

Inspiratievoorbeeld 3: Inclusiecampus Wemmel (BaO)

Informatie over de school

De inclusiecampus Wemmel bestaat uit twee scholen, maar vormen samen één pedagogisch project. De scholen bevinden zich op dezelfde campus en delen dezelfde infrastructuur (schoolgebouwen, speelplaats...).

De inclusiecampus telt in totaal 354 leerlingen: 144 leerlingen zijn ingeschreven in de school voor BuO en 210 leerlingen zijn ingeschreven in de school voor GeO.

Het schoolteam bestaat uit 50 personeelsleden. Administratief zijn de personeelsleden aangesteld in de school voor BuO en de school voor GeO: 16 voltijdse eenheden (VTE) in de school voor GeO, 22 voltijdse eenheden in de school voor BuO en 11 voltijdse eenheden paramedische ondersteuning.

Doel en typische kenmerken van de schoolwerking

De samenwerking tussen de scholen ging in 2016 van start. De school heeft doorheen de jaren verschillende initiatieven opgezet richting meer inclusief onderwijs. Sinds 2020 profileert de school zich als een 'inclusiecampus' en omarmt de school een specifieke visie:

Onze school wil een WARME, VEILIGE en INCLUSIEVE PLEK zijn waar we met een OPEN GEEST en SAMEN GROEIEN, op EIGEN tempo EIGEN maat en volgens EIGEN talent(en). We doen dat in TEAMS en vanuit een ZORGZAAMHEID. We beogen hiermee ZELFSTANDIGHEID, FLEXIBILITEIT en een hoog WELBEVINDEN bij iedereen die in, op en rond Inclusiecampus Wemmel leert, leeft en werkt.

We werken aan het overbruggen van de kloof tussen regulier en buitengewoon onderwijs door samen te leven en samen te leren." (website school).

De school wil **inclusief onderwijs bevorderen** door gewoon en buitengewoon basisonderwijs samen te brengen in **één warme schoolomgeving** die voor iedereen toegankelijk is. Ze doen dit door op school-, klas-, leerkrachten- en leerlingenniveau intensief samen te werken. Het concept 'samenwerking' past daarom volgens het onderwijspersoneel niet helemaal bij hun werking, want de visie reikt verder dan louter samenwerken.

*We organiseren en gedragen ons als één school op leerling-, team- en ouder(extern)niveau. Daarom spreken we niet meer van Kameleon en Eekhoorn (namen van de BuO en GeO-school) maar enkel van **Inclusiecampus** als naam van de school. Leerlingen zijn effectief maar aan één entiteit verbonden. Voor personeel is dat niet altijd zo en kunnen zij verbonden zijn aan beide entiteiten. We springen flexibel om met de beschikbare middelen (zowel uren, punten als financieel die beide entiteiten genereren) waarbij we alle middelen optimaal trachten te benutten in het belang van alle leerlingen en dus los van entiteiten of stempels.*

Het idee van inclusief onderwijs is van bij de start het hoofddoel geweest. Het verlangen was om een inclusief onderwijsaanbod te bieden en tegelijkertijd te voldoen aan de vereisten van het M-decreet door samen te werken met het GeO.

Inclusie, dat werd eigenlijk het hoofddoel. We wilden de kloof tussen buitengewoon en gewoon onderwijs weg. Dus echt inclusief onderwijs zoals het zou moeten zijn. En hoe dat we dat zouden doen, dat is echt gegroeid met de jaren, samen met het team.

Dit streven naar inclusie is inherent verbonden met de **visie op onderwijs van de school**. De school streeft naar een open geest en een aanpak op maat, waarbij ze bewust vermijdt om te denken in stigma's, labels of stoornissen. De focus ligt op 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. Dit streven naar maatwerk is niet beperkt tot de schoolomgeving, maar omvat ook het voorbereiden van de kinderen om hun weg te vinden buiten de schoolcontext. Belangrijk hierbij is te blijven geloven in het creëren van kansen en het geven van mogelijkheden aan elk kind.

Een van de kernpijlers van de school is het sterk inzetten op **sociaal-emotionele ontwikkeling en leren** van de leerlingen. Hiervoor worden verschillende manieren ingezet om de leerlingen te begeleiden, zoals Sherborne-therapie, Shiatsu massages, Rots en Water, yogalessen en een specifiek aanbod van de psychologen op school. Daarnaast werken ze ook met het **Coachen met Paarden (CoPa)**. Het werken met paarden, en uitbereiding ook andere dieren, biedt volgens het onderwijspersoneel veel leerkansen voor leerlingen. In tegenstelling tot mensen, vellen dieren geen oordeel over leerlingen. Het werken met dieren voelt ook veiliger en niet bedreigend aan. De dieren vormen een eerlijke en objectieve spiegel, omdat ze heel intuïtief reageren op de houding en handelingen van de leerlingen. Op deze manier krijgen de leerlingen door de interactie met het dier feedback op hun gedrag. Dit laat hen toe hierop te reflecteren en hun gedrag aan te passen. Vanuit deze sessies kunnen leerlingen uit de 3^{de} graad via aanvullende coaching reflecteren over zichzelf en hun relatie met anderen. Deze sociaal-emotionele ontwikkeling staat tenslotte ook centraal in de slagzin van de school:

*De maatschappij gelooft in mij,
Mensen geloven in mij,
Ik geloof in mij,
Ik weet wat ik kan en wie ik ben.*

De school gelooft dat de ondersteuning van de sociaal-emotionele ontwikkeling van hun leerlingen cruciaal is aangezien het bouwstenen en kansen biedt, ook in de verdere schoolloopbaan en het leven.

Aanpak en concrete organisatie van de samenwerking

Op campusniveau streeft de school naar een zo uniform mogelijke werking waarbij er geen verschil tussen de school voor buitengewoon en gewoon onderwijs merkbaar is.

Schoolstructuur

Om de gezamenlijke schoolwerking vorm te geven, legde de school een heel proces af (zie 'Wat eraan voorafging...'). Doorheen het proces streefde de school naar een uniforme werking zoals merkbaar in: éénzelfde speelplaats, een gelijklopend lessenrooster, gezamenlijk toezicht op de gedeelde speelplaats en een gecentraliseerde leerlingen- en personeelsadministratie. Ook de organisatie van de klassen wordt gezamenlijk georganiseerd. De school gaat uit van één leerlingengemeenschap die in gemengde groepen onderverdeeld worden. Daarvoor wordt er geen gebruik gemaakt van een jaarklassensysteem. De schoolstructuur is opgedeeld in drie delen:

- **Onderbouw:** jongste kleuters tot en met niveau 1^{ste} leerjaar (soms al begin 2^{de} leerjaar)
- **Middenbouw:** Niveau overeenkomstig met het 2^{de}, 3^{de} en soms ook 4^{de} leerjaar. Deze groep wordt samengesteld op basis van het niveau van wiskunde.
- **Bovenbouw:** Niveau overeenkomstig met het 4^{de}, 5^{de} en 6^{de} leerjaar. Deze groep wordt samengesteld op basis van het niveau van begrijpend lezen.

Aan de hand van de onder-, midden- en bovenbouw tracht de school de **meest geschikte leeromgeving** te creëren die maximaal aansluit bij de individuele behoeften van leerlingen. Binnen elk deel of 'bouw' worden klassen samengesteld waarbij zorgvuldig gekeken wordt naar de noden van zowel leerlingen als leraren. Meer specifiek wordt de cognitieve ontwikkeling van leerlingen, de klasgroep waarin de leerling het best kan leren, didactische aanpak en samenstelling op socio-emotioneel vlak in rekening genomen. De onderbouw, middenbouw en bovenbouw bestaan vervolgens uit verschillende basisgroepen. De bovenbouw telt bijvoorbeeld 6 basisgroepen: de schoolverlaters en de pre-schoolverlaters. Zo worden **basisgroepen** (ook nestklas of thuisklas genoemd) gevormd. Deze basisgroepen dienen als veilige haven voor de leerlingen waar ze de dag kunnen starten. Elke basisgroep wordt aangevuld met één leerkracht. De basisgroepen maken daarnaast onderdeel van een groter geheel (de bouw) waar meerdere leerkrachten verantwoordelijk zijn voor de hele groep leerlingen.

De leerlingen zijn administratief ingeschreven in ofwel een school voor BuO ofwel een school voor GeO, maar de klassen zijn gemengd en ingedeeld naar gelang het niveau en de onderwijsbehoeften van de individuele leerling. De leerlingen vormen eveneens één groep voor uitstappen en activiteiten. De school tracht hierbij verder te kijken dan individuele diagnoses, attesten en verslagen.

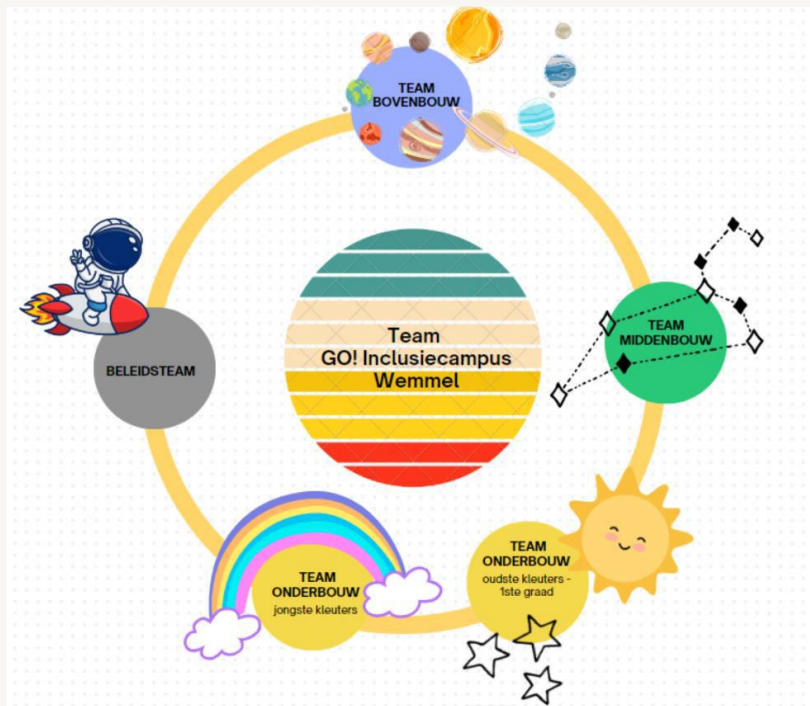
Naast de basisgroepen wordt ook gewerkt met andere **groepsstructuren en groepssamenstellingen zoals niveaugroepen, themagroepen of talentengroepen**. Deze worden samengesteld afhankelijk van het leergebied, de leerinhoud die tijdens een specifieke les besproken wordt, de leervraag die door de leerlingen gesteld wordt en de noden die de leerlingen voor die specifieke les hebben.

Voor wiskunde en taal worden bijvoorbeeld aparte **niveaugroepen** gevormd, waardoor ze overheen de verschillende klassen per bouw kunnen differentiëren (meersporenbeleid). Deze groepen worden dus **basisgroep overstijgend** georganiseerd op basis van de leernoden van de leerlingen. De samenstelling van deze groepen worden jaarlijks opgevolgd en bijgestuurd. Hierdoor zijn de klassamenstellingen geen enkel schooljaar helemaal dezelfde. Een leerkracht legt uit hoe dit georganiseerd wordt in de onderbouw:

*Ik geef les in de onderbouw en in onze bouw zitten er drie groepen: (1) het start bij **de jongste kleuters** met de 'regenboogjes' en de 'wolkjes' voor niveau 1^{ste} kleuterklas (inclusief de instappertjes) en niveau 2^{de} kleuterklas. Deze groepen werken klasdoorbrekend op niveau van de kinderen voor alle domeinen en hoeken. (2) **De oudste kleuters** (niveau 3^{de} kleuterklas), **niveau speelleerklas** (leeftijd 1^{ste} leerjaar, maar die nog niet alle basisvoorwaarden beheersen) en de **kleuters type 3** vormen samen de groep van de 'sterren' met **3 leerkrachten** die zich ontfermen over de volledige groep en die elk volgens hun eigen talenten een deel van de hoeken en niveaugroepjes op zich nemen. (3) **De derde groep** in de onderbouw zijn de 'zonnen', ongeveer 4 klasgroepen met 4 leerkrachten. Deze leerlingen zitten uiteraard niet allemaal in 1 lokaal maar in verschillende lokalen (hun thuisgroepjes bij een leerkracht). Voor de verschillende vakgebieden wordt er op maat gewerkt en er draaien ook kine, ergo, logo mee in de klassen en niveaugroepen.*

In de **midden- en bovenbouw** uit de klasdoorbrekende werking zich voornamelijk in reken- en taalgroepjes. Ook voor muzische vorming worden er verschillende klasoverschrijdende groepen gecreëerd. Daarnaast draaien ook hier paramedici mee in de werking. Ze ondersteunen bijvoorbeeld bij de motorische en socio-emotionele ontwikkeling, het technisch lezen en algemene ondersteuning op de klasvloer. De klasdoorbrekende werking voor andere lessen wordt momenteel voornamelijk

georganiseerd per 'partnerklas' of 'buddyklas'. Twee leerkrachten vormen een co-teaching duo en nemen de verantwoordelijkheid op voor twee basisgroepen van leerlingen. Binnen de twee basisgroepen wordt er opnieuw gewerkt met niveaugroepen en themagroepen. Het onderwijspersoneel geeft aan dat ze zoekende zijn hoe ze, voornamelijk in de bovenbouw, kunnen inspelen op de grotere verschillende (cognitief en sociaal-emotioneel) die met de toenemende leeftijd meer zichtbaar worden.



De school bestaat zo uit een groot team, dat onderverdeeld is in kleinere teams: team onderbouw met de jongere kleuters (regenbogen), team onderbouw met de oudere kleuters (de sterren en zonnen), team middenbouw (sterrenbeelden), team bovenbouw (planeten) en het beleidsteam.

Afbeelding 1. Schoolstructuur Inclusiecampus Wemmel.

Uniforme handelingsplanning en de uitwerking van een zorgcontinuüm

Zowel de handelingsplanning uit het buitengewoon onderwijs als het platform 'Integrado' (waar de handelingsplanning geregistreerd wordt) werden stapsgewijs doorgetrokken naar het gewoon onderwijs. Via deze handelingsplanning kunnen de onderwijsprofessionals voor alle leerlingen een veel kwalitatievere beeldvorming creëren en doelgericht bijsturen in functie van de ontwikkeling van alle leerlingen. Daarnaast biedt het voor de school ook nog een ander praktisch voorbeeld, zoals een directe link naar de agenda.

Belangrijk hierbij is dat deze planning voor alle leerlingen opgevolgd wordt. Het kind hoeft dus niet noodzakelijk reeds een hulpvraag (of ondersteuningsvraag) gesteld te hebben om het leerproces, ontwikkeling, talenten en uitdagingen in kaart te brengen. Ook met oog op coöperatief leren tussen leerlingen en hun leerkrachten wordt in kaart gebracht hoe zij van anderen kunnen leren en andere leerlingen van hen. Vervolgens wordt elke leerling minimaal twee keer per jaar gescreend aan de hand van spelling, taal en wiskundeproeven om vervolgens ook de vooruitgang van de leerling te kunnen bepalen (de niveaugroepen worden hier ook op afgestemd). Daarnaast wordt van deze testen ook een foutenanalyse gemaakt om meer gericht de lessen aan te pakken en de leerlingen te begeleiden.

De school heeft bijgevolg dus ook toegewerkt naar een **uniform zorgcontinuüm** dat voor elke leerling geldt. Zowel de brede basiszorg, de verhoogde zorg en uitbereiding van zorg is voor alle leerlingen dezelfde. Het **paramedisch personeel** draait daarom ook standaard mee in alle groepen. Ze functioneren

daarbij als ondersteuning voor leerlingen en leerkrachten. In de onderbouw wordt er wel net iets meer ondersteuning voorzien door de paramedici. De school hoopt zo bij de ‘startende lerende leerlingen’, die leren lezen en rekenen, een brede en diepgaande basis te vormen.

Concreet streeft de school naar een uniforme ondersteuning. Ze hebben actief gezocht naar manieren om de ondersteuning die oorspronkelijk bedoeld was voor leerlingen in het BuO, ook beschikbaar te maken voor leerlingen in het GeO, zonder daarbij het recht op ondersteuning voor leerlingen BuO in gevaar te brengen. Concreet kijkt de school voor het inzet van financiële middelen, naar de beschikbare middelen van BuO en GeO als één geheel. Er wordt op schoolniveau bepaald hoe deze middelen worden besteed, los van welke ‘school’ of leerling, welke middelen genereert. Op vlak van personeel geeft de school aan dat de leerkrachten administratief verbonden aan één of beide entiteiten, maar daar stopt het ook. Vanuit de schoolvisie is elk personeelslid in dienst van de hele school:

Leerkrachten, paramedici, administratief personeel, onderhoudspersoneel, beleidsfuncties staan allemaal in dienst van de school. Van bij sollicitaties wordt dit bovendien opgenomen met de kandidaten.

Concreet worden de uren voor de paramedici enkel gegenereerd voor het BuO, maar deze worden toch ingezet voor alle leerlingen afhankelijk van hun hulpvraag. Toch loopt de school nog sterk tegen verschillende drempels op dit niveau.

Het BuO krijgt meer middelen dan GeO, omdat dit ook nodig is wegens de zwaardere onderwijsbehoeften in principe. Maar BuO zet al die middelen in voor ongeveer het dubbele van de populatie, omdat ook in het GeO deze onderwijsbehoeften aanwezig zijn. Er wordt dus automatisch een tekort gecreëerd. Maar het is dat of niks en wij kiezen ervoor om met de beschikbare middelen een zo groot mogelijk bereik te hebben. Elke kind heeft immers recht op wat het nodig heeft. Alleen jammer dat dit niet gefaciliteerd wordt zoals het hoort.

Voor de fase 3 van het zorgcontinuüm – Het individueel aangepast curriculum – is er wel een verschil. Bij deze fase ervaart de school een spanning tussen hun visie en hetgeen dat haalbaar is met de middelen die ze genereren via het buitengewoon onderwijs. Wanneer de nodige ondersteuning uit fase basiszorg, 1 en 2 niet volstaat voor de leerlingen met een ‘serieuze en complexe hulpvraag’ die ingeschreven zijn met een verslag in het gewoon onderwijs, wordt er een traject gelopen met de leerling en ouder. Op deze manier wordt de hulpvraag geofficialiseerd en worden ook voor deze leerling ondersteuning gegenereerd via een individueel aangepast curriculum.

Ondersteuning van leerlingen door een team van gespecialiseerde onderwijsprofessionals

Om deze gemeenschappelijke klasstructuren en ondersteuningsstructuren te dragen, zijn er onderwijsprofessionals met verschillende expertise aangesteld in de school. De leerkrachten worden aangesteld in de administratieve school BuO of GeO, maar vormen in praktijk één lerarenteam. Administratief is dit momenteel nog een struikelblok:

Sommige collega's uit eenzelfde team hebben dit al op eigen initiatief gelijk getrokken zoals bij de sterren waar een collega in 24, een andere in 26 en de derde in 22 lestijden is aangesteld. Zij hebben er voor hun werking voor gekozen allemaal 26 lestijden te presteren. Maar dit blijft voorlopig op vrijwillige basis

Voor het onderwijspersoneel wordt er sterk ingezet op **team teaching en gedeelde verantwoordelijkheid** voor een groep leerlingen. Dit uit zich enerzijds in co-teaching voor de verschillende leergebieden op vlak van het elkaar ondersteunen, maar ook samen lessen voor te bereiden en te differentiëren. Als het verdelen van het werk voor de leergebieden.

Ook binnen de **continue professionalisering** van het team en het professionaliseringsbeleid speelt de team teaching een centrale rol. De school kiest ervoor om sterk in te zetten op professionaliseren op heel veel verschillende vlakken (voorbeelden zijn: zelfregulerend leren, executieve functies, verbindende communicatie, nascholing omtrent bepaalde diagnoses zoals ASS door de toenemende vraag, leiderschap, ijsbergdidactiek, sociaal-emotioneel leren, Rots & Water, PTV-technieken, train de trainer, STREAM, en internationalisering. Voor professionalisering over algemene zaken en leergebieden (wiskunde, begrijpend lezen en luisteren) sluiten alle leerkrachten aan. Voor de specifieke zaken kiest de school ervoor om de onderwijsprofessionals te sturen die interesse en talent hebben voor die thema's. Om de transfer te kunnen maken en de inhoud van de professionalisering te implementeren in de school brengen de onderwijsprofessionals de zaken aan **via co-teaching**.

Verder zijn ook de **leerondersteuners verbonden aan de school** een belangrijke partner. Ze richten zich voornamelijk op het ondersteunen van leerkrachten, zoals het aanleren van nieuwe methodieken, in tegenstelling tot het verleden, waar de focus meer op leerlingen lag. De leerondersteuners zijn gemiddeld een aantal uren per week op de school. Deze verschuiving wordt als aangenaam ervaren, met meer interactie en een bredere focus op het leren van zowel leerlingen als leerkrachten. Ze worden mee opgenomen in de visie en werking van de uniforme ondersteuning en zorgcontinuüm.

Vroeger kwamen de ondersteuners voor de leerlingen, wat heel tof is, maar dit jaar is het meer gericht op de leerkrachten. Ik vind dat aangenamer. Zij helpen ons met de leerlingen en er is meer interactie. Ze helpen ons als leerkrachten, leren ons methodieken aan, ... Vroeger kwamen ze in de klas en waren ze weg. Het kindje is het dan ook gewoon om het met de ondersteuner te doen. Nu leren ze het kind én ons aan. Dus als zij er niet zijn, kan ik helpen.

De directie erkent de wens van de leerkrachten: *“De wens is zeer begrijpelijk en geeft ook zeer goed aan wat we met ons project willen aantonen: **sporadisch eens ondersteuning krijgen, rendeert onvoldoende in kwaliteit en tempo waardoor het ook minder duurzaam wordt. Door ondersteuning permanent in huis te hebben, kan er veel meer en sneller iets met de kinderen bereikt worden.**”*

Ook de **ouders** zijn belangrijke actoren voor de school. Hun positie in het netwerk en hun betrokkenheid verschilt echter per kind. De ergotherapeut geeft dit ook aan: *“Sommige zijn ouders heel dicht en sommige heel ver, dat is zo.”* Omdat ouders als belangrijke actor gezien worden, wil de school nog meer inzetten op ouderbetrokkenheid, ten gunste van de dagdagelijkse schoolwerking. Ouders van leerlingen ingeschreven in het BuO komen minder fysiek op school waardoor de betrokkenheid verschilt. Deze leerlingen hebben namelijk recht op leerlingenvervoer wat er bijvoorbeeld voor zorgt dat informele momenten tussen ouders en leerkrachten aan de schoolpoort minder of zelden plaatsvinden.

Om hieraan te werken, heeft de school wel reeds ingezet op ‘open klassenraden’ die gehouden worden voor alle leerlingen. Dit kunnen algemene klassenraden zijn, maar ook klassenraden gericht op een specifieke vraag of ondersteuning. Tijdens open klassenraden kunnen de ouders aansluiten en actief deelnemen aan de beslissingen over de ondersteuning van hun kind. Ook andere externe hulpverleners

kunnen een deel uitmaken van de klassenraad. Voor kinderen met een verslag wordt er nauwer samengewerkt met ouders; deze ouders wordt minstens wekelijks gecontacteerd om de ontwikkeling van de leerling te bespreken.

Concreet voorbeeld: Projectwerking of 'de carrousel'

Op dinsdag- en donderdagnamiddag organiseert de school **projectwerking of 'de carrousel'**. Voor de klassen komt dit neer op één lesuur in de week en dit voor elke 'bouw'. De **carrousel** is een werking waarbij de leerlingen in een doorschuifstelsel verschillende thema's behandelen en activiteiten uitvoeren. Verschillende activiteiten worden georganiseerd voor de onderwijsdoelen van drama, muzische vorming, taal, mens en maatschappij, wetenschappen en techniek, enz. De leerlingen worden in kleine groepjes (max. 6-7 leerlingen) ingedeeld naargelang hun niveau. Aan de hand van een keuzebord (zie afbeelding 2) weten de leerlingen tot welk groepje ze behoren, welke activiteit ze al hebben uitgevoerd en welke activiteit ze nog moeten doen. (In de kolommen staan de namen van de leerlingen en een symbool dat aanduidt tot welk groepje de leerlingen behoren. In de rijen staan de activiteiten die in de carrousel georganiseerd worden.

De leraren zetten via dit bord ook in op **differentiatie**. De activiteiten worden voorbereid aangepast voor elk kind rond eenzelfde thema waar alle vakgebieden aan worden gelinkt. Hieronder staat een voorbeeld uitgewerkt voor de onderbouw. Doordat de hoeken en vakken verdeeld zijn over drie leerkrachten hoeft niet elk van de leerkrachten voor elk vak alles voor te bereiden volgens de verschillende niveaus. Ze houden voor hun eigen vakken de leervorderingen bij en kunnen daardoor ook korter op de bal spelen en leerstof bijsturen. De leerlingen kunnen zelf kiezen aan welke activiteit ze deelnemen of waaraan ze nog nood hebben. Zo kan een leerling bijvoorbeeld meermaals deelnemen aan de activiteit rond taal.



Afbeelding 2. Keuzebord carrouselwerking onderbouw.

Een voorbeeld van een thema binnen de carrousel is 'herfst', waarbij leerlingen bijvoorbeeld op een muzikale manier via een liedje woordenschat rond het thema herfst leren. Daarnaast geeft de kinesitherapeut bijvoorbeeld Sherborne-therapie of yogalessen in thema van carrousel. Via verschillende bewegingen wordt ingezet op het stimuleren van basisvertrouwen, het leren kennen en verkennen van de eigen grenzen, maar ook de grenzen van de ander.

Opvallend is dat tijdens de observatie van de carrouselwerking, er als buitenstaander geen merkbaar verschil is tussen leerlingen uit BuO en GeO. De leerkrachten ontwerpen de lesactiviteiten binnen de carrousel samen, aangepast aan de noden van de leerlingen zodat alle leerlingen volwaardig kunnen deelnemen aan de lessen.

Wat eraan vooraf ging...

Om tot de huidige organisatie van de inclusiecampus te komen, legden de scholen een intensief proces af. Om de schoolwerking verder uit te bouwen, beroept de school zich op de tempel van Kommers en Dresen (gehanteerd in het GO!). Dit model bestaat uit enkele centrale bouwstenen en steunpilaren die de onderdelen van een organisatie (zoals de missie, visie en leiderschap) in kaart brengen met oog op de ontwikkeling van die organisatie.



Afbeelding 3. Tempel van Kommers & Dresen.

2014-2015: Aanleiding van de samenwerking

Met de invoering van het M-decreet kreeg de school voor BuO (voorheen met aanbod voor type 1, type 3 en type 8) te maken met een daling in het aantal leerlingen. Dit had tot gevolg dat er klaslokalen vrijkwamen en er een teveel was aan paramedisch personeel voor het aantal ingeschreven leerlingen. Er ontstond een bezorgdheid binnen het schoolteam over het voortbestaan van de school en de tewerkstelling van het onderwijspersoneel. De school moest op zoek naar een oplossing om de opgebouwde expertise niet te verliezen.

*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 [gewoon onderwijs] waar geen paramedisch team is. 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.*

Daarnaast ervaarde de school met haar type 3-expertise een stijging van ondersteuningsvragen vanuit andere scholen voor GeO en BuO. Deze nood aan ondersteuning was voor de toenmalige school voor BuO een extra reden om in te zetten op het behoud en het verspreiden van de expertise met betrekking tot gedrags- en emotionele problemen en stoornissen. Het zette hen verder aan het denken over de uitbouw van een inclusief project.

2016: Ontwerpen van een plan voor een samenwerking met het gewoon onderwijs

In hun zoektocht naar een oplossing en een manier om een inclusief onderwijsmodel te creëren, zag de orthopedagoog van de oorspronkelijke BuO-school (nu één van de directies van de inclusiecampus) een mogelijkheid om samen te werken met een school voor GeO. Het idee vertrok vanuit het ontwerpdecreet rond het ondersteuningsmodel voor GeO. Als antwoord op het M-decreet werd er een omgekeerde denkbeweging gemaakt:

*Daar waar het ondersteuningsnetwerk de expertise van het BuO tot bij het GeO probeerde te krijgen, hebben wij BuO (De Eekhoorn) zelf een school GeO opgericht om inclusief te kunnen werken met de nodige **omkadering permanent** en niet sporadisch aanwezig. We wilden daarmee ook aantonen dat de resultaten en effecten veel beter zijn op deze manier dan de uitgedachte ondersteuning via een ondersteuningsnetwerk en dat inclusie veel meer vraagt dan af en toe een hulpje van buitenaf.*

Aanvankelijk werd ook het voorstel gedaan om een ondersteuningscentrum op te richten waar ook andere scholen uit de buurt konden gebruikmaken van de kennis en expertise van de school voor BuO. Dit initiële idee is uiteindelijk niet verder uitgewerkt mede doordat er de mogelijkheid kwam om een **vestigingsplaats van de school voor GeO** op te richten op de campus van de school voor BuO.

De orthopedagoog creëerde zo een schooleigen concept waarbij de bestaande school BuO een nieuwe school GeO zou oprichten om de expertise BuO door te kunnen trekken. Wettelijk gezien was dit (en is dit nog steeds) echter niet mogelijk. Enkel scholen voor gewoon onderwijs kunnen een nieuwe school GeO oprichten. Daarom ging de school voor BuO in gesprek met de algemeen directie van de **scholengroep**. De directie van de scholengroep steunde het idee en liet vanuit een bestaande school GeO (uit de scholengroep) een vestigingsplaats oprichten op de campus van de BuO-school:

Dit was alweer een puur administratief gegeven aangezien wij als school voor BuO dit wettelijk niet zelf kunnen. We hebben een administratieve toverhoed gebruikt om ondanks de ontoereikende wetgeving toch ons project, dat volledig in lijn licht met de Europese afspraken rond inclusie, te kunnen waarmaken. Dit zijn zaken waar de overheid absoluut tekort in schiet en blijft in rondjes draaien.

Het was van bij de start de bedoeling om de school autonoom te kunnen maken, waarbij de hoofdschool voor GeO eerder fungeerde als medium om dit mogelijk te maken. Naast het opstarten van de vestigingsplaats voor GeO op administratief vlak, werd de samenwerking samen met de leerkrachten verder uitgewerkt vanuit een eigen organisatiemodel om de samenwerking tussen BuO, GeO en ondersteuningsnetwerken verder te organiseren. Concreet werd het inclusieproject (idee, gevolgen, voor- en eventuele nadelen,...) eerst voorgelegd aan het team: “Indien het team het idee afketste, werd het niet uitgevoerd.”, vertelt de directie. Daarnaast werd het onderwijspersoneel betrokken in verschillende **werkgroepen**. De werkgroepen waren aanvankelijk gericht op schoolbrede activiteiten en gemeenschappelijke afspraken. In een eerste stap werd er gefocust op het bundelen van de krachten.

Op vlak van beleidsvorming benadrukt de directie om tijdens het ontwerpen van een inclusieve schoolwerking **voldoende tijd en ruimte** te nemen en niet overhaast te werk te gaan. In een eerste fase moet er gewerkt worden aan een visie: *Waarom willen we deze werking opstarten? Wie hebben we daarvoor nodig? Wie moeten we betrekken? Hoe denken de leerkrachten over deze werking? Welke ideeën leven bij het team?* Het team selecteerde (en selecteert nog steeds) mee de strategische lijnen. De directies halen aan dat dit cruciaal is bij een schoolvernieuwing:

“Dergelijke verandertrajecten, als het onze, 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 een project gedoemd om te mislukken. En zelfs met gedragenheid is het een zwaar parcours.”

2017-2018: Oprichting GO! Basisschool Kameleon (GeO) als vestigingsplaats op campus van GO! BuBaO De Eekhoorn

Na goedkeuring van de algemeen directie van de scholengroep, werd vanuit een school voor GeO de vestigingsplaats ‘basisschool Kameleon’ op de campus voor BuO, De Eekhoorn opgericht.

Ondanks de plannen voor een inclusieve samenwerking startte de GeO-school eerst met een **aparte werking**. Dit kwam deels doordat de initiatiefnemer van het project tijdelijk een andere opdracht had in een andere BuO-school. Daarnaast slaagde de toenmalige directie er niet in om het project te leiden, wat de opstart van de inclusiewerking bemoeilijkte. Hierdoor moesten er in het oorspronkelijke plan eerst enkele stappen terug worden gezet voordat er weer vooruitgang geboekt kon worden. De huidige directie, initiatiefnemer van het project legt uit:

*Bij mijn terugkeer naar de campus ben ik er dan zelf directie geworden wat het project terug kansen gaf. Dit bewijst dat beleid en zeker de **directie een belangrijke speler is om dergelijke projecten waar te maken**. Dat en een team met voldoende goesting en capaciteiten.*

Het schoolteam van BuO benadrukt **verschillende uitdagingen in deze opstartfase**. De visie en werking van de vestigingsplaats van het GeO werden nog aangestuurd door de hoofdschool van het GeO, maar deze strookten niet altijd met de gewenste inclusievisie van de BuO-school. Zo werd aanvankelijk ingezet op een minder intense vorm van inclusie, waarbij er uitsluitend voor de lessen muzische vorming werd gewerkt met *buddyklassen* van GeO en BuO. Praktisch gezien was het ook niet eenvoudig voor de vestigingsplaats om zich volledig aan te sluiten bij de BuO-school vanwege verschillende schooltijden en een aparte speelplaats. Ondanks dat beide scholen zich op dezelfde campus bevonden, bleef de werking voornamelijk naast elkaar bestaan. Het schoolteam benadrukt echter dat er wel ruimte was voor individuele trajecten, waarbij één of twee leerlingen uit het BuO lessen konden volgen in de GeO-school.

Wij wilden werken richting inclusie. Wij waren een vestigingsplaats [van hoofdschool GeO]. Dit hield in dat wij een beetje moesten werken zoals zij. Administratief was het ook moeilijk. Wij wilden wel een andere werking, maar moesten het doen zoals zij. Dat liep een beetje stroef. We hadden een aparte speelplaats op de school, andere uren, ... Toen was het allemaal naast elkaar.

Het schoolteam geeft aan dat de samenwerking daarna organisch is gegroeid. Er ontstond frustratie door het contrast tussen het gewenste doel – een inclusieve school zijn – en de realiteit.

2018-2019: De initiatiefnemer wordt aangesteld als directie van de ‘BuO-school’

In het schooljaar 2018-2019 werd de initiatiefnemer van de samenwerking, de voormalige orthopedagoog, aangesteld als directeur van de school voor BuO. Samen met de directeur van de school voor GeO, die daarvoor logopedist was op de school voor BuO, gingen ze als directieteam opnieuw intensief aan de slag met de verdere uitwerking van de inclusieve schoolwerking.

De directies stelden eerst samen een plan voor aan de leerkrachten met de vraag of ze bereid waren om

dit plan mee uit te werken. De gezamenlijke werking startte eerst op **beleids- en teamniveau**. De directies zijn ervan overtuigd dat er geen inclusieve setting gecreëerd kan worden met een team dat zichzelf in hokjes plaats. Daarom werden **gezamenlijke werkgroepen** georganiseerd waaraan zowel het schoolteam BuO als GeO konden deelnemen. Binnen deze werkgroepen konden leerkrachten van beide scholen samenwerken aan diverse projecten, zoals schoolfeest, sinterklaasfeest, proclamatie, nieuwjaarsreceptie of teambuilding.

Sommige leraren, zowel uit BuO als GeO, waren **aanvankelijk terughoudend** om hieraan mee te werken. De directie merkte hierin een verschil tussen leerkrachten met al enkele jaren ervaring op de teller en startende leerkrachten. Voor de ervaren leerkrachten in het team was de gezamenlijke schoolwerking al iets 'vanzelfsprekender' dan voor de nieuwe leerkrachten. Ook een leerkracht geeft het volgende aan:

In het begin had je wel leerkrachten die vonden dat door de verandering er te veel van hen verwacht werd. Je hoor wel eens 'Wow, wat wordt er allemaal van mij verwacht?' Zij hadden tijd nodig te wennen aan de samenwerking.

Toch werden er in het team voldoende vrijwilligers gevonden, zowel uit BuO als GeO, die als eerste de samenwerking wilden aangaan en samen een klas wilden inrichten waar leerlingen van de beide scholen welkom waren.

Het waren vooral vrijwilligers die het wilden proberen. Zij richtten een klas op en zagen hoe dat werkte. Hun leerlingen moesten dan overgaan naar een volgend jaar. Dan moesten ze de leerkrachten aanspreken over wat ze hebben gedaan en of zij ook zo wilden werken. Zo groeit dat stilletjes aan. [...] Zo laat je eerst de mensen doen die daarvoor openstaan en die dan anderen kunnen warm maken om dat ook te doen.

Het schoolteam benadrukt het belang van een gedeelde draagkracht bij het opzetten van de samenwerking. Hoewel de samenwerking organisch groeide, vergde het ook tijd en ruimte om te evolueren naar een open mindset. Die open mindset wordt omschreven als '*de bereidheid van het team om nieuwe dingen uit te proberen en elkaar hierin te ondersteunen*'. Bovendien geeft het onderwijsteam aan dat er tijd en ruimte was om zich aan te passen aan de nieuwe schoolvisie en het gedeelde pedagogisch project, waaraan zowel de BuO- als GeO-school intensief moesten samenwerken. Leerkrachten met een meer traditionele mindset, die vasthielden aan het idee van een eigen leerjaar of klas, boden meer weerstand en haakten sneller af. Een leerkracht merkt op dat een **stapsgewijze implementatie** nodig is: "*Je voelt dat niet iedereen daar makkelijk in meegaat en dat sommigen het daar echt moeilijk mee hebben het traditionelere los te laten. Maar je merkt dat die kleinere stapjes wel een positief effect beginnen te hebben.*" Enkele leraren die zich niet volledig verbonden voelden met het nieuwe project en het andere team, verlieten de school.

Om als school verder ondersteund te worden in het proces, werd de pedagogische begeleidingsdienst (PBD) benaderd. '*Deze begeleiding is echter al snel weggevalen*', geeft de directie aan. Aangezien de school één van de eerste was in Vlaanderen ontbrak het ook aan praktijkvoorbeelden waar ze inspiratie uit konden halen. De pedagogische begeleiding ondersteunde de schoolwerking daarom eerder vanop de zijlijn. De samenwerking werd voornamelijk verder uitgebouwd vanuit de eigen kracht van de school en was een proces van vallen en opstaan:

We hebben het eigenlijk bijna helemaal zelf gedaan, zonder een of andere lijn te volgen. En altijd de afweging gemaakt van: 'wat er kan al en bij wie'? En 'wat kan er nog niet'? En ja, soms is dat drie stappen vooruitzetten om dan weer vijf achteruit te zetten en dan weer eentje vooruit. Het is trial en error. Het is telkens evalueren en bijsturen.

2019-2020: Inzetten op nieuwe samenwerkingsvormen: Samen op de speelplaats & schooloverschrijdende niveaugroepen

In een daaropvolgend schooljaar werd de werking verder doorgetrokken op leerlingenniveau. Eerst werden **inclusieve speeltijden** georganiseerd. Vervolgens werd de stap gezet naar een klein aantal leerlingen ingeschreven in BuO die aansloten in een groep van het GeO (en omgekeerd). Verder werden de **lessenroosters** van BuO en GeO op elkaar afgestemd om een betere samenwerking te kunnen realiseren. Dit maakte het in een volgende stap mogelijk om op **campusniveau** (school BuO en GeO) **niveaugroepen** te vormen waar leerlingen BuO en GeO gemengd in de klas zitten naargelang hun noden. De eerste niveaugroepen werden gevormd op basis van het niveau begripzend lezen.

De school liep bij deze gemeenschappelijke speeltijden echter tegen een nieuwe drempel. Het toezicht dat voorzien werd door de gemeente mocht niet ingezet worden voor de leerlingen uit het BuO. Er werd (en wordt nog steeds) door de school zelf toezicht voorzien voor alle leerlingen op de speelplaats.

2020-2021: De coronapandemie daagt de samenwerking uit

De coronapandemie dwong tot het tijdelijk stopzetten van de niveaugroepen, aangezien de leerlingen van het BuO verplicht waren (door de coronamaatregelen) om in eenzelfde kleine groep les te volgen. Dit zorgde ervoor dat leraren opnieuw op zichzelf en hun eigen klas aangewezen waren. Het schoolteam gaf aan dat ze dit hebben ervaren als een tegenslag in de samenwerking. In 2020 werd wel de nieuwe **gemeenschappelijke naam** voor de scholen ingevoerd, namelijk 'Inclusiecampus Wemmel', om de werking als één school naar de buitenwereld toe zichtbaar te maken.

De kinderen zitten door elkaar, spelen ook buiten samen. Als je hier binnenkomt zie je niet wie in het gewoon of het buitengewoon onderwijs zit. Wij leren de kinderen van het gewoon kennen en de kinderen van het gewoon leren ons kennen. Als er iets nodig is, kan je elkaar ook heel snel aanspreken om elkaar te helpen.

2021-2022: De vestigingsplaats van het GeO wordt een autonome school

In 2021-2022 werd de vestigingsplaats voor GeO, een autonome school. Dit na een gunstige doorlichting van de onderwijsinspectie (waarbij de school voldeed aan de voorwaarde van het minimale leerlingenaantal). Maar ook in deze fase van de schoolvernieuwing botste de school op nieuwe drempels:

*Het doorlichten 'moest' apart, want het is niet te verwonderen dat als de overheid **tekortschiet 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."*

Vanaf 2022: Traject 'warme scholen voor veerkrachtige jongeren'

De school merkte op dat sommige leerkrachten terughoudend bleven om de overstap naar de intensievere samenwerking te maken en om naar buiten te komen als één school. Er was weerstand tegen

het concept om krachten te bundelen rond een grotere groep leerlingen:

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 leerkrachtsysteem behouden wat resulteerde in het vertrek van enkele leerkrachten door de jaren heen."

Om deze uitdaging aan te pakken, nam de school deel aan **het langdurige traject 'warme scholen voor veerkrachtige jongeren'**. Dit project richtte zich tot het hele schoolteam waarbij leraren op zoek gingen naar hoe ze meer naar elkaar kunnen toegroeien om nog meer één team te vormen. Tijdens dit traject werden verschillende initiatieven uitgewerkt, waaronder rondetafelgesprekken, oefeningen en bezoeken aan andere scholen om te observeren hoe zij hun samenwerking vormgaven. Het traject omvatte ook het bespreken van een tijdlijn (en toekomstplannen) vanuit een gezamenlijk afgesproken visie.

We zijn gestart met warme scholen, gesprekken en samenzitten. We moesten vertellen wat we wilden en eigenlijk wou iedereen hetzelfde. Er kwamen ook nieuwe kinderen met nieuwe noden. Met het project zijn we elkaar als leerkrachten beginnen stimuleren. We zijn elkaar beginnen helpen en aanmoedigen door bijvoorbeeld de zwakkere leerlingen eerst op ons [leerkrachten met BuO ervaring] te nemen. Zo heb ik wel gemerkt dat veel mensen daar de omkeer hebben gemaakt. Ze krijgen het gevoel dat ze geholpen worden en dat ze er niet alleen voor staan.

Het schoolteam blikt tevreden terug op dit project in het bevorderen van een positieve verandering in de houding van leerkrachten en het stimuleren van samenwerking. Tijdens het langdurig traject lag de focus op het opbouwen van **veerkracht** bij zowel leerlingen als leerkrachten. Er werd ingezet op gedeeld leiderschap, waarbij vaste teams van leerkrachten samen groepen van leerlingen begeleidden, los van traditionele structuren zoals vaste klassen, leerjaren en vakken. Sinds het schooljaar 2023-2024 werd het traject opnieuw verlengd met twee jaar, waardoor de school verder coaching krijgt.

2023-2024: Versterken van de samenwerking en leren omgaan met nieuwe uitdagingen

Een Warme School volgt de stelling 'it takes a village to raise a child':

In onze school wil dit zeggen dat er nog meer, dan vroeger in het BuO, de handen in elkaar moeten worden geslagen en we ons in (mini)teams moeten ontfermen over een groep leerlingen. De samenwerking kan van alles omvatten en verschilt van bouw tot bouw en van school tot school.

In de huidige werking wordt alles georganiseerd als één geheel, zowel het team als leerlingen populatie:

We bekijken elk kind afzonderlijk en vormen groepen op maat (klasgroepen, niveaugroepen, themagroepen, talentgroepen...) los van inschrijving BuO of GeO. Zo hebben wij altijd gewerkt in BuO en trekken dit door voor iedereen: kwalitatieve beeldvorming, handelingsplanning en werken op maat.

Ambities en uitdagingen: Een blik op de toekomst

Momenteel staat de school opnieuw **voor nieuwe uitdagingen**. Een opvallende evolutie is de grote instroom van leerlingen met complexe en bijzondere noden, die behoefte hebben aan meer specifieke ondersteuning zoals leerlingen met een IAC-verslag voor type 2, maar ook type 9¹ (in GeO):

¹ Type 2: leerlingen met een verstandelijke beperking, type 9: leerlingen op het autismespectrum zonder verstandelijke beperking

Leerlingen die elders worden doorverwezen naar BuO en die geen plek vinden in een school BuO of waarvan de ouders kampen met een aanvaardingsproblematiek en die 'het bij ons nog eens willen proberen'. Dit geeft de nood aan dergelijke onderwijsvormen als de onze weer, met de nodige middelen. Want op zich zouden deze kinderen allemaal kunnen krijgen wat ze nodig hebben als de middelen ervoor zouden zijn en dus ook op die limiet botsen wij.

Een andere, ook eerder nieuwe uitdaging, zijn de verwachtingen van ouders ten aanzien van de inclusie school:

Wij doen voor alle leerlingen een intake waar wij ook onze visie, werking schetsen en toekomstperspectief kaderen. Ouders zijn op de hoogte, maar dat wil niet zeggen dat ze altijd achter onze werking staan wanneer ze inschrijven. Voor hen is het soms een kwestie van geen plaats te vinden in een andere school in Wemmel of een laatste redmiddel. Het gebeurt dus dat er kinderen uiteindelijk toch van school veranderen. We zien vooral een grote teleurstelling bij ouders wanneer blijkt dat wij geen mirakels kunnen doen. Ergens lijken sommige ouders de hoop te koesteren dat bij ons de noden van hun kind zullen verdwijnen. Wij bieden wat hun kind nodig heeft en kunnen er niet voor zorgen dat ze allemaal hogere studies kunnen aanvatten later.

Daarnaast heeft de school ook te maken met te grote groepen leerlingen en een groeiend **tekort aan leraren**. Afwezigheden van leerkrachten belemmeren volgens het schoolteam de optimale ontwikkeling van de schoolwerking en -organisatie. Zo bood de school bijvoorbeeld COPA (coaching met paarden) aan voor alle leerlingen, zowel BuO als GeO, wat uniek is in hun werking. Door het niet vinden van een vervangleerkracht werd dit project tijdelijk gepauzeerd. Bovendien ontstaat er een grotere **behoefte aan expertise om adequaat om te gaan met de noden** van de nieuw instromende leerlingen in het GeO. Leerkrachten willen zich wel engageren in het vergaren van expertise, maar geven aan dat er te weinig tijd en ruimte is om zich te professionaliseren.

Het schoolteam benadrukt verder **de positieve uitkomsten** van de intensieve samenwerking. Het team beschouwt het delen van expertise als een waardevolle verrijking. De gezamenlijke inspanningen worden met enthousiasme onthaald, wat bijdraagt aan de positieve sfeer op de inclusiecampus. De school ambieert om de kwaliteit van hun werking en de uitkomsten ervan voor alle leerlingen te evalueren:

We moeten ook kunnen monitoren of de kwaliteit van ons onderwijs wel is wat we hopen dat het is. Wij doen het met de bedoeling dat elk kind hier beter gaat uitkomen, maar dan moeten we ook kunnen meten dat de kinderen hier wel effectief beter uitkomen.

Omwille van de maatschappelijke uitdagingen in het onderwijs, zoals het lerarentekort en het groeiend aantal leerlingen met complexe ondersteuningsnoden, wil de school vooral de samenwerking tussen leraren verder verstevigen. Zo willen ze inzetten op het uitbreiden van expertise, op verder stappen zetten richting een inclusievere school en het versterken van hun intensieve 'samenwerking en schoolwerking'.

Het team is van mening dat deze samenwerking niet als een afgerond project beschouwd kan worden, maar eerder als **een continu proces dat voortdurende aandacht en ontwikkeling vereist**. Ze streven ernaar de werking verder uit te bouwen en te verfijnen, met een focus op het verstevigen van de fundamenteën die zijn gelegd. Volgens hen is er altijd ruimte voor verbetering en verdieping, en de

ambitie blijft hoog om blijvend in te zetten op de samenwerking en zo een duurzaam en inclusief onderwijsklimaat te creëren.

Tot slot willen ze als school inzetten op het verder ontwikkelen van een **kwalitatief zorg- en onderwijs aanbod** voor alle leerlingen in de school. Ze benadrukken dat financiële middelen kunnen bijdragen aan het realiseren van een volledig op maat van het kind gemaakte aanpak.

*We dromen van een **financiering op maat van de leerlingen** zodat we zelf een kwalitatief en volwaardig zorg- en onderwijsaanbod op de school zelf kunnen ontwikkelen en financieren. 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.*

De beleving van de samenwerking: Door de bril van onderwijsprofessionals, leerlingen en ouders

Het schoolteam ervaart dat ze in twee werelden leven, hoewel de administratieve scholen voor BuO en GeO nauw verbonden zijn, is er op het niveau van administratie en regelgeving nog een duidelijke scheiding. De onderwijsprofessionals erkennen zelf dat ze graag als één school gezien willen worden, maar de complexiteit van de wetgeving, het heersende discours en beperkte middelen maken dit een voortdurende uitdaging. De regelgeving maakt het nog niet mogelijk voor scholen BuO en GeO om administratief één school/organisatie te vormen. Elke school moet bijvoorbeeld een apart instellingsnummer hebben. Deze administratieve scheiding komt soms nog naar voren in hun uitspraken. Zo omschrijven sommige leerkrachten zich nog als: 'wij van het buitengewoon onderwijs'. Onderwijsprofessionals geven aan dat ze blijven spreken over twee scholen en hierdoor niet de beoogde samenwerking kunnen realiseren. In vergelijking met de start van de schoolwerking is dit echter al sterk veranderd:

Heel soms komt het nog naar boven, maar dan vooral binnen beleid wanneer het gaat over financiering of personeelsformatie. Voor die zaken zijn we nog steeds verplicht om in twee scholen te denken wat zeer vervelend is en onnatuurlijk aanvoelt.

De school hoopt op een verandering in de wetgeving die mogelijk maakt om ook echt één geheel te worden. Bovendien kunnen beperkte middelen de samenwerking bemoeilijken en hangt elke school ook vast aan een ander financieringsmechanisme. Dit kan leiden tot beperkte mogelijkheden om gezamenlijke projecten te financieren, noodzakelijke infrastructuur te voorzien, voldoende ondersteunend personeel in te zetten en extra ondersteuning aan te bieden aan leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften, ingeschreven in GeO.

Verder geven de onderwijsprofessionals aan dat ze steeds de meerwaarde van het inclusieproject moeten verantwoorden en bewijzen aan ouders. Vooral ouders van leerlingen ingeschreven in het GeO worden soms afgeschrikt door de werkwijze van de school. Het is van belang hen te tonen dat deze samenwerking daadwerkelijk werkt, aangezien sommige ouders vrezen dat het niveau van de school zou dalen als hun kinderen samen in de klas zitten met BuO-leerlingen.

Om deze uitdagingen aan te pakken en de samenwerking duurzamer en effectiever te maken, heeft de

school **verschillende maatregelen** genomen. Een specifieke aanpak omvatte het gelijkstellen van de lessenroosters. Hierdoor werd geprobeerd een meer geïntegreerde en gecoördineerde planning te realiseren. Bovendien werd er actief gezocht naar manieren om de ondersteuning die oorspronkelijk bedoeld was voor leerlingen in het BuO, ook beschikbaar te maken voor leerlingen in het GeO, zonder daarbij het recht op ondersteuning voor leerlingen BuO in gevaar te brengen. Deze stappen waren gericht op het overbruggen van de kloof tussen BuO en GeO en het bevorderen van een meer inclusieve samenwerking.

Ondanks aanwezige drempels, zoals de beperkende wetgeving en het tekort aan zowel personeelsmiddelen als financiële middelen, beschouwen de betrokkenen de samenwerking als een succesverhaal, grotendeels dankzij hun **betrokken team**. Het succes van de samenwerking vereist een inzet van het team, waarbij iedereen zich ten volle engageert. Teamleden moeten bereid zijn om zich flexibel op te stellen en om te werken met nieuwe methoden, nieuwe leerlingen, nieuwe klasstructuren, nieuwe organisatiestructuren, etc.

Ook erkent het onderwijspersoneel het cruciale belang en de sterkte van de **expertise van haar personeel**. Sinds de invoering van het M-decreet hebben ze zich ingespannen om deze waardevolle kennis en vaardigheden te behouden en verder uit te bereiden. In een samenwerking waar zowel leerlingen uit het GeO als BuO samenzitten, is het van vitaal belang dat leerkrachten effectief kunnen samenwerken en elkaar ondersteunen om optimaal in te spelen op de behoeften van de leerlingen.

In de Inclusiecampus is de expertise van het team toch wel belangrijk geweest in de samenwerking. We hebben er alles aan gedaan om die niet te verliezen. [...] Na het M-decreet hebben we daarop ingezet om die expertise te behouden en te versterken.

Tenslotte wordt aangegeven dat de **fysieke nabijheid** van de twee scholen, gelegen op dezelfde campus, de samenwerking vergemakkelijkt. Deze nabijheid creëert mogelijkheden voor zowel formele als informele interacties tussen leerkrachten, waardoor een intensieve samenwerking gemakkelijker te realiseren is. Een leerkracht vertelt het volgende: *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.

Ook twee ouders getuigen over de opbrengsten van de inclusieve schoolwerking. De moeder van Y., geeft aan dat haar zoon enorm open gebloeid is sinds hij op deze school zit. Ze geeft ook aan dat de school als meerwaarde heeft dat er een **betere zorg** is voor haar zoon door de **expertise** die de leerkrachten hebben op de school.

Het is niet omdat mijn zoon anders is, dat hij in een hokje geplaatst moet worden. [...] Ze gooien de leerlingen niet zomaar in een klas. Ze kijken echt naar wat hij nodig heeft.

Deze goede ondersteuning schrijft ze ook toe aan de nauwe samenwerking met het ondersteuningsnetwerk en het revalidatiecentrum van haar zoon. Volgens haar biedt de school veel kansen aan haar kind en ervaren zowel het kind als zij geen druk. De moeder geeft ook aan dat haar kind

gelukkiger lijkt dan in zijn vorige school en geeft aan dat haar kind zich niet 'anders' voelt in de school. Ze vertelt hierover het volgende: *"Ik ben tevreden over de klasjuf. Ze behandelt de kinderen net alsof het haar kinderen zijn. [...] Y., maar ook ik, ervaren geen druk. Lukt het vandaag niet dan is dat oké. Lukt het morgen niet dan is dat ook oké."*

Daarnaast geeft de moeder van F., wiens kind is ingeschreven in het GeO zonder verslag, aan blij te zijn met de betrokkenheid van de school, maar suggereert dat hierop nog meer kan worden ingezet. Ze waardeert de luisterbereidheid van de school naar de ouders en de wensen van het kind, maar stelt voor om ouders meer te betrekken bij besluitvorming over problemen en andere zaken. Ze benadrukt het belang van transparantie en een beter begrip van het leerproces van haar zoon in de inclusieve leeromgeving. Ze geeft aan dat ze niet volledig op de hoogte is van het leerproces van haar zoon, met name als het gaat om het nemen van beslissingen en in welke mate ouders hierbij betrokken worden. De moeder is tevreden met de communicatie, en dan vooral met de communicatie met de klasjuf:

« L'école écoute aux parents et quoi désire l'enfant. C'est admirable. [...] Je veux qu'ils nous impliquent plus dans les décisions prises par rapport à des problèmes et cetera et être plus en courant. » ("De school luistert naar de ouders en naar wat het kind wil. Dat is bewonderenswaardig. [...] Ik zou wel willen dat ze ons meer betrekken bij beslissingen over problemen en dergelijke, en dat we meer op de hoogte zijn.")

Op basis van de getuigenissen van ouders zien we dat in het algemeen tevredenheid bestaat over het inclusieproject. Zo prijst de moeder van Y. de school en de inclusieve werking, omdat haar zoon waardevolle kansen krijgt om te groeien en zich te ontwikkelen. Als leerling van het GeO wordt hij uitgedaagd en ontvangt hij tegelijk ook de nodige ondersteuning. Ze benadrukt het mooie aspect van het inclusieproject en de unieke mogelijkheden die deze school biedt:

De school biedt kansen die andere scholen niet bieden. Mijn zoon krijgt kansen en hij is hier open gebloeid en hij ervaart geen druk. Dat is het verschil met de andere school.

Stappen richting inclusief onderwijs

Volgens de school is **inclusie geen eindstation** maar een voortdurend proces waar continu aan gewerkt moet worden. Het cruciale uitgangspunt is het kind en zijn/haar noden. Het schoolteam benadrukt dat het essentieel is om vanuit diverse perspectieven te kijken hoe 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, en 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 hun algemene schoolvisie benadrukken ze het belang van een open geest en op maat werken, zonder te denken in labels of syndromen. Hun doel is om elke leerling de mogelijkheid te bieden om op verschillende snelheden te leren. Daarnaast willen ze ook eenzelfde inclusieve leeromgeving creëren waarin zowel leerlingen met als zonder specifieke noden een plaatsje kunnen krijgen. Zo willen ze inzetten op het verkleinen van de kloof tussen het BuO en GeO.

Tips voor andere scholen

1. **Werk stapsgewijs en overhaast niet:** Sta toe dat er in verschillende snelheden wordt gewerkt. Je kan het ingaan van een verandering niet afdwingen met ingang van 1 september. Het is een proces, een traject met vallen en opstaan. Durf ook stil te staan en desnoods één of meer stappen terug te zetten in het belang van een kwalitatieve evolutie.
2. **Creëer begrip en acceptatie:** Investeer tijd en moeite in het creëren van begrip en acceptatie voor de nieuwe samenwerkingsvorm. Organiseer bijvoorbeeld informatiesessies, workshops en open dialogen om vragen te beantwoorden en eventuele zorgen aan te pakken.
3. **Inzetten op externe begeleiding kan hierbij ondersteunend werken:** (cfr. Traject Warme scholen). Een extern perspectief is waardevol om blinde vlekken te identificeren, nieuwe inzichten te bieden en obstakels te overwinnen. De implementatie van een gefundeerde begeleiding bevordert niet alleen de kans op succes, maar stimuleert ook een duurzame samenwerking tussen gewoon en buitengewoon onderwijs.
4. **Start met 'quick wins':** Creëer eenzelfde toegangspoort voor alle leerlingen, een gelijklopend lessenrooster, speeltijden en speelplaatsen en gezamenlijk toezicht, gemeenschappelijk directies al dan niet met gedeeld leiderschap, maar absoluut met dezelfde visie, gemeenschappelijke leraarszaal, naam, onthaal, communicatie (zelfde taal en lay-out)...

Laatste tip van de school: kom gerust eens op bezoek dan kunnen we van elkaar leren!

Meer informatie?

Website van de school: <https://inclusiecampus-wemmel-de-eekhoorn-kameleon.webnode.page/>