisterende bedenkingen, vragen en bekommernissen van het onderwijspersoneel.
- Besteed aandacht aan **inspraak, autonomie en eigenaarschap** van alle betrokken partners bij het uitwerken van samenwerking. Bij de opstart van de samenwerking worden meestal eerst vanuit het beleidsteam (directie en beleidsmedewerkers) de klijtlijnen voor de samenwerking uitgetekend om vervolgens met het onderwijspersoneel concreet aan de slag te gaan in (vak) werkgroepen. Via de werkgroepen wordt er concreet nagedacht welke stappen de leerkrachten willen zetten en hoe dit georganiseerd kan worden.
- Start met vrijwillige leerkrachten. Vaak zijn dit leraren met veel ervaring in het BuO of met zorgtrajecten in het GeO. Via het **olievlekprincipe** en door succeservaringen van de leerkrachten kan het idee van de samenwerking groeien bij andere leerkrachten. Dat voert gemeenschappelijke verantwoordelijkheid.
- Transformeer school- en klasstructuren vanuit een schoolcultuur waarin leerkrachten samen mogen **experimenteren** met werkvormen, klasdoorbrekende structuren en methoden.
- Rol de samenwerking **geleidelijk** uit in de praktijk. In de implementatiefase is het niet haalbaar om alle plannen in een keer te willen uitvoeren. Vertrek vanuit een doelgericht beleid met duidelijke en concrete stappen.
- Betrek via verschillende werkvormen (kernteams, denktanks en werkgroepen) niet alleen schoolinterne, maar ook relevante **schoolexterne partners**. Dat kunnen leerondersteuners zijn, of organisaties uit de buurt, het CLB-anker, professionals die ervaring hebben met een bepaalde doelgroep (bijvoorbeeld een kinderpsychiater), enz. Deze schoolexterne partners kunnen mee nadenken over en een rol spelen in de vormgeving van de samenwerking.
- **Externe procesbegeleiding** bij de opstart en uitwerking van samenwerking is een hefboom. Werken aan meer inclusief onderwijs is bovendien een dynamisch proces dat nooit 'af' is. Voortdurende reflectie en bijsturingen zijn hierbij noodzakelijk. Scholen vragen zich af of pedagogische begeleidingsdiensten hier geen rol in kunnen opnemen. Het loont de moeite om het hen te vragen.





## Zo doen zij het

De directie van Inclusiecampus in Wemmel benadrukt enkele belangrijke waarden. *“Geef jezelf genoeg tijd en ruimte, en ga niet overhaast te werk.”* Dat benadrukt de directie van deze campus bij de beleidsvorming rond het ontwerpen van de inclusieve schoolwerking. Er moet over verschillende facetten worden nagedacht: *Waarom willen we deze werking opstarten? Wie hebben we daarvoor nodig? Wie moeten we betrekken? Hoe gaan we dit juist doen? Hoe denken de leerkrachten over deze werking? Welke ideeën leven bij het team?* Zo selecteert het team mee de strategische lijnen en dat is volgens de directie zelfs cruciaal bij een schoolvernieuwing: *“Dergelijke verandertrajecten vragen in de eerste plaats een gedragenheid. Het team stond achter het project en dat is de eerste ‘go’ geweest om er mee verder te gaan. Zonder gedragenheid is zo een project gedoemd om te mislukken. Zelfs met gedragenheid is het een zwaar parcours.”*

Tijdens de uitwerking van de samenwerking merkten de directies op dat sommige leerkrachten aarzelden om de overstap naar de intensievere samenwerking te maken en om naar buiten te komen als één school: *“Het idee om niet meer als leerkracht op je eiland in je klas alles in je eentje te moeten beredderen. Twee collega’s wilden het klassieke klasje met leerkrachtstelsel behouden wat resulteerde in het vertrek van enkele leerkrachten door de jaren heen.”*

Om verder gedragenheid te creëren en het pedagogisch project uit te werken, nam de school deel aan het project ‘Warme scholen voor veerkrachtige jongeren’. Dit project betrof het hele schoolteam: leraren bedachten samen hoe ze meer naar elkaar konden toegroeien om nog meer één team te vormen. Tijdens dit traject werden verschillende initiatieven ontplooid, waaronder rondetafelgesprekken en oefeningen evenals bezoeken aan andere scholen om te observeren hoe zij hun samenwerking vormgeven. Binnen het traject werd ook een tijdspad opgesteld en werden er toekomstplannen geformuleerd. Dat gebeurde vanuit een gezamenlijk afgesproken én gemeenschappelijke visie. Er werd ingezet op gedeeld leiderschap, waarbij vaste teams van leerkrachten samen groepen van leerlingen begeleidden, los van traditionele structuren als klassen, leerjaren en vakken.





#### 4. Zorg voor structurele inbedding

Tijdens de **concrete uitwerking** van de samenwerking experimenteerden vrijwilligers uit de schoolteams doorgaans eerst op kleine schaal met nieuwe onderwijsvormen. Eenmaal zover, werd de samenwerking geleidelijk meer structureel. Dat laatste is essentieel, anders kan het initiatief weer uitdoven wanneer het niet gedragen wordt door de andere leerkrachten. In de meeste casussen werd daarom na verloop van tijd niet meer uitsluitend met vrijwillige leerkrachten gewerkt, maar dienden alle leerkrachten zich te engageren voor de nieuwe manier van werken.



### Zij getuigen

Het TIP-project van Ter Bank & Paridaens Instituut kende bij het begin van het schooljaar 2023-2024 een moeilijke start. Dat kwam door directie- en lerarenwissels, de pensionering van een 'trekkende' leerkracht GeO en veranderingen in het klastitularisschap in de BuO-school. *"Er was even geen zekerheid of het project nog wel ging doorgaan."* De scholen botsten op een grote drempel: *"Het project was te afhankelijk van het enthousiasme van die ene leerkracht. Het feit of het verder ging bestaan, hing af van het feit of iemand anders het zag zitten om met een klas naar ons te komen of wij naar hen. Het project kan pas slagen als enthousiaste mensen daar ook verantwoordelijkheid voor nemen."*

Aanvankelijk was het moeilijk om de nieuwe en jongere leerkrachten van het BuO te engageren voor het project. De vraag: *"Hoe creëren we gedragenheid in het team?"* stak de kop op. De BuO-leerkracht vertelt hoe ze haar collega heeft proberen te overhalen: *"Ik heb die redelijk wat aan haar mouw getrokken."* Zowel de leerlingen als de ouders van BuO waren echter vragende partij om de samenwerking en gezamenlijke activiteiten met de twee scholen voor BuO en GeO opnieuw op te starten. Ook de directie gaf aan hoe belangrijk dit project voor haar is: *"Persoonlijk zou ik het heel erg jammer vinden dat we daar jaren aan gewerkt hebben en er dan niets van zou over blijven. De ploeg die het trekt is ontzettend belangrijk. Ik mag het dan als directeur zo fijn en zo belangrijk vinden, maar als er geen mensen zijn op school die dat willen trekken, is er niets."*

#### 5. Leer van en met elkaar

Scholen voor BuO en GeO die intensief samenwerken ervaren het **gezamenlijk bieden van ondersteuning en begeleiding aan leerlingen** uit GeO als BuO als een meerwaarde. De schoolteams zijn daar ook het meest trots op. Typisch voor deze gezamenlijke ondersteuning is dat lerarenteams uit het BuO en GeO hun expertise bundelen en **elkaar** als professionals **versterken**. De ondersteuningsteams van de bezochte scholen bestaan uit professionals met de expertise van logopedist, ergotherapeut, kinesist, (school)psycholoog, zorgcoördinator en leerkracht GeO of BuO. Als de samenwerking vertrekt vanuit de belangen van alle leerlingen, zet dit de gezamenlijke ondersteuning kracht bij: *"We doen het voor al onze kinderen."* In de wetenschappelijke literatuur zien we dan ook dat interprofessionele samenwerking<sup>3</sup> een hefboom en kracht is om inclusief onderwijs te realiseren.

<sup>3</sup> In Vlaanderen houdt interprofessionele samenwerking in dat zowel schoolinterne en schoolexterne partners vanuit hun eigen expertise en handelingskaders (orthopedagogische en logopedische kaders, pedagogisch-didactische kaders als leerkracht, kaders van de kinesitherapie of ergotherapie enzoverder) een bijdrage leveren om het ontwikkelings- en leerproces van een leerling te ondersteunen. Allerlei professionals die betrokken zijn bij de ondersteuning van een leerling, leggen hun kennis en expertise samen om zo tot een plan, traject en gemeenschappelijke doelstellingen van de ondersteuning te komen (Claeys et al., 2024)



Om leerlingen gezamenlijk te ondersteunen en elkaar te helpen als professional, zijn **kennisdeling en co-creatie van kennis vaak** een hoeksteen van de samenwerking. Dit blijken belangrijke succesfactoren. Tegelijk vormen ze ook een groeipunt. Kennis en expertise delen lukt namelijk pas echt wanneer er een **open leer- en professionaliseringscultuur** is op school. Een open leercultuur installeren, waarbij leraren niet enkele rond de tafel zitten en spreken over leerlingen maar ook in elkaars klassen komen observeren, blijkt niet vanzelfsprekend. De belangrijkste motor van een open professionaliseringscultuur in het team, is (zoals wel vaker) de directie.



## Zij getuigen

De onderwijsprofessionals van BuSO Kids en Kindsheid Jesu benadrukken de waarde van voortdurende groei en professionele ontwikkeling binnen de samenwerking. Ze beschouwen de samenwerking als een uitdaging die hen stimuleert om zichzelf te blijven verbeteren: *“Het is een uitdaging. Je hebt manieren om jezelf te professionaliseren, door bijvoorbeeld de mentoren, maar ook alle expertise die we in huis hebben. Je wordt sterker in je leraar-zijn. Door bijvoorbeeld mee te stappen in het OV4-verhaal en daarin te groeien, uw vakdidactiek enzovoort.”*

De samenwerking biedt hun daarnaast de mogelijkheid om te groeien als leraren. De coördinator benadrukt ook hoe beide scholen elkaar kunnen uitdagen: *“De samenwerking houdt je scherp. Wij zijn geneigd, vanuit het buitengewoon onderwijs, om veel aanpassingen te doen. Het gewoon onderwijs maakt ons ervan bewust dat de lat hoog moet blijven liggen. En omgekeerd zullen wij ook zeggen wanneer het gewoon voorbij de noden van bepaalde leerlingen aan het gaan is.”*



## Zo doen zij het

Inclusiecampus Wemmel zet sterk in op teamteaching en gedeelde verantwoordelijkheid voor een groep leerlingen. Daarbij worden lessen samen voorbereid en differentiatie ingebouwd. Teamteaching speelt ook een centrale rol in het kader van continue professionalisering van het team. De school wil leraren op heel veel verschillende vlakken professionaliseren (bijvoorbeeld rond zelfregulerend leren, executieve functies, verbindende communicatie, doelgroepgerichte expertise zoals ASS, leiderschap, sociaal-emotioneel leren ...). De school laat die onderwijsprofessionals zich bijscholen die interesse en talent hebben voor deze specifieke thema's. Niet elke leerkracht volgt dus hetzelfde thema. Eenmaal de nascholing achter de rug, is het aan deze onderwijsprofessionals om hun collega's up to date te brengen via teamteaching. Enkel zo is het mogelijk om de transfer te maken en de inhoud van de professionalisering te implementeren in de hele school- en klaswerking.

## 6. 'Boost' de samenwerking door geografische nabijheid en structurele financiering

Ook **geografische nabijheid van de scholen** is een succesfactor voor samenwerking. Nabijheid creëert mogelijkheden voor zowel formele als informele interacties tussen leerkrachten en dat maakt een intensieve samenwerking gemakkelijker om te realiseren. Dit is echter geen evidentie, want scholen voor BuO en GeO liggen niet altijd dicht bij elkaar. Uit de verschillende casussen blijkt wel de **maakbaarheid van de samenwerking**. Vaak werd immers een vestigingsplaats of een autonome BuO-school of GeO opgericht op de campus van een reeds bestaande school. Op die manier werd de fysieke nabijheid tussen scholen gecreëerd.



### Zij getuigen

De fysieke nabijheid van de twee scholen BuO en GeO, gelegen op de Inclusiecampus, vergemakkelijkt de samenwerking. *“Dat was makkelijk dat die hier bij ons op school liepen. Zelfs de straat oversteken is al een drempel. (...) Wij hebben nu het geluk dat wij op één campus zitten. De gewone school is in onze campus ‘geïnfiltreerd’. En dat heeft ons later positief opgebracht. Als ik kijk naar andere scholen die moeten samenwerken met scholen die niet op hun campus ligt, dan hoor je dat veel samenwerkingen stopgezet zijn.”*

Volgens het schoolteam van Kristus Koning en Maria Middelaars draagt fysieke nabijheid ook bij aan een gevoel van saamenhorigheid en eenheid. De individuele behoeften van elke leerling worden erkend en aangepakt, zodat leerlingen de ondersteuning krijgen die ze nodig hebben om te gedijen.

*“Je bent één gemeenschap waarin iedereen op zijn manier en met zijn ‘anders zijn’ toch deel uitmaakt van het geheel zonder dat hier raar naar gekeken wordt. Er wordt voor gezorgd dat iedereen wie iets nodig heeft, op welk vlak ook dat dat geboden wordt. Dat iedereen erbij hoort.”*

Ten slotte wordt **structurele financiering** genoemd als hefboom om de samenwerking voor te bereiden en uit te bouwen. In de besproken casussen werden er vaak vanuit scholengemeenschappen middelen vrijgemaakt om de samenwerking tussen scholen voor BuO en GeO te stimuleren, net als de onderwijsvernieuwing die hiermee gepaard gaat. Onderwijsprofessionals geven aan dat er hier ook een belangrijke rol is weggelegd voor de overheid om deze samenwerking en onderwijsvernieuwing te stimuleren.



## 7. Luister naar de ervaringen van ouders én leerlingen

Dat samen leven én leren ook belangrijk is voor ouders en leerlingen, kwam ter sprake in de gesprekken die we met hen voerden. Zo vertelden ouders over het intensieve proces dat ze hadden moeten doorlopen om gepaste ondersteuning en onderwijs te vinden voor hun kind. De meeste ouders met een kind in het BuO getuigen dat het voor hen een proces van aanvaarding was dat hun kind 'naar een speciale school' moest. Maar sinds hun kind naar een school gaat waar er intensief samengewerkt wordt met een GeO-school, voelen ze dat hun kind gelukkiger is en meer is opengebloeid. Daarnaast merken de ouders bij hun kind vooruitgang, zowel qua cognitieve als sociaal-emotionele ontwikkeling. De ouders schrijven dit toe aan het nauwe contact met de orthopedagoog, coördinator of individuele coach of mentor van de leerling, maar ook aan het feit dat de leerlingen naar een 'normale school' kunnen gaan.



### Zij getuigen

De mama van Vincent<sup>4</sup>, een leerling uit het vierde jaar van de OV4-werking van Campus MAX STEM, geeft aan dat haar zoon tot het einde van de lagere school een heel moeilijk schooltraject heeft gehad. Sinds Vincent les volgt in de OV4-werking op een school voor gewoon onderwijs is hij echter opengebloeid: *“Ze hebben van mijn kind een ander kind gemaakt, een kind met zelfvertrouwen, een kind met doorzetting. Hij is van ‘niets’ ‘iets’ geworden. En het feit dat dat op een gewone school was ook gewoon heel leuk. Hij volgt dezelfde leerstof, maar met extra ondersteuning.”*

Ook voor de leerlingen zelf speelt school lopen in het gewoon onderwijs (mits extra ondersteuning van het buitengewoon onderwijs) een rol. Ze noemen het een positieve ervaring.



### Zij getuigen

Na gesprekken met twee leerlingen van Don Bosco Groenveld (plus), Lennert uit het GeO en Farah uit het BuO, blijkt dat beiden positief staan tegenover de samenwerking. Farah benadrukt de waarde van deze integratie: *“Ik ben eigenlijk heel dankbaar dat het van het tweede naar het derde toe gemengd is. In het begin is dat wel even schrikken maar nadien was het ook wel fijn. Zo kan je andere contacten opbouwen.”*

Deze ervaring van verbondenheid wordt ook door Lennert gedeeld, die tegelijk opmerkt: *“Ik had daar geen problemen mee dat die integratie daar was. De ‘plus’ heeft op bepaalde vlakken meer hulp nodig, maar zolang dit niet misbruikt wordt, is dat een goed concept. [...] Het moet gewoon op hetzelfde niveau blijven en niet dat het voor de ‘plus’ makkelijker is dan voor de reguliere. [...] Ik heb de integratie eigenlijk niet als iets speciaal ervaren. Ik vond dat eigenlijk heel normaal dat die klassen gemengd werden. Ik vond niet, vanuit mijn standpunt, dat ik extra hulp nodig had om met die mensen om te kunnen gaan. Dat zijn ook gewoon mensen die naar de les gaan.”*

<sup>4</sup> In deze citaten worden fictieve namen gebruikt.



## Samen reflecteren

***Voor scholen die nog geen samenwerking met een school voor gewoon of buitengewoon onderwijs hebben uitgebouwd***

- Hoe creëren wij een cultuur van leren op binnen het schoolteam? Hoe zou een cultuur van leren met onze partners (leerondersteuners, CLB-ankers ...) kunnen bijdragen aan de ondersteuning van onze leerlingen?

***Voor scholen die al wel samenwerken***

- Op welke manier zien we dat onze visie gedeeld is en we samen een gemeenschappelijke verantwoordelijkheid hebben? Hoe uit zich dat op onze school? In onze samenwerking?



## 7. Uitdagingen in de samenwerking

Welke drempels ervaren scholen GeO-school en BuO bij hun samenwerking? En hoe ontstaan ze? Ook hierover bieden de casussen heel wat nuttige informatie. Vier grotere uitdagingen worden meermaals vermeld:

### 1. Weerstanden, onzekerheid en angst als onvermijdelijk kenmerk in het proces

Het uitbouwen van een samenwerking gaat bijna altijd gepaard met weerstand. Het lijkt zelfs een onvermijdelijk kenmerk in (de opstart van) het proces. Om een samenwerking succesvol uit te bouwen, is van bij de start belangrijk om te beluisteren wat de achterliggende betekenis is van deze weerstand:

- **Angst voor het onbekende.** Het gaat dan bijvoorbeeld over onderwijsbehoeften van leerlingen waarmee leerkrachten niet vertrouwd zijn, nieuwe leerkrachten met nog onvoldoende ervaring in het team of een samenwerking met het BuO waar een bepaald stigma en vooroordelen aan vasthangen;
- **Onzekerheid over de impact** van de samenwerking op de concrete taakinvulling van leerkrachten (zowel uit GeO als BuO). Mogelijk weten leerkrachten niet goed wat er van hen wordt verwacht.
- **Handelingsverlegenheid** speelde bij verschillende leerkrachten in de casussen parten. Ze vreesden niet te kunnen inspelen op de noden van de leerlingen en niet juist te handelen in bepaalde situaties.
- **Bekommernissen of het wel werkt.** Dit uit zich in vragen als: 'Komt de (doorgedreven) samenwerking de leerlingen, uit zowel BuO als GeO, wel ten goede?' 'Is dat wel haalbaar om samen les te volgen?' 'Volgen leerlingen BuO niet beter les in een kleine klas en een veilige omgeving met gepaste ondersteuning?'
- **Angst voor de reacties** van ouders, zowel van leerlingen uit het GeO als uit het BuO.



### Zij getuigen

In de praktijk van Kristus Koning en Maria Middelaes was er weerwerk tegen de opgelegde samenwerking door de directies en schoolbesturen. Gebrek aan autonomie en inspraak, en gedwongen worden om een samenwerking uit te bouwen, creëerden grote tegenstand binnen het team. Het onderwijspersoneel begreep niet waar het idee voor de samenwerking vandaan kwam.

### 2. Gebrek aan een gemeenschappelijke taal

Scholen halen het gebrek aan een gemeenschappelijke taal om over onderwijs te praten aan als belemmerende factor. Volgens de scholen kunnen initiatieven op verschillende niveaus hier wat aan doen. Zo zou de Vlaamse overheid eenzelfde taal kunnen creëren, zodat in BuO en GeO dezelfde terminologie gebruikt wordt. Met de invoering van het decreet leersteun werden hier al stappen in gezet via het gebruik van de terminologie zoals IAC en handelingsplanmatig werken in zowel het GeO als het BuO. Scholen zelf kunnen ook nadenken over een klare en gemeenschappelijke taal.





## Zij getuigen

Een coördinator van BuSO KIDS en Kindsheid Jesu zegt het zo: *“In taal liggen nog uitdagingen. Als we het hebben over inclusie, weten we niet of we wel over hetzelfde bezig zijn.”* Dit wijst op de noodzaak van een gedeeld begrippenkader om effectief te kunnen communiceren en samenwerken, zeker wanneer het over inclusie gaat.



## Zo doen zij het

Het gemeenschappelijke zorgteam van Methodeschool Mijn Oogappel neemt alle leerkrachten mee in hetzelfde zorgbeleid. In dit zorgbeleid wordt eenzelfde taal gehanteerd. Zo wordt ook de handelingsplanning, die oorspronkelijk alleen gebruikt werd in het buitengewoon onderwijs, doorgetrokken naar het gewoon onderwijs. Om dezelfde taal te installeren werden zelfgemaakte doelenboeken uitgewerkt voor elk leergebied en voor alle leerlingen. Dat gebeurde op basis van de ZILL-doelen<sup>5</sup> en de ontwikkelingsdoelen basisaanbod van het buitengewoon onderwijs. Qua ondersteuning van leerlingen wordt geen onderscheid gemaakt tussen leerlingen GeO en BuO. De school streeft ernaar om ondersteuning toegankelijk te maken voor alle leerlingen die dat nodig hebben. Een belangrijk aspect van de ondersteuning is de implementatie van de “zoom-in” en “zoom-out”, evenals de “time-in” en “time-out”. Dit zijn methodieken die leerlingen en leerkrachten kunnen gebruiken wanneer een leerling rust en ruimte nodig heeft (zie inspiratievoorbeeld 2).

### 3. Gebrek aan gepaste regelgeving

Bij de uitwerking van een samenwerking botsten de scholen op **verschillen in regelgeving** tussen GeO en BuO. Soms bleek de regelgeving ook **niet aangepast**. Scholen die via één-campus-initiatieven nauw en intensief samenwerken en samen, als één school onderwijs willen bieden aan leerlingen, ervaren dit als een hoge drempel. Zo worden inschrijvings- en aanmeldingsprocedures bemoeilijkt door verschillen tussen BuO en GeO. Dat veroorzaakt problemen voor ouders die willen dat al hun kinderen ingeschreven in BuO en GeO naar dezelfde school gaan. Ook de regeling rond voor- en naschoolse opvang verschilt. Vaak moeten scholen zich daardoor beroepen op vrijwilligerswerk van leerkrachten, zonder dat ze daar specifieke middelen voor krijgen. Niet alle BuO-scholen organiseren namelijk opvang. Qua leerlingenvervoer is er zelfs een drastisch verschil tussen BuO en GeO, wat resulteert in ongelijkheid binnen gezinnen. Of zoals een directie aangeeft: *“Leerlingenvervoer is enkel voorzien voor buitengewoon onderwijs, niet voor het gewone onderwijs. Dat is spijtig. Een gezin komt zich inschrijven, het ene kind in het gewoon en het andere in het buitengewoon, het ene mag met de bus naar huis en het andere niet.”* De regelgeving omtrent leerlingenvervoer blijkt niet afgestemd op de noden van scholen die intensief samenwerken en bijvoorbeeld één campus met elkaar delen. Nog andere verschillen in regelgeving gaan over minimumdoelstellingen, de aanpak van de doorlichting en het personeelsbeleid (bv. verschillende te presteren uren, maar ook geen paramedische beroepen in het GeO).

<sup>5</sup> Zin in leren! Zin in leven! Is het leerplanconcept voor het katholiek basisonderwijs in Vlaanderen.



## Zij getuigen

*“Het doorlichten ‘moest’ apart, want het is niet te verwonderen dat als de overheid tekortschiet bij op het faciliteren van inclusief onderwijs, ook de onderwijsinspectie niet mee is in het verhaal. Een absurd gegeven en contrast tussen visie en praktijk waar wij altijd en nog steeds mee worstelen. Uiteindelijk handelen wij puur volgens wat er eigenlijk zou moeten gebeuren en toch is er amper regelgeving en kader die inclusief onderwijs echt onderbouwt.” (Inclusiecampus Wemmel)*

Weer een ander remmend verschil dat uit de casussen blijkt, gaat over het financieringsmechanisme bij een attest voor een bepaald type, een GC-, IAC-, of OV4-verslag. Deze verschillende financiering past niet bij de werking van één-campusinitiatieven. Zo laten scholen leerlingen administratief niet overstappen naar het GeO, omdat dit in het nadeel is van de schoolinterne ondersteuning die voor de leerling beschikbaar is.



## Zij getuigen

*“We dromen van een financiering op maat van de leerlingen en dus van de scholen, om een kwalitatief en volwaardig zorg- en onderwijsaanbod op de school zelf te kunnen ontwikkelen en dragen. Concreet kan dit bijvoorbeeld door middelen voor het ondersteuningsnetwerk toe te kennen aan de scholen zelf. Versnippering van ondersteuning is onvoldoende effectief, continuïteit en verankering binnen de scholen is noodzakelijk om de ondersteuning verder te laten gaan dan op leerlingenniveau. Dit bestond al ten tijde van de vroegere GON-werking en is amper gewijzigd sinds de omschakeling naar ondersteuningsnetwerken en nu leersteuncentra.” (Inclusiecampus Wemmel)*

Tenslotte hekelen de scholen met een doorgedreven samenwerking de starre regelgeving omtrent lesbijwoningen. Desondanks dat deze regelgeving aangepast werd in september 2023, in kader van het decreet leersteun<sup>6</sup>, struikelen de scholen enerzijds over de administratieve ballast die hierbij komt kijken en anderzijds het ‘label’ of ‘toegangsticketje’ dat de leerling GeO nodig heeft om extra ondersteuning vanuit het BuO te krijgen.

<sup>6</sup> Sinds deze aanpassing is het mogelijk voor leerlingen ingeschreven in het BuO om gedurende twee jaar voltijds lessen bij te wonen in het GeO. Voor leerlingen uit het GeO geldt dat ze voor 50% van de lestijd op jaarbasis lessen kunnen bijwonen in het BuO.





## Zij getuigen

Op vlak van individuele trajecten botst de begeleiding van Campus MAX STEM op de regelgeving die hen verhindert om flexibel met deze trajecten om te gaan. Er komt heel wat administratie kijken bij deze trajecten. Een begeleider merkt wel verbetering op sinds de aanpassingen in het decreet leersteun: *“een leerling van het gewoon zou soms beter in een klas voor OV4 passen en omgekeerd zonder dat dat strikt afgebakend moet zijn. Sinds dit jaar is die regelgeving omtrent lesbijwoning wel aangepast, dus ik denk wel dat er nog meer individuele trajecten mogelijk zijn, maar toch...”*

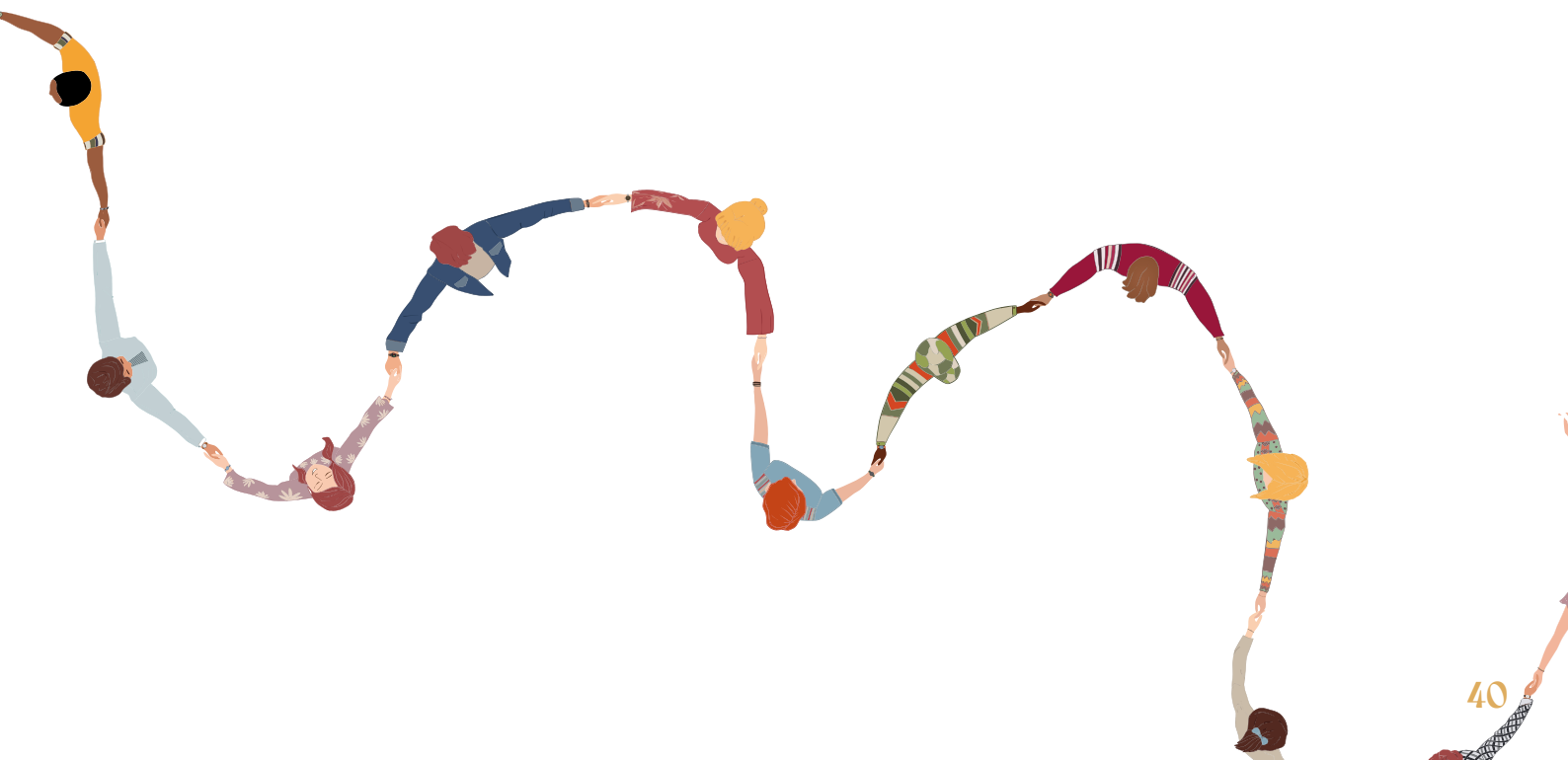
### 4. Nieuwe uitdagingen

Tot slot geven de scholen aan dat de uitgebouwde samenwerking, waar de voorbije schooljaren sterk in is geïnvesteerd, door meerdere factoren onder druk komt te staan: **het lerarentekort, de stijgende complexiteit** van ondersteuningsnoden van leerlingen (zowel in het BuO als in het GeO) en het toenemende **leerlingenaantal** in het BuO. Het lerarentekort beperkt bijvoorbeeld de tijd om te professionaliseren, terwijl de complexiteit van de ondersteuningsnoden van leerlingen juist om extra professionalisering vragen (bijvoorbeeld vanwege het stijgende aantal leerlingen in GeO met een problematiek gerelateerd aan type 2).



## Samen reflecteren

- Welke drempels of hindernissen ondervindt jouw schoolteam bij het opstarten van een samenwerking tussen het gewoon en buitengewoon onderwijs?
- Hoe gaat het schoolteam om met deze drempels?
- Wat hebben jullie als schoolteam nog nodig om een samenwerking op te starten? Wie uit het netwerk van de school kan daarbij helpen?





## 8. Hoe samenwerking inclusief onderwijs kan bevorderen

*Hoe kunnen samenwerkingen tussen BuO en GeO bijdragen aan meer inclusief onderwijs? Daar gaat dit hoofdstuk over. Eerst moet duidelijk zijn wat we precies verstaan onder inclusief onderwijs. Daarna overlopen we hoe de onderzochte samenwerkingen al of niet aan inclusief onderwijs kunnen bijdragen.*

### Wat verstaan we onder inclusief onderwijs?

Er bestaan in de wetenschappelijke literatuur verschillende definities van of richtlijnen voor inclusief onderwijs. De *European Agency for Special Needs and Inclusive Education* hanteert een richtlijn die focust op de tijd die een leerling met specifieke onderwijsbehoeften doorbrengt in een onderwijssetting voor gewoon onderwijs. Om te spreken van inclusief onderwijs moet de leerling minimaal 80% van de lestijd aansluiten bij (les)activiteiten samen met leeftijdsgenoten zonder specifieke onderwijsbehoeften. Wienen (2023) stelt geen tijdsaspect voorop maar omschrijft inclusief onderwijs als het resultaat van goed of kwaliteitsvol onderwijs. Thomazet (2009) beargumenteert daarbij dat het een proces is van aanpassen en realiseren van onderwijs dat rekening houdt met de onderwijs- en ondersteuningsbehoeften van leerlingen. De Boer en collega's (2022) benadrukken dan weer het samen leren en maximaal participeren in een thuisnabije schoolomgeving. Ze stellen dat scholen zo veel mogelijk kansen moeten creëren om leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften te ondersteunen binnen het gewoon onderwijs.

*"Inclusief onderwijs betekent dat alle leerlingen samen leren in eenzelfde schoolomgeving. Het verwijst naar een onderwijssysteem waarin scholen hun infrastructuur, pedagogisch-didactisch handelen en aanbod afstemmen op alle leerlingen. Op die manier zorgen scholen ervoor dat elke leerling zich thuis voelt in de school en maximaal kan participeren aan het onderwijs. (...) Onder inclusief onderwijs verstaan we dan: het aanpassen en realiseren van het onderwijs aan de onderwijs- en ondersteuningsbehoeften van leerlingen, die onderwijs krijgen op een reguliere (thuisnabije) school of school voor gewoon onderwijs, om zodoende te komen tot een optimale cognitieve en sociale ontwikkeling." (De Boer et al., 2022, p. 7)*

Inclusie hoeft **geen alles-of-niets** verhaal te zijn. Ook kleine stappen en tussenvormen van samenwerkingen kunnen een bijdrage leveren aan een meer inclusieve onderwijsleeromgeving. Alleen wanneer gemeenschappelijk gewerkt wordt vanuit het sociale model van inclusie<sup>7</sup>, kunnen scholen in een veranderlijke context tegemoet komen aan de noden van de leerling (Wienen, 2023). In deze context kunnen diverse professionals vanuit hun expertise een bijdrage leveren. BuO- en GeO-scholen die inzetten op samenwerking en gezamenlijke ondersteuning van leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften moeten vanuit die gemeenschappelijkheid blijven bedenken hoe inclusie concreet vorm kan krijgen.

<sup>7</sup> In het sociaal model van inclusie verschuift de focus van het individu naar zijn of haar omgeving. Een beperking ontstaat namelijk door drempels in de samenleving. Vertaald naar het onderwijs is het dan de bedoeling om zoveel mogelijk drempels weg te nemen om volwaardig aan lessen en activiteiten te participeren. Dat kan bijvoorbeeld door *universal design for learning* toe te passen, of door in hulpmiddelen en ondersteuning te voorzien.

## Samen stap voor stap bouwen aan inclusief onderwijs

Er zijn geen ideaalbeelden van inclusief onderwijs die elke school zou moeten nastreven. Wel kan een school vanuit een **inclusieve grondhouding** met bovenstaande kerngedachten uit de paragraaf 'wat verstaan we onder inclusief onderwijs' zo goed mogelijk onderwijs voor alle leerlingen vorm proberen te geven. Of een samenwerking tussen GeO en BuO echt bijdraagt aan het realiseren van inclusief onderwijs hangt dus af van de vooropgestelde doelstellingen, de concrete invulling en de ambitie van de scholen.

Sommige scholen kiezen ervoor om hun schoolwerking en -structuren te **optimaliseren** binnen het bestaande gesegregeerd onderwijssysteem. Op die manier proberen ze stappen naar elkaar toe te zetten. Andere scholen kiezen ervoor om vanuit een intensieve samenwerking hun schoolwerking en -structuren te **transformeren** en echt samen onderwijs te realiseren (zie hoofdstuk 5). Gebeurt dit vanuit een gemeenschappelijkheid, dan kunnen zowel samenwerkingen die uitgaan van optimaliseren als van transformeren in meer of mindere mate bijdragen aan een inclusieve onderwijsomgeving.

Gewoon en buitengewoon onderwijs kunnen op heel wat verschillende manieren samenwerken (zie hoofdstuk 2). Zo kunnen ze een context creëren om inclusief onderwijs stap voor stap te realiseren. Hieronder overlopen we de diverse samenwerkingsvormen. De vraag die we ons daarbij telkens stellen is: Hoe dragen ze bij tot en kijken we kritisch naar hun bijdrage aan de realisatie van inclusief onderwijs?

### **Kennisdeling en samenbrengen van leerlingen**

Laagdrempelige samenwerkingen zoals kennisdeling en het samenbrengen van leerlingen zijn nodig om inclusief onderwijs te realiseren. Toch is er dan nog geen sprake van inclusie, zeker niet wanneer de scholen een volledig gescheiden werking hebben. Beide aanpakken kunnen wel een belangrijke eerste stap zijn om naar inclusief onderwijs toe te werken. Echt samen leren en samen leven wordt mogelijk wanneer beide scholen op basis van een intensieve samenwerking bereid zijn om vanuit een gedeelde visie op inclusie de schoolwerking te transformeren.





BuO- en GeO-scholen zetten in op het delen van kennis en expertise ('samen professionaliseren') om leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften in het gewoon onderwijs te houden of om leerlingen vanuit het BuO les te laten volgen in het GeO. Kortom, om kwaliteitsvolle onderwijstrajecten voor leerlingen te kunnen creëren. Dit kan op verschillende manieren gebeuren:

- Scholen voor BuO organiseren vormingen rond specifieke onderwijsbehoeften van leerlingen, bijvoorbeeld gerelateerd aan ASS, gedrags- en emotionele problematieken of rond handelingsplanning voor scholen GeO;
- Scholen BuO en GeO organiseren lerende netwerken waarin ze samenkomen om kennis uit te wisselen;
- Scholen voor BuO en GeO organiseren collegiale visitaties en schoolbezoeken om zo elkaars werking beter te leren kennen;
- Op casusniveau observeert een collega uit het BuO met specifieke expertise (bijvoorbeeld vanuit type 3 of type 9) lessen in een klas van het GeO om de leerkracht te ondersteunen of samen naar een oplossing te zoeken voor een complexe ondersteuningsbehoefte;
- Binnen meer intensieve vormen van samenwerking, bijvoorbeeld in één-campusinitiatieven waar gewerkt wordt aan (geleidelijke) inclusieve trajecten van leerlingen, is het delen van kennis en expertise inherent aan de schoolwerking, waarbij leerkrachten uit BuO en GeO samenkomen om lessen of activiteiten uit te werken.

Leerlingen uit BuO en GeO samenbrengen kan een stap zijn om tot een structurele, meer intensieve samenwerking te komen. Een belangrijk doel voor deze samenwerking is negatieve stereotypingen en vooroordelen helpen verminderen tegenover leerlingen met beperkingen of specifieke onderwijsbehoeften. De focus ligt hierbij op het 'samen leven'. Leerlingen samenbrengen gebeurt in scholen voor GeO en BuO vanuit verschillende types. In de casus ging het om leerlingen secundair onderwijs ingeschreven in opleidingsvorm 2 Type 2 en type 9. De volgende initiatieven werden georganiseerd:

- De BuO- en GeO-scholen organiseren schoolactiviteiten zoals uitstappen naar musea, sportdagen of andere gezamenlijke activiteiten, waaraan zowel leerlingen van het GeO als het BuO participeren;
- De scholen faciliteren informele ontmoetingen tussen leerlingen GeO en BuO via een gedeelde speelplaats of door gezamenlijke voor- en naschoolse opvang te organiseren;
- Scholen die een intensieve samenwerking opstarten op éénzelfde campus bedenken hoe ze leerlingen samen kunnen brengen in gezamenlijke activiteiten.

### Inrichten van een BuO-klas op een GeO-campus en deeltijdse lesbijwoningen

Zowel het inrichten van een klas voor BuO als de deeltijdse lesbijwoningen, kunnen afhankelijk van de concrete invulling leiden tot een inclusieve samenwerking. Toch is dat geen noodzakelijke tussenstop. Het oprichten van een klas gebeurde niet altijd vanuit het idee om inclusief onderwijs te realiseren, maar eerder om tegemoet te komen aan andere uitdagingen, zoals capaciteitstekort. Wanneer het inrichten van een klas georganiseerd is als een volledig aparte BuO-werking op een GeO-school, zonder dat er in toenemende mate in integratie of inclusiemomenten voorzien wordt, draagt dit niet bij aan een inclusieve leeromgeving. Integendeel, er zal een nieuwe vorm van segregatie ontstaan: de scholen gaan als eilandjes naast elkaar werken en er is geen aansluiting of gemeenschappelijkheid. BuO-klassen in een GeO-school waar stapsgewijs toegewerkt wordt naar gemeenschappelijke lesmomenten en activiteiten kunnen daarentegen wel evolueren naar een meer inclusieve onderwijsomgeving.

Ook bij het realiseren van deeltijdse lesbijwoningen is deze gemeenschappelijkheid een belangrijke voorwaarde voor een meer inclusieve onderwijsomgeving. Zo kunnen er 'nestklassen' voor leerlingen uit BuO worden georganiseerd. Dat houdt in dat deze leerlingen geleidelijk aan een deel van de lessen in de klas uit het GeO gaan bijwonen. Uit ons onderzoek blijkt dat deze opstap naar meer inclusief onderwijs door middel van deeltijdse lesbijwoningen wordt bemoeilijkt wanneer deze niet plaatsvinden op éénzelfde campus. Scholen lopen immers aan tegen allerlei organisatorische moeilijkheden (lessenroosters, leerlingenvervoer) en het vergt ook van de leerling vaak wat aanpassingsvermogen en voorbereiding. Daarnaast kan steeds wisselen van school en omgeving de leerling heel wat stress bezorgen. Het is dan ook de vraag of deze vormen van deeltijdse lesbijwoningen bijdragen aan een kwaliteitsvol en inclusief onderwijstraject of eerder een onderbreking of ruis zijn binnen het onderwijstraject van de leerling.

Zowel het inrichten van een klas voor BuO als de deeltijdse lesbijwoningen kunnen tot een meer inclusieve onderwijscontext leiden, maar niet elke invulling van deze samenwerkingsvormen levert dus een bijdrage aan inclusieve trajecten.

### Intensieve samenwerkingen op klas- en schoolniveau

De intensieve samenwerkingen op schoolniveau kunnen een inclusieve school helpen realiseren. Deze samenwerkingen worden ook één-campusinitiatieven genoemd, maar niet elk initiatief leidt automatisch tot meer inclusie. Er zijn scholen die op één campus gevestigd zijn en waarbij de leerlingen wel door dezelfde schoolpoort komen, maar waar verder alles apart georganiseerd is. Daarnaast zijn er scholen die op dezelfde campus liggen en toewerken naar een aanpak waarbij ze samen, vanuit de noden van de leerlingen, bedenken hoe ze zich het beste kunnen organiseren. Ze zoeken samen, vanuit een gemeenschappelijke visie en doelen, naar een aanpak die een inclusieve school en dus samen leven en samen leren mogelijk maakt. In hoofdstuk 6 lees je over enkele inspirerende samenwerkingen tussen scholen BuO en GeO die hierin stappen gezet hebben en nog willen zetten.





## Samen reflecteren

- *Wat verstaan jullie als schoolteam onder inclusief onderwijs en een inclusieve school omgeving?*
- *Hoe communiceren jullie daarover met partners?*
- *Welke concrete stappen willen jullie als school of in de samenwerking nemen om inclusief onderwijs te realiseren? Denkt iedereen daar op dezelfde manier over?*

## Hindernissen om inclusief onderwijs te realiseren

Welke hindernissen maken dat een samenwerking tussen BuO en GeO niet zal bijdragen aan inclusief onderwijs? Ook die konden uit de casussen worden afgeleid. Dit zijn de vijf belangrijkste obstakels om mee rekening te houden:

### 1. Wij versus zij

En intensieve samenwerking tussen BuO en GeO komt tot stand wanneer twee autonome scholen beslissen om de krachten te bundelen of wanneer scholen voor BuO of GeO vanuit hun werking een nieuwe school opstarten. Bij de eerste vorm van samenwerking komen twee organisaties samen die moeten toegroeien naar elkaar: ze moeten werken aan één visie, één team, één schoolcultuur, gelijke gewoonten, waarden en normen. Deze samenwerkingen roepen vaak heel wat weerstanden op in de lerarenteams (zie ook hoofdstuk 7): een wij-zij verhaal moet evolueren naar een wij-verhaal, en dat is een heel proces. In het onderzoek getuigden participanten over samenwerkingen waarbij het wij-verhaal uitbleef en uiteindelijk werd beslist om de samenwerking stop te zetten. De fusie van twee organisaties is geen evident proces en moet goed begeleid worden. Wanneer er geen intensieve begeleiding plaatsvindt, is de samenwerking eerder een hindernis voor kwaliteitsvol onderwijs dan een opstap naar inclusie.

### 2. Integratie versus inclusie

De termen integratie en inclusie worden te pas en onpas door elkaar gebruikt. Scholen duiden gezamenlijke lesmomenten aan met 'inclusie-uren', 'inclusiedagen of -week' of 'integratiemomenten'. De uitgangspunten en concrete uitwerking van een integratiemodel of inclusiemodel voor onderwijs verschillen echter sterk van elkaar. Integratie focust op het integreren (fysiek, academisch of sociaal) van leerlingen in een setting van het gewoon onderwijs (Thomazet, 2009): "Er moet echter worden opgemerkt dat soms toelating tot een 'gewone' school in feite toelating tot een speciale afdeling van een gewone school is, met een onafhankelijke ingang en weinig vermenging van de leerlingen: deze praktijk staat ook bekend als integratie. (vertaald uit het Engels). Het veronderstelt echter ook dat alleen die leerlingen die in staat zijn om aan te sluiten bij het gemeenschappelijk curriculum de lessen samen met andere leerlingen kunnen volgen. Dit verschilt fundamenteel van inclusie. Daarbij passen scholen (voor gewoon onderwijs) hun onderwijs namelijk zo aan de noden van alle leerlingen aan, dat ze fysiek, academisch én sociaal maximaal aan dat onderwijs kunnen participeren.



### 3. Inclusie voor iedereen versus inclusie voor enkelen

Denken vanuit kansen en hoge én realistische verwachtingen hebben voor elke leerling, in een onderwijscontext die op dat moment bij die leerling past. Dat principe stellen scholen in meerdere casussen voorop en scholen die al langer intensief samenwerken hanteren daarvoor heel wat flexibiliteit. Toch zien ook zij inclusie niet voor iedereen haalbaar. Aansluitend stellen we vast dat de doorgedreven één-campusinitiatieven tussen BuO- en GeO-scholen vooral georganiseerd worden voor leerlingen ingeschreven in type basisaanbod, type 3 en type 9, en in het secundair onderwijs voor OV4. Inclusie en de doorgedreven één-campusinitiatieven blijken enkel te lukken voor een specifieke doelgroep leerlingen uit het BuO, met name zij die cognitief sterk genoeg zijn. Het denken over inclusie wordt nog altijd gestuurd vanuit een medisch-individueel model dat enkel geschikt lijkt voor 'de sterkere BuO-leerlingen' die zich kunnen aanpassen aan grotere klassen.

### 4. Tweedelig onderwijssysteem versus continuüm

Verder blijven de BuO-scholen in de visie van inclusief onderwijs een belangrijke rol spelen voor leerlingen die bijvoorbeeld geen les kunnen volgen in grote groepen of daar waar een beschermde en veilige omgeving een meer geschikte setting lijkt. Het tweedelige onderwijssysteem blijkt ook in de visie naar inclusief onderwijs verder door te werken. Enkele scholen halen aan dat we in de visie naar inclusief onderwijs op zoek moeten gaan naar een gezamenlijke rol voor BuO en GeO. Deze scholen ijveren voor een onderwijscontinuüm of onderwijscontexten waarin niet alleen het GeO als BuO een plaats krijgen, maar ook alle onderwijsvormen daartussenin.

### 5. Samenwerking versus segregatie

Een volgende hindernis zien we in de visie en focus op de samenwerking tussen BuO en GeO in het decreet leersteun: "in de samenwerking van scholen voor buitengewoon onderwijs met scholen voor gewoon onderwijs wordt toegewerkt naar de mogelijkheid tot terugkeer van leerlingen naar het gewoon onderwijs." (Artikel 109, decreet leersteun). In deze visie ligt de nadruk op samenwerking sterk op de overstap of 'terugkeer' die leerlingen moeten maken van het BuO naar GeO. De scholen moeten daarbij zelf afspraken maken. De focus op de terugkeer van het BuO naar het GeO in het Vlaamse onderwijsbeleid is ingegeven vanuit de duidelijke segregatie tussen BuO- en GeO-scholen. Binnen dit onderzoek werd de samenwerking breder geïnterpreteerd. De focus van de samenwerking tussen het BuO en GeO moet veeleer liggen op het creëren van gezamenlijk kwaliteitsvol onderwijs dat zich aanpast aan de noden van de leerlingen. De doelstelling van de samenwerking mag niet uitsluitend het maken van een overstap zijn.

## Samen reflecteren

- Welke hindernissen ervaren jullie op school op het vlak van een inclusieve grondhouding en mindset?



## 9. Stappen zetten, dat doen we samen

Wat kan het beleid doen om de samenwerking tussen het buitengewoon en gewoon onderwijs te stimuleren en te faciliteren? Daartoe biedt dit onderzoek heel wat suggesties. We geloven dat iedereen op zijn niveau een steentje kan bijdragen en actie kan ondernemen om samenwerkingen te stimuleren en te faciliteren als stap naar inclusie. In wat volgt geven we eerst beleidsaanbevelingen voor de Vlaamse overheid. Op basis van de vele gesprekken met actoren uit het onderwijsveld blijkt dat zij van dat de Vlaamse overheid nog meer stimuli verwachten om inclusief onderwijs in Vlaanderen uit te bouwen. Vervolgens geven we aanbevelingen voor onderwijскоepels en -netten, en scholengemeenschappen en -groepen. Ook zij kunnen een faciliterende rol spelen. Ten slotte doen we ook een appèl op de directe betrokkenen: de scholen, maar ook leersteuncentra en andere schoolnabije en externe actoren die nodig zijn om de nodige ondersteuning aan schoolteams en leerlingen te bieden. Zij hoeven natuurlijk niet te wachten op de regelgever om in actie te komen. De beschreven samenwerkingen tussen BuO- en GeO-scholen in hoofdstuk 3 kunnen scholen inspireren om zelf stappen te zetten.



### Suggestie

Wil je de toelichting lezen bij deze aanbevelingen? Deze vind je in hoofdstuk 7 van het wetenschappelijk rapport. Het rapport is gratis downloadbaar via <https://data-onderwijs.vlaanderen.be/onderwijsonderzoek/project/2041> [hier downloaden](#).

#### Wat kan de Vlaamse overheid doen?

- De beleidsmakers op Vlaams niveau dienen een duidelijke en doelgerichte visie op inclusief onderwijs te formuleren en expliciteren;
- Vanuit deze visie op inclusief onderwijs bevelen we een evolutie aan naar een eengemaakt onderwijssystem. Daarin werken verschillende onderwijsactoren samen aan flexibele onderwijscontexten die kwaliteitsvol en inclusief onderwijs realiseren;
- Om een eengemaakt onderwijssystem mogelijk te maken, moeten ook de drempels weg. Zo is het aan de Vlaamse overheid om één regelgevend kader voor onderwijs te creëren.

#### Wat kunnen de onderwijскоepels en -netten doen?

- Het is essentieel dat ook onderwijскоepels en -netten een duidelijke visie op inclusief onderwijs op papier zetten. Deze visie zal richting geven aan praktijken die in de scholen uitgerold worden. De onderwijскоepels en -netten kunnen ook praktische richtlijnen uitwerken om hun scholen hierbij te ondersteunen;
- Als opstap naar inclusief onderwijs zijn verschillende tussenstappen mogelijk. Onderwijскоepels en -netten kunnen als eerste stap de kennismaking tussen scholen voor buitengewoon onderwijs, gewoon onderwijs en leersteuncentra faciliteren via verschillende kanalen of platformen. De onderwijскоepels en -netten moeten het leren kennen van elkaars werking (tussen buitengewoon, gewoon onderwijs en leersteuncentra) en het uitwisselen van praktijkvoorbeelden mogelijk maken en faciliteren.

### **Wat kunnen de pedagogische begeleidingsdiensten doen?**

- Scholen die inclusief onderwijs willen realiseren, moeten ondersteund worden bij de operationalisering van de visie op inclusief onderwijs. De pedagogische begeleidingsdiensten kunnen een proactieve rol opnemen om scholen te stimuleren en te begeleiden;
- Externe procesbegeleiding is wenselijk. Werken aan inclusie is namelijk een dynamisch proces dat nooit 'af' is. Voortdurende reflectie en bijsturing zijn nodig. De pedagogische begeleidingsdienst kan de rol van externe procesbegeleider op zich nemen om scholen te ondersteunen en te begeleiden in dit intensieve en zoekende proces.

### **Wat kunnen leersteuncentra en leerondersteuners doen?**

- Elk leersteuncentrum moet de nodige onderwijskundige expertise, handicapspecifieke expertise en expertise op vlak van inclusie en coaching in huis hebben om kwaliteitsvolle leersteun of ondersteuning te bieden. Vanuit deze expertise, in inclusie en coaching, moedigen we de leersteuncentra en leerondersteuners aan om samen met de schoolteams na te denken over manieren om inclusief onderwijs vorm te geven op school;
- De deelnemende scholen uit dit onderzoek ervaren het als een duidelijke meerwaarde wanneer leerondersteuners integraal deel uitmaken van het schoolteam. Zo kunnen ze samen als één team ondersteuning bieden: aan elkaar als onderwijsprofessionals enerzijds en aan de leerlingen anderzijds. We bevelen dan ook aan om de leerondersteuners zoveel mogelijk te verbinden aan één of een beperkt aantal schoolteams. Dat biedt de beste garanties voor geïntegreerde ondersteuning. Daarnaast moeten schoolteams ook nog een beroep kunnen doen op handicapspecifieke ondersteuning voor bepaalde doelgroepen (zoals type 6 en type 7).

### **Wat kunnen scholengemeenschappen, -groepen en schoolbesturen doen?**

- Ook de scholengemeenschap/-groep en het schoolbestuur moeten, samen met haar scholen, werk maken van een gedragen visie op inclusief onderwijs. Deze visie kan concreet uitgewerkt worden in een gemeenschappelijk beleidsplan. Bovendien blijkt een gedragen en gemeenschappelijke visie, ook op inclusief onderwijs, een belangrijke randvoorwaarde om succesvolle samenwerking uit te bouwen;
- Doorgedreven én duurzame samenwerkingen komen het meest frequent tot stand tussen scholen die deel uit maken van dezelfde gemeenschap of -groep of -bestuur. Scholengemeenschappen, -groepen en schoolbesturen speelden voor veel scholen in dit onderzoek een belangrijke rol in het stimuleren en faciliteren van de samenwerking tussen scholen voor BuO en GeO. Vanuit deze vaststellingen worden alle scholengemeenschappen, scholengroepen en schoolbesturen aangemoedigd in te zetten op zo een structurele en inhoudelijke samenwerking. Een dergelijke inhoudelijke samenwerking kan het volgende omvatten: (1) samen een visie ontwikkelen op onderwijs, leerlingenbegeleiding en inclusie; (2) directies ondersteunen in het uitwerken van een inclusief schoolbeleid; (3) de uitbouw van samenwerkingen tussen scholen voor buitengewoon en gewoon onderwijs uit de scholengemeenschap of -groep faciliteren via inzet van personeel of middelen (bijvoorbeeld een extra beleidsondersteuner) en (4) het delen van kennis en expertise mogelijk maken binnen het scholennetwerk (zie volgende aanbeveling).

- Kennis en expertise delen is in Vlaanderen is de meest voorkomende samenwerking tussen scholen voor buitengewoon en gewoon onderwijs. We willen scholengemeenschappen, -groepen en -besturen dan ook aanbevelen om een platform te creëren waar scholen uit dezelfde of een nabije scholengemeenschap en -groep elkaar kunnen ontmoeten. Deze platformen kunnen verschillende vormen en uitwerkingen hebben die passen bij de noden en werkingen van de scholen;
- Geografische nabijheid blijkt een van de hefboomen voor een succesvolle samenwerking te zijn. Door enkel te focussen op samenwerkingen binnen dezelfde scholengemeenschap, -groep of -bestuur kunnen kansen op samenwerkingen gemist worden. Daarom bevelen we aan om koepel- en netoverschrijdende samenwerkingen tussen scholen(gemeenschappen, -groepen en -schoolbesturen) mogelijk te maken die niet te ver uit elkaar liggen.

### **Wat kan een school(team) doen?**

- Op basis van de visie op inclusie die geformuleerd wordt vanuit de Vlaamse overheid, de onderwijskoepels en -netten en de scholengemeenschappen en -groepen, moeten scholen voor gewoon en buitengewoon onderwijs ook een eigen visie op inclusief onderwijs formuleren. Daarbij houden ze het best rekening met hun specifieke context en de schoolwerking die zij voor ogen hebben. Op basis van deze visie kunnen scholen vanuit een samenwerking stapsgewijs inclusief onderwijs realiseren;
- Interprofessionele samenwerking is een hefboom om inclusief onderwijs en een inclusieve schoolcultuur te realiseren. Ook actoren uit onder andere welzijn, jeugdzorg en gezondheidszorg kunnen hier een rol vervullen. Het is echter niet altijd evident om te weten wie juist deel uitmaakt van dit interprofessioneel netwerk van de school. Daarom moeten scholen in eerste instantie het interprofessioneel netwerk verkennen en kennismaken met deze partners.

### **Wat kunnen schoolnabije en externe partners doen?**

Ten slotte kunnen nog tal van andere actoren de samenwerking tussen BuO- en GeO-scholen faciliteren en stimuleren:

- De CLB's en hun ankers per school kunnen betrokken worden in dit proces en een bijdrage leveren aan de realisatie van inclusieve praktijken;
- Ook de lerarenopleidingen en professionaliseringscentra die opleidingen en navormingen bieden aan onderwijsprofessionals en directies, kunnen een belangrijke rol spelen. Zij kunnen de kennis en competenties verbreden en verdiepen die leerkrachten nodig hebben om vanuit een inclusieve grondhouding les te geven aan een diverse leerlingenpopulatie. Daarnaast kunnen deze opleidingen de interprofessionele samenwerking van onderwijsprofessionals aanleren en/of stimuleren.

## Tot slot... inclusief onderwijs realiseren is nooit 'af'



### Zo doen zij het

Volgens de Inclusiecampus Wemmel is inclusie geen eindstation maar een voortdurend proces waaraan continu gewerkt moet worden. Het cruciale uitgangspunt is het kind en zijn/haar specifieke behoeften. Het schoolteam benadrukt dat het essentieel is om vanuit diverse perspectieven te kijken naar waar de school op een kwaliteitsvolle manier onderwijs kan bieden, binnen de mogelijkheden die ze heeft. De school gelooft sterk in het vermijden van labels en stigmatiseert niet. Ze richt zich sterk op de kansen die elk kind verdient. Inclusie is een voortdurende inspanning die niet stopt.

*“Wij dromen van een school en samenleving waarin iedereen een plekje heeft met aandacht voor talenten en persoonlijke groei, weg van hokjes denken en zinloze metingen die niet meten wat er moet gemeten worden en niet aantonen wat nodig is.”*

Ook in haar algemene schoolvisie benadrukt de school het belang van een open geest en op maat werken, zonder te denken in termen van labels of syndromen. Haar doel is om elke leerling de mogelijkheid te bieden om op verschillende snelheden te leren. Daarbij willen ze een school creëren waarin zowel leerlingen met als zonder specifieke onderwijsbehoeften een plaats kunnen krijgen.





# Referenties

- Commissie Struyf (2019). *Evaluatie van het nieuwe ondersteuningsmodel. Rapport op basis van beschikbare bronnen over de organisatie en werking van het ondersteuningsmodel in de periode van 1 september 2017 tot 31 augustus 2019*. Geraadpleegd via <https://onderwijs.vlaanderen.be/nl/evaluatie-van-het-ondersteuningsmodel-specifieke-onderwijsbehoeften>
- de Boer, A., Struyf, E., Nijs, S., & Doolaard, S. (2022). *Samen inclusief onderwijs realiseren. Een wetenschappelijk handboek voor professionals binnen en buiten het onderwijs*. Acco.
- European Agency for Development in Special Needs Education. (2003). *Special Needs Education in Europe: Thematic publication*. Retrieved from: [https://www.european-agency.org/sites/default/files/special-needs-education-in-europe\\_sne\\_europe\\_en.pdf](https://www.european-agency.org/sites/default/files/special-needs-education-in-europe_sne_europe_en.pdf)
- Mastropieri, M.A. & Scruggs, M.A. (2018). *The Inclusive Classroom: Strategies for Effective Differentiated Instruction* (6th ed). Merrill.
- Norwich, B. (2008). What future for special schools and inclusion? Conceptual and professional perspectives. *British Journal Of Special Education*, 35(3), 136-143. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8578.2008.00387.x>
- Struyf, E., Claeys, L., & Nijs, S. (2024). *Realiseren van onderwijs op maat en meer inclusief onderwijs: Een onderzoek naar kwaliteitsvolle samenwerkingsverbanden tussen gewoon en buitengewoon onderwijs*. UAntwerpen & KU Leuven.
- Thomazet, S. (2009). From integration to inclusive education: does changing the terms improve practice? *International Journal of Inclusive Education*, 13(6), 553-563. <https://doi.org/10.1080/13603110801923476>
- van Veen, D., van Rietdijk, S., Van der Hoeven, J., Ganesh, S., Huizinge, P., & Van der Steenhoven, P. (2018). *Samenwerking tussen vso en vo en geïntegreerde voorzieningen voor specialistische onderwijszorg. Praktijkgericht onderzoek naar samenwerking tussen scholen voor voortgezet speciaal onderwijs en scholen voor voortgezet onderwijs*. Hogeschool Windesheim/NCOJ/CED Groep
- Wienen, B. (2023). *Van individueel naar inclusief onderwijs. Pleidooi voor minder labelen en meer aandacht voor de kracht van onderwijs* (2de druk). Instondo.

# Over de auteurs

## **Elke Struyf**

Prof. dr. Elke Struyf is als gewoon hoogleraar onderwijswetenschappen verbonden aan de onderzoeksgroep Didactica van de Antwerp School of Education (Universiteit Antwerpen). Zij doet onder meer onderzoek naar de professionele ontwikkeling en competenties van (aspirant) leraren en de relatie met contextuele factoren, zoals geïntegreerde leerlingenbegeleiding op school. In de Educatieve masteropleidingen geeft ze onder meer les over klasmanagement en zorgzaam en inclusief onderwijs.

## **Sara Nijs**

Prof. dr. Sara Nijs is orthopedagoog en is als tenure track docent verbonden aan de onderzoekseenheid gezins- en orthopedagogiek van de faculteit Psychologie en Pedagogische wetenschappen (KU Leuven). Zij doet onderzoek naar het ontwerpen van inclusieve en bijzondere onderwijspraktijken voor leerlingen met specifieke opvoedings- en onderwijsbehoeften. In de opleiding Pedagogische Wetenschappen geeft ze onder meer les over onderwijs aan kinderen met specifieke noden.

## **Liesbet Claeys**

Liesbet Claeys is onderzoeker verbonden aan de onderzoeksgroep Didactica van de Antwerp School of Education (Universiteit Antwerpen) en de onderzoekseenheid Gezins- en Orthopedagogiek (KU Leuven). Vanuit haar achtergrond als leerkracht lager onderwijs en onderwijspedagoog, wil ze via onderzoek bijdragen aan het zetten van stappen richting een inclusief onderwijssysteem.



**Vlaanderen**  
is onderwijs & vorming



**Universiteit  
Antwerpen**

