



EVOLUTIE NAAR SCHOLEN VOOR IEDEREEN

Advies van de onafhankelijke Commissie Inclusief Onderwijs

2024

Evolutie naar scholen voor iedereen

Advies van de onafhankelijke Commissie Inclusief Onderwijs

Inhoud

| | |
|--|----|
| Voorwoord | 3 |
| 1. Inleiding..... | 7 |
| 1.1 Aanleiding en opdracht van de onafhankelijke Commissie Inclusief Onderwijs | 7 |
| 1.2 Context van het advies..... | 8 |
| 1.3 Aanpak van de commissie om tot een advies te komen..... | 9 |
| 2. Waarom een advies over inclusief onderwijs? | 13 |
| 2.1 Alle kinderen maken samen de maatschappij van morgen | 13 |
| 2.2 Het huidige onderwijssysteem botst op haar limieten | 13 |
| 2.3 Onderwijs moet uitdagend en kwaliteitsvol zijn voor alle leerlingen..... | 16 |
| 3. Het einddoel: een inclusief onderwijssysteem | 19 |
| 4. Acht krachtlijnen voor een inclusief onderwijssysteem | 25 |
| 4.1 Een inclusieve schoolcultuur en schoolorganisatie realiseren in elke school..... | 26 |
| 4.2 Evolueren van scholen voor gewoon en buitengewoon onderwijs naar scholen voor iedereen | 30 |
| 4.3 Gepaste, voldoende en nabije ondersteuning voorzien in elke school | 33 |
| 4.4 Professionaliseren van alle betrokken professionals in functie van inclusief onderwijs | 38 |
| 4.5 Structureel partnerschap uitbouwen tussen onderwijs en welzijn | 43 |
| 4.6 Bepalen van ondersteuningsnoden door middel van een onafhankelijk en beleidsdomeinoverschrijdend <i>assessment</i> | 45 |
| 4.7 Doeltreffende financiering voorzien voor alle scholen | 48 |
| 4.8 Realiseren van een inclusieve en toegankelijke infrastructuur in elke school..... | 51 |
| 5. Pionierscholen gaan aan de slag met inclusief onderwijs..... | 57 |
| 6. Het tijdspad naar een inclusief onderwijssysteem | 61 |
| 2024-2029: Voorbereidingsfase | 62 |
| 2029-2034: Overgangsfase..... | 64 |
| 2034-2039: Implementatiefase..... | 66 |
| 7. Een nauwe opvolging van de evolutie naar scholen voor iedereen | 69 |
| 8. Conclusie: de school voor iedereen | 73 |
| De noodzakelijkheid van een inclusief onderwijssysteem..... | 73 |
| De essentie in drie principes | 73 |
| Het plan: gefaseerd naar het einddoel | 74 |
| Evolueren naar een inclusief onderwijssysteem via acht krachtlijnen | 74 |
| Iedereen gewoon naar school..... | 77 |
| Verklarende woordenlijst..... | 81 |
| Bronnenlijst | 82 |
| Bijlagen..... | 84 |
| Bijlage 1. Samenstelling van de onafhankelijke Commissie Inclusief Onderwijs | 84 |
| Bijlage 2. Simulatie | 85 |

Voorwoord

Beste beleidsmakers, politici, Vlaamse parlementsleden

Beste directie en lerarenteams

Beste schoolnabije en schoolexterne partners

Beste ouders en opvoeders

Beste leerlingen

Met de invoering van het decreet leersteun werd beslist om een onafhankelijke commissie van experts, academici, onderwijsprofessionals en ervaringsdeskundigen de opdracht te geven om een advies uit te werken over de evolutie naar inclusief onderwijs in Vlaanderen. Hierbij moest in de langetermijnvisie en het actieplan aandacht zijn voor de rol van gewoon en buitengewoon onderwijs. De commissie kreeg een schooljaar de tijd om het advies uit te werken.

De tekst die voor u ligt, is met veel bedachtzaamheid tot stand gekomen. Als eerste stap hebben we invulling gegeven aan het begrip inclusief onderwijs via het vastleggen van een toekomstbeeld. Waar willen we juist naartoe werken? Wat betekent inclusief onderwijs voor ons? En waarom vinden we deze evolutie naar inclusief onderwijs belangrijk? We gaven hier een concrete invulling aan die door alle leden van de commissie wordt gedragen. Vervolgens reflecteerden we zorgvuldig over welke stappen er gezet moeten worden om dit toekomstbeeld te realiseren. Daarbij hielden we rekening met de realiteit van vandaag. Op die manier identificeerden we acht ‘werven’ die volgens ons noodzakelijk zijn om dit toekomstbeeld te realiseren. We noemen ze de krachtlijnen voor een inclusief onderwijsstelsel.

Bij de uitwerking van deze krachtlijnen werd maximaal rekening gehouden met de perspectieven van alle betrokken stakeholders, met bijzondere aandacht voor het perspectief van leraren, leerlingen én ouders. Want daar waar uit onderzoek blijkt dat *in sé* weinig mensen tegen inclusie zijn, blijkt het realiseren van inclusief onderwijs in de praktijk niet vanzelfsprekend te zijn. Er leven terechte bekommernissen en ongerustheden. Gaat het mij als leraar lukken om alle leerlingen het onderwijs te bieden waar ze recht op hebben? Zal mijn kind met een handicap in het inclusief onderwijs evenveel kansen en ondersteuning krijgen? Het medisch-individueel perspectief waarmee we vandaag naar leerlingen kijken, resulteert in steeds meer leerlingen met een label wat leidt tot meer individuele aanpassingen in het onderwijs. Dit zet de leraar onder druk. Net zoals de Commissie van Wijzen willen we de professionaliteit van de leraar versterken. Tegelijk erkennen we dat inclusief onderwijs een gezamenlijk project is waar vele actoren aan bijdragen en een verantwoordelijkheid in opnemen. Daarom werden per krachtlijn concrete acties geformuleerd waarbij we een appél doen aan verschillende stakeholders om deze te realiseren: de Vlaamse overheid, onderwijskoepels en -netten, scholengemeenschappen en -groepen, schoolbesturen, de scholen voor gewoon en buitengewoon onderwijs, leersteuncentra, centra voor leerlingenbegeleiding, pedagogische begeleidingsdiensten, actoren uit welzijn, jeugdhulp en gezondheidszorg, lerarenopleidingen en nascholingscentra, ... Deze acties hebben we ook uitgezet in de tijd, want inclusief onderwijs realiseer je niet van vandaag op morgen. De krachtlijnen en de hierbij aansluitende acties zijn niet los te zien van elkaar. Ze vormen één geheel en dienen dus in hun totaliteit bekeken te worden.

Het resultaat van onze denkoefening vindt u uitgewerkt in het voorliggende advies. De expertise en ervaring beschikbaar in de commissie zorgden voor rijke besprekingen en debatten. Alle expertise,

beschikbare wetenschappelijke bronnen maar ook ervaring van ervaringsdeskundigen werden benut bij het vormgeven van het advies. Daarnaast hebben we inspiratie gehaald uit gesprekken die we voerden met mensen uit het werkveld en vertegenwoordigers van het beleidsdomein welzijn. We zijn op schoolbezoek geweest in Nederland. Individuele leden van de commissie gingen dit jaar ook op werkbezoek naar Portugal en Oostenrijk in het kader van hun werk. Tegelijk was het fijn om vast te stellen dat ook in Vlaanderen al vele zaadjes voor inclusief onderwijs worden geplant.

We zijn er ons als commissie terdege van bewust dat we een uitdagende opdracht kregen toebedeeld. Het evolueren naar inclusief onderwijs heeft immers een grote impact op het onderwijslandschap. Met waardering en respect voor eenieders expertise en inbreng gedurende het hele proces is de commissie tot een gedragen advies gekomen. Ik dank daarom uitdrukkelijk alle leden van de commissie voor hun bijdrage aan het advies. Er is met veel bedachtzaamheid over inhoud én formulering nagedacht. In het bijzonder dank ik Inge en Wouter voor hun ondersteuning bij de werkzaamheden van de commissie.

Wij beschouwen dit advies niet als een afgewerkte opdracht, maar als een start om met alle betrokkenen in gesprek te gaan. We hopen dat onze voorstellen opgepikt worden, door beleidsmakers en mensen uit het werkveld, zodat er wezenlijke stappen gezet worden richting inclusief onderwijs in Vlaanderen. We rekenen daarbij op de kracht van het werkveld om open te staan voor innovaties die in het voordeel zijn van leerlingen én om kwaliteitsvol onderwijs binnen het bereik van alle leerlingen te organiseren.

Elke Struyf, mede namens de commissieleden

Barbara Danis, Auguste Duchene, Sofie Logie, Davy Mellemans, Dennis Monte, Marjolein Petit, Wouter Pinxten, Patrick Pockelé, Mieke Quirijnen, Beno Schraepen, Seline Somers, Karine Stes, Wim Van den Broeck, Kim Van Mele en Inge Wagemakers

Juni, 2024



01

Inleiding

1. Inleiding

1.1 Aanleiding en opdracht van de onafhankelijke Commissie Inclusief Onderwijs

In 2023 keurde de Vlaamse Regering het decreet over leersteun¹ goed, in opvolging van het M-decreet². Het decreet over leersteun omvat maatregelen voor gewoon onderwijs, voor leersteun en voor buitengewoon onderwijs om het beleid op onderwijs voor leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften verder vorm te geven.

In diverse formele adviezen van de Vlaamse Onderwijsraad (VLOR), de Vlaamse adviesraad voor en door personen met een handicap (niets over ons zonder ons – NOOZO) en de Vlaamse Raad voor Welzijn, Volksgezondheid en Gezin (WVG) bij het decreet over leersteun, werd gevraagd naar een langetermijnvisie en -plan op inclusief onderwijs. Er is nood aan duidelijkheid voor leerlingen en hun ouders, en voor het onderwijsveld en de onderwijsprofessionals die er dagelijks in werken, om te weten in welke richting het onderwijs zal evolueren en wat van elke partner verwacht wordt.

In het decreet over leersteun³ is daarom de opdracht gegeven aan een onafhankelijke commissie van experts, academici, onderwijsprofessionals en ervaringsdeskundigen om *“een advies te formuleren over een evolutie naar inclusief onderwijs en de rol van gewoon en buitengewoon onderwijs”*. Deze opdracht wordt in het uitvoeringsbesluit bij het decreet over leersteun⁴ nog verder geconcretiseerd: *“De commissie heeft als opdracht een advies te formuleren over de evolutie naar een nog meer inclusief onderwijs en de rol van gewoon en buitengewoon onderwijs. Dat houdt ten minste in dat de commissie:*

- 1° nagaat op welke wijze een gefaseerde evolutie naar een nog meer inclusief onderwijssysteem verder gezet kan worden, conform het decreet van 8 mei 2009 houdende instemming met het verdrag inzake de rechten van personen met een handicap, en het facultatief protocol bij het verdrag inzake de rechten van personen met een handicap, opgemaakt in New York op 13 december 2006;*
- 2° een visie en strategie ontwikkelt over hoe dat beleidsmatig aangepakt kan worden;*
- 3° een concreet plan van aanpak voorstelt dat maximaal rekening houdt met de haalbaarheid en uitvoerbaarheid voor de onderwijsinstellingen en hun personeelsleden, voor ouders en leerlingen;*
- 4° de rol van het buitengewoon onderwijs expliciteert die ze ziet in de gefaseerde evolutie naar een nog meer inclusief onderwijssysteem.”*

Deze commissie bestaat uit:

- 1° de voorzitter van de commissie;
- 2° vier experts uit het hoger onderwijs met deskundigheid op het vlak van onderwijs aan leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften, vanuit het perspectief van een inclusieve

¹ Decreet van 5 mei 2023 over leersteun, BS 2 augustus 2023.

² Decreet van 21 maart 2014 betreffende maatregelen voor leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften, BS 28 augustus 2014.

³ Artikel 58, §3 bepaalt: *“Een onafhankelijke commissie van experts, academici, onderwijsprofessionals en ervaringsdeskundigen wordt opgericht met de opdracht een advies te formuleren over een evolutie naar inclusief onderwijs en de rol van gewoon en buitengewoon onderwijs. Die onafhankelijke commissie wordt opgericht vanaf 1 september 2023 en legt de resultaten van haar werk neer uiterlijk 30 juni 2024. De Vlaamse Regering bepaalt de samenstelling van deze commissie en concretiseert haar opdracht.”*

⁴ Besluit van de Vlaamse Regering van 5 mei 2023 met betrekking tot de uitvoering van leersteun, BS 4 augustus 2023, artikelen 1 t.e.m. 6.

- onderwijscontext, vanuit de context van het buitengewoon onderwijs en vanuit een juridisch perspectief;
- 3° zes onderwijsprofessionals waarvan twee uit het gewoon onderwijs, één uit het leersteunmodel, twee uit het buitengewoon onderwijs en één uit de centra voor leerlingenbegeleiding;
 - 4° één ouder van een leerling met specifieke onderwijsbehoeften, op voordracht van NOOZO, de Vlaamse adviesraad handicap;
 - 5° één persoon met een handicap, op voordracht van NOOZO, de Vlaamse adviesraad handicap;
 - 6° één leerling, op voordracht van de Vlaamse scholierenkoepel;
 - 7° twee personeelsleden van het Departement Onderwijs en Vorming, die de werking van de commissie ondersteunen.

De minister van onderwijs duidde de commissieleden aan. Elke Struyf werd hierbij voorgedragen als voorzitter. De volledige samenstelling is terug te vinden in Bijlage 1.

1.2 Context van het advies

Het VN-Verdrag inzake de Rechten van Personen met een Handicap (VRPH) werd in 2009 door alle Belgische overheden geratificeerd⁵. Met de ratificatie van het VRPH hebben lidstaten de verplichting op zich genomen om inclusie te realiseren in alle domeinen van het leven. Voor het beleidsdomein onderwijs bepaalt artikel 24 van het VRPH dat elke lidstaat een inclusief onderwijssysteem op alle niveaus moet waarborgen, om zo het recht op onderwijs van leerlingen met een handicap zonder discriminatie en op basis van gelijke kansen te verwezenlijken⁶. Het VRPH behelst enerzijds de onmiddellijke verplichting tot het realiseren van redelijke aanpassingen voor personen met een handicap en anderzijds de geleidelijke verplichting om te evolueren naar een inclusief onderwijssysteem (Spinoy & Willems, 2019). Hoewel de ene verplichting onmiddellijk en dus individueel afdwingbaar is en de andere een geleidelijke evolutie vraagt op systeemniveau, zijn beide wel met elkaar verbonden. Hoe meer inclusief het onderwijs als systeem is, hoe minder individuele aanpassingen voor individuele personen nodig zullen zijn.

De verplichting tot het voorzien van redelijke aanpassingen voor personen met een handicap geldt voor alle domeinen van het leven en beperkt zich niet tot onderwijs. Het recht op redelijke aanpassingen is in Vlaanderen verankerd in het decreet gelijke kansen⁷. In het protocol met betrekking tot redelijke aanpassingen⁸ is bepaald aan welke criteria een redelijke aanpassing moet voldoen en welke indicatoren gebruikt moeten worden voor de afweging van de (dis)proportionaliteit van redelijke aanpassingen.

In de Belgische Grondwet werd in 2021 ook artikel 22ter ingevoegd dat stelt dat iedere persoon met een handicap recht heeft op volledige inclusie in de samenleving, met inbegrip van het recht op redelijke aanpassingen.

⁵ Decreet van 8 mei 2009 houdende instemming met het verdrag inzake de rechten van personen met een handicap, en het facultatief protocol bij het verdrag inzake de rechten van personen met een handicap, opgemaakt in New York op 13 december 2006.

⁶ Het Comité voor de Rechten van Personen met een Handicap formuleerde in 2016 Algemene commentaar nr. 4 waarmee ze verdere duiding gaven over het recht op inclusief onderwijs.

⁷ Decreet van 10 juli 2008 houdende een kader voor het Vlaamse gelijkekansen- en gelijkebehandelingsbeleid.

⁸ Protocol van 19 juli 2007 tussen de Federale Staat, de Vlaamse Gemeenschap, de Franse Gemeenschap, de Duitstalige Gemeenschap, het Waals Gewest, het Brussels Hoofdstedelijk Gewest, de Gemeenschappelijke Gemeenschapscommissie en de Franse Gemeenschapscommissie ten gunste van de personen met een handicap.

In Vlaanderen was het M-decreet de eerste juridische vertaling van het VRPH voor onderwijs. Het recht op redelijke aanpassingen werd verankerd in onderwijsregelgeving en diverse maatregelen werden genomen om geleidelijk te evolueren richting meer inclusief onderwijs. In 2017-2018 werd het ondersteuningsmodel geïnstalleerd om scholen voor gewoon onderwijs hierin te ondersteunen. Sinds september 2023 is het decreet over leersteun van kracht, dat het M-decreet opvolgt. Het leersteunmodel (als opvolger van het ondersteuningsmodel) is opgestart om scholen voor gewoon onderwijs te ondersteunen in de begeleiding van leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften. Er zijn daarnaast maatregelen om scholen te versterken in hun beleid op leerlingenbegeleiding, meer bepaald in de fases brede basiszorg en verhoogde zorg van het zorgcontinuüm. Ook wordt er meer afstemming en samenwerking tussen gewoon en buitengewoon onderwijs gefaciliteerd.

Ondanks deze maatregelen, die bedoeld zijn om bij te dragen aan een geleidelijke evolutie richting inclusief onderwijs, is er in Vlaanderen noch een langetermijnvisie noch een plan om te evolueren richting één inclusief onderwijssysteem. Dit is nochtans noodzakelijk om het recht op inclusie te (kunnen) waarborgen en wordt expliciet gevraagd door diverse actoren en adviesorganen. Want ondanks de inspanningen die beleidsmatig werden geleverd via het M-decreet en het decreet over leersteun is de evolutie naar een inclusief onderwijssysteem vandaag niet gunstig (zie verder in hoofdstuk 2).

1.3 Aanpak van de commissie om tot een advies te komen

De werkzaamheden van de commissie startten met de formulering van het einddoel om zo een antwoord te bieden op de vraag hoe een inclusief onderwijssysteem in Vlaanderen eruit moet zien. Hierbij hoort ook de motivering waarom het noodzakelijk is om naar een inclusief onderwijssysteem toe te werken. Het resultaat hiervan is terug te vinden in hoofdstuk 2 en 3. Vervolgens heeft de commissie benoemd op welke werven er ingezet moet worden om de evolutie naar een inclusief onderwijssysteem in te zetten door acht krachtlijnen te formuleren (hoofdstuk 4). Een belangrijke actie die zich in meerdere krachtlijnen herhaalt, is het werken met pionierscholen (hoofdstuk 5).

De acties die uit de verschillende krachtlijnen naar voren komen, werden op hun beurt verder concreetiseerd in een tijdspad dat aangeeft op welke manier de gefaseerde evolutie best kan verlopen (hoofdstuk 6). De realisatie van een tijdspad op lange termijn hangt uiteraard ook af van een aantal externe factoren waar de commissie geen vat op heeft. Evenmin kunnen we toekomstige ontwikkelingen voorspellen. Elke uitgevoerde maatregel zal hoe dan ook voortschrijdend inzicht met zich meebrengen. Om die reden is het tijdspad voor de komende jaren het meest concreet en gedetailleerd uitgewerkt en vermindert dit noodzakelijkerwijze naarmate het tijdspad vordert. Gezien de lange termijn waarop het advies geformuleerd is, is een adequate opvolging cruciaal (hoofdstuk 7).

De commissie formuleert ten slotte haar belangrijkste conclusies en aanbevelingen in hoofdstuk 8.

De commissie hanteerde in haar werking een aantal belangrijke principes:

- (1) *Evidence-informed* werken: er bestaat veel onderzoek rond inclusief onderwijs. De inzichten uit zowel Vlaams als internationaal onderzoek zijn inspirerend geweest om te komen tot dit advies. Daarnaast zijn er scholen die in de praktijk aan de slag gaan om op een inclusievere manier te werken. Ook zijn heel wat andere actoren betrokken in een

evolutie naar inclusief onderwijs. De commissie heeft zich zoveel als mogelijk gebaseerd op wetenschappelijk onderzoek, en trad daarnaast in dialoog met relevante actoren die een rol spelen in een evolutie naar inclusief onderwijs zoals scholen die werken aan meer inclusief onderwijs en welzijnsactoren.

- (2) Link met eerdere adviezen: de commissie heeft in haar advies aansluiting gezocht bij eerdere adviezen zoals geformuleerd door de [Commissie Beter Onderwijs](#)⁹ en de [Commissie van Wijzen](#)¹⁰. Een advies over een evolutie naar inclusief onderwijs kan immers niet los staan van andere belangrijke uitdagingen, zoals de daling van de algemene onderwijskwaliteit en het lerarentekort. In voorliggend advies zal telkens aangegeven worden wanneer een voorstel verder bouwt op het advies van de Commissie Beter Onderwijs of de Commissie van Wijzen.
- (3) Consensus: de commissie heeft steeds gewerkt aan een advies in consensus, waar elk commissielid zich vanuit de eigen achtergrond in kan vinden.

⁹ Commissie Beter Onderwijs (Brinckman & Versluys, 2021): Naar aanleiding van de dalende leerprestaties van Vlaamse leerlingen in internationaal vergelijkend onderzoek (bvb: PISA, PIRLS en TIMMS) werd in maart 2020 de commissie Beter Onderwijs opgericht. Deze commissie onder voorzitterschap van Philip Brinckman, was samengesteld uit zeven academici en zeven leerkrachten met ruime praktijkervaring. De opdracht van de commissie was om concrete adviezen te formuleren om het Vlaamse leerplichtonderwijs weer in polepositie te brengen. Het rapport van de commissie werd eind oktober 2021 opgeleverd en bevat 58 concrete adviezen en 10 speerpunten om de onderwijskwaliteit op te krikken.

¹⁰ Commissie van Wijzen (Van Damme, 2023): De Vlaamse Regering stelde op voordracht van de minister van onderwijs, Ben Weyts, op 2 december 2022 een Commissie van Wijzen aan. Deze commissie had de volgende opdracht: "...vanuit een analyse van de beginsituatie komen tot een blauwdruk voor een modern personeels-, human resources-, professionaliserings- en schoolorganisatiebeleid binnen onderwijs, inclusief opportuniteiten i.k.v. digitalisering en dual leren". In december 2023 presenteerde de Commissie van Wijzen haar advies. De Commissie van Wijzen heeft zich in haar advies beperkt tot het gewoon onderwijs.



02

Waarom een advies
over inclusief onderwijs?

2. Waarom een advies over inclusief onderwijs?

2.1 Alle kinderen maken samen de maatschappij van morgen

Iedereen heeft recht op volwaardige participatie in onze samenleving.

Het Vlaamse leerplichtonderwijs wordt gekenmerkt door de opdeling tussen gewoon en buitengewoon onderwijs. Leerlingen voor wie schoollopen in het gewoon onderwijs met redelijke aanpassingen niet haalbaar blijkt, worden naar het buitengewoon onderwijs doorverwezen. Voor een beperkt aantal leerlingen kan dit buitengewoon onderwijs gevolgd worden in een school in de buurt, maar voor heel wat leerlingen vergt dit een aanzienlijke verplaatsing vanaf de woonplaats, al dan niet met collectief busvervoer. Hierdoor wordt het onderwijs gesegregeerd. Bepaalde kinderen en jongeren worden afgezonderd vanuit de gedachte dat aan hun onderwijsnoden enkel kan worden tegemoetgekomen in een gespecialiseerde setting. Echter, hebben niet alle kinderen en jongeren het recht om *samen* te leren, op te groeien, te leven, te spelen, vrienden te maken, te lachen, te huilen, te sporten, te musiceren, ... ? Geloven we in de kracht van onze maatschappij om kinderen zorg te leren dragen voor iedereen? Moeten we niet alle leerlingen binnen dezelfde setting maximaal uitdagen en hen daarbij alle nodige ondersteuning geven?

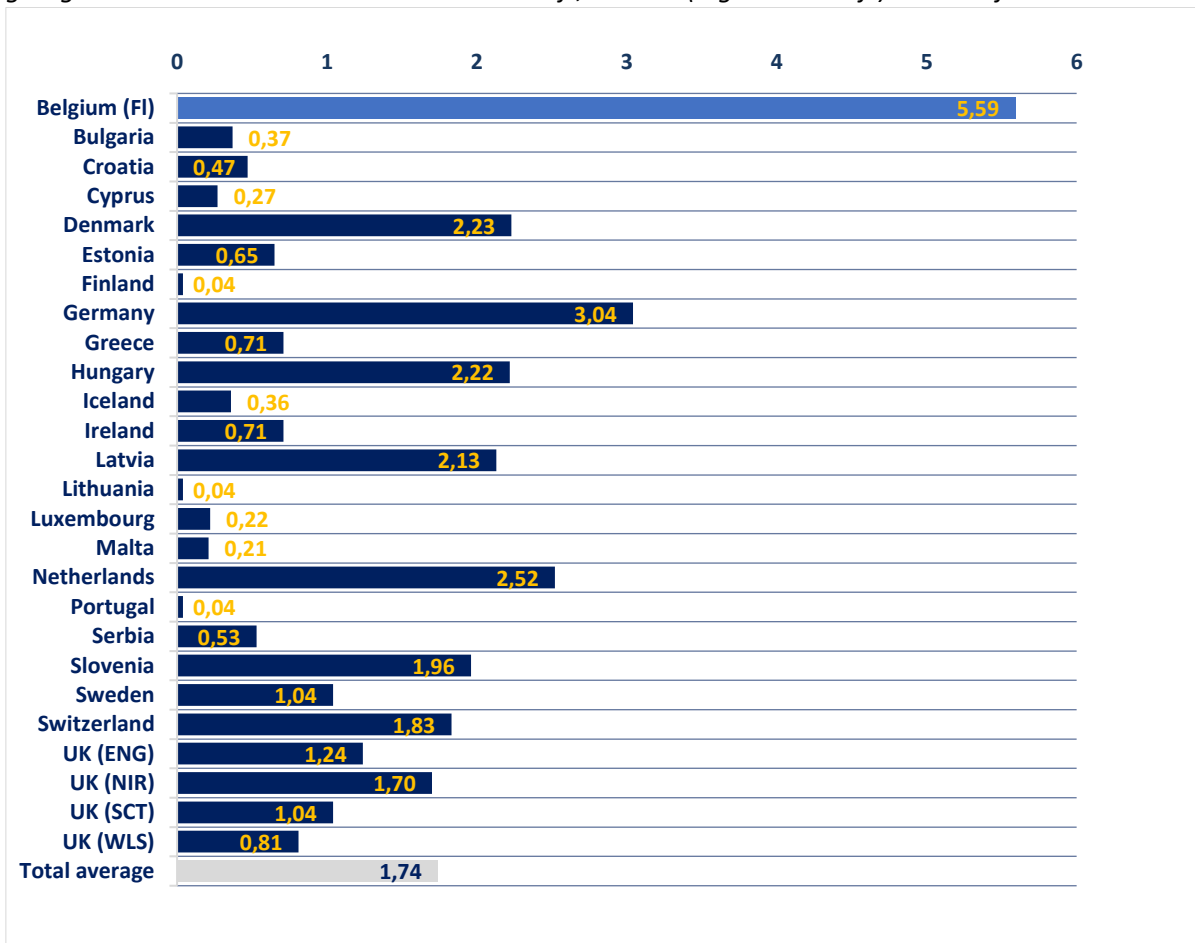
Als commissie zijn we ervan overtuigd dat we moeten evolueren naar een inclusieve maatschappij en dat inclusief onderwijs hier de basis voor vormt. Als we erin slagen om een inclusief onderwijssysteem op te zetten waarbij alle leerlingen de juiste onderwijsaandacht krijgen, leggen we een breed fundament voor een inclusieve samenleving. Het wordt dan een vanzelfsprekendheid dat alle kinderen, alle mensen, met alle verschillen en gelijkenissen die er zijn, gewaardeerd worden en op hun eigen manier deel uitmaken van en bijdragen aan de samenleving.

2.2 Het huidige onderwijssysteem botst op haar limieten

Het systeem van het Vlaamse leerplichtonderwijs met de tweedeling tussen gewoon en buitengewoon onderwijs botst op haar limieten en strookt niet met de verplichting uit het VN-Verdrag.

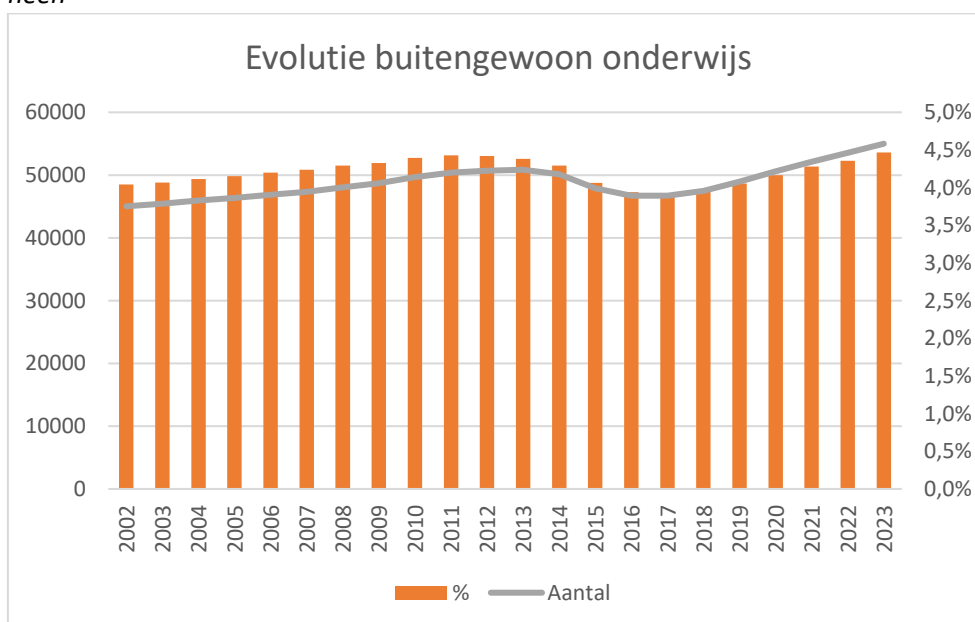
Vlaanderen ratificeerde in 2009 het VRPH waarin artikel 24 de verplichting inhoudt voor landen om een inclusief onderwijssysteem uit te bouwen. Sindsdien is er vanuit het beleid met vallen en opstaan getracht om stappen te zetten richting meer inclusie. Toch zijn we er niet in geslaagd om het groot aantal leerlingen dat schoolloopt in het buitengewoon onderwijs te doen dalen. Zo volgde in schooljaar 2020-2021 gemiddeld 5,6 procent van de leerlingen in het Vlaamse lager onderwijs les in een aparte setting voor buitengewoon onderwijs (zie figuur 1). Voor alle Europese landen was dit gemiddeld 1,7 procent, wat aanzienlijk lager is. In het secundair onderwijs zijn de cijfers vergelijkbaar. De laatste jaren stijgt het aandeel kinderen/jongeren dat schoolloopt in het buitengewoon onderwijs opnieuw (zie figuur 2).

Figuur 1. Het inschrijvingspercentage in afzonderlijke speciale (pre-)scholen of afdelingen georganiseerd door het ministerie van onderwijs, ISCED 1 (lager onderwijs) in schooljaar 2020-2021



Bron: European Agency for Special Needs and Inclusive Education (2024).

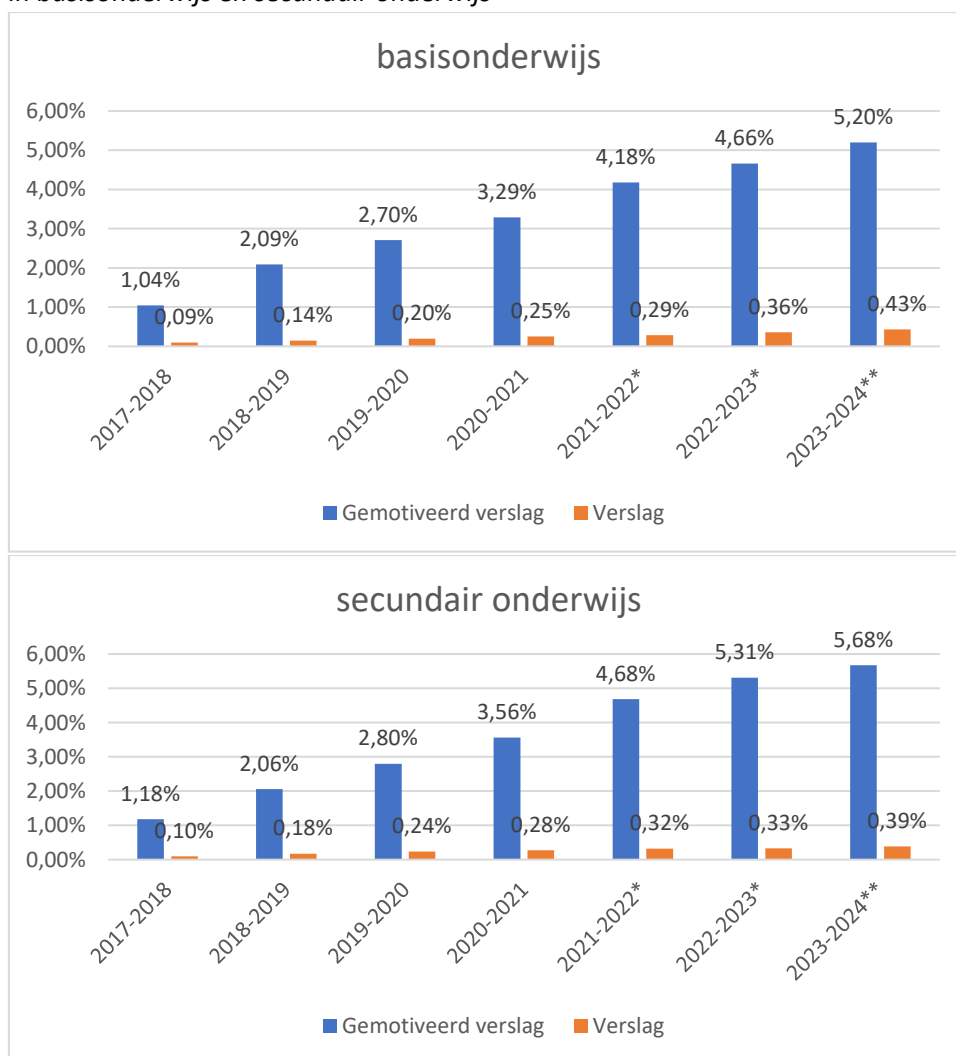
Figuur 2. Evolutie van het aantal leerlingen in buitengewoon onderwijs over de onderwijsniveaus heen



Bron: data Departement Onderwijs en Vorming

De stijging in het buitengewoon onderwijs van de afgelopen jaren betekent echter niet dat er minder leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften zijn in het gewoon onderwijs. Ook daar is een sterke stijging merkbaar (zie figuur 3). Er worden steeds meer leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften geïdentificeerd voor wie scholen bijkomende ondersteuning nodig hebben én er worden steeds meer leerlingen uitgesloten van een traject in het gewoon onderwijs. Dit is zeer bepalend voor de toekomst van kinderen en jongeren.

Figuur 3. Evolutie van het aantal leerlingen dat in aanmerking komt voor ondersteuning/leersteun in basisonderwijs en secundair onderwijs



Bron: data Departement Onderwijs en Vorming¹¹

Ook budgettair vraagt de opsplitsing tussen gewoon en buitengewoon onderwijs, en het leersteunmodel heel wat van de Vlaamse begroting (Van Landschoot, 2024). De commissie is ervan overtuigd dat dit budget op een efficiëntere manier kan worden aangewend in een inclusief onderwijssysteem.

¹¹ Vanaf schooljaar 2023-2024 worden er, zoals bepaald in het decreet over leersteun, GC-verslagen, IAC-verslagen en OV4-verslagen opgemaakt in plaats van gemotiveerde verslagen en verslagen. In deze grafiek werden voor de vergelijkbaarheid met eerdere schooljaren voor schooljaar 2023-2024 de nieuw opgemaakte GC-verslagen beschouwd als gemotiveerde verslagen en de IAC-verslagen en OV4-verslagen als verslagen.

2.3 Onderwijs moet uitdagend en kwaliteitsvol zijn voor alle leerlingen

Vlaanderen moet kwaliteitsvol onderwijs garanderen voor alle leerlingen.

Leerkrachten en directies voelen zich momenteel onvoldoende ondersteund en opgeleid om de uitdaging van inclusief onderwijs aan te gaan naast de andere uitdagingen die zich stellen (zoals bijvoorbeeld de toenemende complexiteit van het lerarenberoep, het lerarentekort...). We zijn ons ervan bewust dat inclusief onderwijs enkel maar kan slagen als we aan leerkrachten en directies een duidelijke visie en een concreet plan kunnen voorstellen voor de evolutie naar inclusief onderwijs, gefaseerd in de tijd en gebaseerd op een goede analyse van de huidige problemen.

Inclusief onderwijs implementeren in het huidige systeem is geen evidentie en vraagt veel van scholen. Scholen moeten op dit moment zoveel specifieke maatregelen toekennen aan een steeds groter wordende groep leerlingen dat dit niet langer houdbaar is als werkwijze om inclusief onderwijs te realiseren. Het toenemende aantal leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften en het steeds meer individualiseren van onderwijs hebben geleid tot het ondergraven van het zelfvertrouwen en (het gevoel van) handelingsbekwaamheid van leerkrachten. Daarbij wordt de steeds groter wordende behoefte aan ondersteuningscapaciteit in grote mate besteed aan een grote groep leerlingen met relatief milde problemen (Commissie Struyf, 2019), voor wie wellicht onderwijskundige ingrepen zoals verlengde instructie en redelijke aanpassingen, kunnen volstaan. Leerlingen met een meer ernstige problematiek komen steeds vaker op wachtlijsten terecht. Die zware globale zorglast hypothekeert momenteel de bereidheid van veel scholen en leerkrachten om werk te maken van de volwaardige participatie van leerlingen met een handicap in het gewoon onderwijs.

De commissie is van mening dat het huidige systeem te veel nadruk legt op uitzonderingsmaatregelen, als gevolg van een niet-inclusief onderwijssysteem. Voor het overgrote deel van de leerlingen moet het mogelijk zijn om hen mee te nemen in het gemeenschappelijk curriculum. Hierbij moet de leerkracht geflankeerd worden door een multidisciplinair team, waarmee de differentiatie vooral ligt in de aanpak om tot dezelfde onderwijsdoelen te komen, eerder dan de onderwijsdoelen zelf aan te passen. Er moet ook meer aandacht besteed worden aan *universal design for learning* om het onderwijs zo te organiseren dat het merendeel van de leerlingen mee kan. Hierdoor zijn er minder individuele maatregelen voor leerlingen nodig. Op deze manier moet het mogelijk zijn om uitdagend en kwaliteitsvol onderwijs voor iedereen te realiseren.

De commissie is er zich van bewust dat niet elke leerling meegenomen kan worden in het gemeenschappelijk curriculum. Er zal steeds een kleine groep leerlingen zijn voor wie een individueel aangepast curriculum opgemaakt moet worden. Als het onderwijs zo georganiseerd wordt dat het grote merendeel van de leerlingen op een efficiënte manier meegenomen wordt in het gemeenschappelijk curriculum, moet er reële en mentale ruimte vrijkomen om voor een kleine groep leerlingen af te wijken van de onderwijsdoelen en aanpassingen te voorzien.

Concluderend is de commissie van mening dat inclusief onderwijs enkel realiseerbaar is als we vertrekken vanuit een kwaliteitsvol onderwijsaanbod, waarbij een kennisrijk curriculum¹² centraal staat dat op een didactisch efficiënte wijze wordt onderwezen. Inclusief onderwijs is een antwoord op de diversiteit van vandaag. Hoge verwachtingen voor iedereen is een belangrijk basisprincipe.

¹² Met kennisrijk wordt bedoeld op kennis in de brede zin, waarbij kennisrijk zowel kennis als vaardigheden omvat.



03

Het einddoel:
een inclusief onderwijssysteem

3. Het einddoel: een inclusief onderwijssysteem

Een inclusief onderwijssysteem is een kwaliteitsvol onderwijssysteem waarin elke leerling naar een school naar keuze kan gaan en daar samen met leeftijdsgenoten leert en participeert. Door de school naar keuze naar voren te schuiven, kunnen ouders van leerlingen met een handicap en/of specifieke onderwijsbehoeften hun kind naar een school in de buurt laten gaan, net zoals alle andere kinderen. Inclusief onderwijs gaat verder dan fysieke toegankelijkheid of ondersteuning voor leerlingen met een handicap in het 'gewoon' onderwijs. Het gaat om het creëren van een veilige leeromgeving waarin alle leerlingen zich welkom voelen, gewaardeerd worden en kunnen deelnemen aan het leerproces op basis van gelijkwaardigheid en waar voor iedereen de nodige ondersteuning wordt voorzien. Doordat alle leerlingen welkom zijn in alle scholen, worden het **scholen voor iedereen**.

Voor leerlingen met een handicap en/of specifieke onderwijsbehoeften betekent dit:

- ✓ dat ze een onverkort inschrijvingsrecht hebben en zich kunnen inschrijven in elke school van hun keuze;
- ✓ dat ze naar school gaan zoals ze dat ook zouden doen mochten ze geen handicap en/of specifieke onderwijsbehoeften hebben;
- ✓ dat ze op school maximaal¹³ participeren aan lessen en activiteiten, zoals de andere leerlingen.

Om één inclusief onderwijssysteem te realiseren zijn de volgende principes cruciaal:

Principe 1: Onvoorwaardelijk inschrijvingsrecht

Een inclusief onderwijssysteem vereist een onvoorwaardelijk inschrijvingsrecht. Dit betekent dat elk kind het recht heeft om zich in te schrijven in een school naar keuze, ongeacht de handicap en/of specifieke onderwijsbehoeften. Het onvoorwaardelijk inschrijvingsrecht geldt voor alle leerlingen, dus ook voor leerlingen met complexe en intensieve ondersteuningsnoden¹⁴. Om het onderwijs voor deze leerlingen te kunnen organiseren is onder andere een structureel partnerschap met welzijnsactoren van groot belang. Om dit beter te structureren en de welzijnsactoren toegankelijker en meer nabij te maken, maakt elke scholengemeenschap of -groep samenwerkingsafspraken met welzijnsactoren in de regio van de scholen. Ook voor de leerlingen met complexe en intensieve ondersteuningsnoden moet steeds worden toegewerkt naar een maximale deelname aan de lessen en activiteiten, zoals dit bij andere leerlingen het geval is.

Principe 2: Kwaliteitsvol onderwijs

Elke leerling heeft recht op kwaliteitsvol inclusief onderwijs. Kwaliteitsvol onderwijs streeft inclusie na en inclusief onderwijs moet kwaliteitsvol zijn. Onderzoek toont aan dat wanneer inclusief onderwijs van hoge kwaliteit is, dit ten goede komt aan de hele leerlingen-

¹³ Vanuit het *European Agency for special needs and inclusive education (2022a)* wordt een benchmark van minstens 80 procent van de schooltijd naar voren geschoven om te spreken van inclusief onderwijs, waarbij de overblijvende tijd in functie staat van het tegemoet komen aan specifieke noden. Deze benchmark is een streefdoel waar voor zoveel mogelijk leerlingen naartoe gestreefd wordt.

¹⁴ Leerlingen met complexe en intensieve ondersteuningsnoden zijn leerlingen die omwille van de aard, ernst en/of combinatie van beperkingen zowel een complexe als intensieve ondersteuning vragen, zoals bijvoorbeeld leerlingen met een ernstig meervoudige beperking (voor meer info zie krachtlijn 3).

gemeenschap (Mitchell & Sutherland, 2020). Hoge onderwijskwaliteit betekent onder meer dat er ingezet wordt op didactische of onderwijsmethoden die ervoor zorgen dat zoveel mogelijk leerlingen de onderwijsdoelen kunnen bereiken. Voor slechts een kleine groep leerlingen zal een individueel aangepast curriculum nodig zijn waarbij een integratie van onderwijs en zorg het traject van de leerling moet ondersteunen.

Principe 3: Samenwerking in multidisciplinaire teams

Samenwerking tussen alle betrokken partners, leerlingen en ouders is fundamenteel. Het verbonden leraarschap¹⁵ en een collectieve verantwoordelijkheid zijn cruciaal. In scholen voor iedereen werken er immers naast de leraar ook nog andere professionals zoals leraar-assistenten, paramedici, ondersteuners,... zodat er voldoende ondersteuning en expertise aanwezig is. De samenwerking met welzijnsactoren en zorgprofessionals maken van scholen een ontmoetingsplaats waar alle actoren hun deel van de verantwoordelijkheid gezamenlijk opnemen. Welzijnsactoren en zorgprofessionals zetten hun expertise in ter ondersteuning en versterking van scholen om met alle leerlingen te kunnen werken aan de vooropgestelde onderwijskundige doelen. Ook leerlingen en ouders worden door het schoolteam beschouwd als volwaardige partners.

Om één inclusief onderwijssysteem te realiseren is een **gefaseerde evolutie** nodig over een langere termijn waarin concrete acties worden gerealiseerd en opgevolgd om vooruit te komen. In dit rapport hanteren we daarom acht krachtlijnen waarrond gewerkt moet worden (hoofdstuk 4) en een tijdspad dat weergeeft hoe gefaseerd naar het einddoel van één inclusief onderwijssysteem kan toegewerkt worden (hoofdstuk 6). In hoofdstuk 7 reflecteren we over de wijze waarop deze evolutie kan opgevolgd worden.

Doorheen het rapport komen ook verschillende **casussen** aan bod die illustreren hoe onderwijs in een school voor iedereen er kan uitzien voor concrete leerlingen. Deze casussen zijn fictieve casussen, maar zijn wel gebaseerd op leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften die vandaag inclusieve trajecten doorlopen in Vlaamse scholen.

De **illustratie** schetst de school voor iedereen in een bevattelijk en toegankelijk beeld. Kinderen leren, spelen en leven samen in de school voor iedereen. Volwassenen met diverse expertise zijn aanwezig en werken samen om alle leerlingen te onderwijzen en te begeleiden. Ouders zijn nabije partners. In de school voor iedereen is er een open en warme sfeer.

¹⁵ Deze terminologie is overgenomen uit het rapport van de Commissie van Wijzen. Deze term wordt gebruikt om aan te geven dat een leraar nog steeds veel autonomie heeft in de uitoefening van zijn job, maar wel inherent verbonden is met een team én bredere professionele gemeenschappen.



WELKOM

SCHOOL VOOR IEDEREEN

Ayla (13 jaar)

Ayla is een sociaal en hulpvaardig meisje dat graag afspreekt met haar vriendinnen. Ze maakte dit schooljaar de spannende overstap naar het secundair onderwijs. Ayla heeft een verstandelijke beperking. Dankzij het onvoorwaardelijk inschrijvingsrecht konden de ouders van Ayla haar vanaf de kleuterleeftijd inschrijven in de basisschool waar ook haar grote broers al naar school gingen, vlakbij hun woonplaats. In de kleuterschool ging het multidisciplinair schoolteam samen met de ouders en Ayla aan de slag om het onderwijstraject vorm te geven. De ouders en het schoolteam werkten nauw samen om Ayla's mogelijkheden in te schatten en samen op zoek te gaan naar wat Ayla nodig had om zo goed mogelijk te ontwikkelen. Er werd voor Ayla sterk ingezet op socialisatie, samen met leeftijdsgenoten. In de lagere school volgde ze een individueel aangepast curriculum en werden heel wat onderwijsdoelen bereikt op Ayla's niveau. De lessen Nederlands volgde ze met leeftijdsgenoten, de lessen rekenen soms met kinderen die 1 of 2 jaar jonger zijn. Een orthopedagoog van het multidisciplinair schoolteam ondersteunde elk jaar de klasleerkracht en volgde Ayla van dichtbij op doorheen de verschillende schooljaren. Ayla kreeg gedurende de hele basisschool wekelijks logopedie van een logopediste van het multifunctioneel centrum (MFC) waarmee de scholengemeenschap een vaste samenwerking heeft.

Ayla wil later graag iets in de horeca doen. Daarom koos Ayla de richting voeding en horeca van de eerste graad, in een secundaire school op zo'n 2 km van waar ze woont. Het multidisciplinair schoolteam heeft voor Ayla doelstellingen vastgelegd in een individueel aangepast curriculum. Deze doelen sluiten zo dicht mogelijk aan bij het gemeenschappelijk curriculum. Ayla leert het meest tijdens praktijklessen. Dus legde het schoolteam de meeste focus op praktijklessen om zo haar vaardigheden te optimaliseren. Een orthopedagoog van het multidisciplinair schoolteam ondersteunt de leerkracht regelmatig tijdens de praktijklessen. In de lessen krijgt Ayla taken die zijn aangepast aan haar doelen. Ze heeft al geleerd hoe je op een veilige manier een snijmachine kan gebruiken, hoe je soorten glazen kan herkennen en hoe je op een mooie manier gebakjes kan serveren. Belangrijk detail, het gezin van Ayla (mama, papa en twee broers) reist graag. Op één van die reizen ontdekten ze dat Ayla graag vreemde talen spreekt. Toen ze dit bespraken met de school, heeft deze het mogelijk gemaakt dat Ayla ook extra Frans en Engels kan volgen. Uiteraard doet ze dat op haar niveau. Een logopediste van het multidisciplinair schoolteam ondersteunt de leerkrachten tijdens deze lessen. Op het wekelijks overleg van het multidisciplinair schoolteam wordt ook gesproken over differentiatiemogelijkheden voor andere leerlingen uit Ayla's klas. •



04

Acht krachtlijnen voor een
inclusief onderwijssysteem

4. Acht krachtlijnen voor een inclusief onderwijssysteem

Om het einddoel van een inclusief onderwijssysteem te realiseren, schuift de commissie acht krachtlijnen naar voor. Deze krachtlijnen zijn volgens de commissie prioritair en noodzakelijk om te kunnen evolueren naar één inclusief onderwijssysteem. Elke krachtlijn is een na te streven doel en tegelijk ook een middel of een hefboom om toe te werken naar een inclusief onderwijssysteem. De realisatie van elke krachtlijn vereist verschillende acties doorheen de tijd.

De acht krachtlijnen zijn:

1. Een inclusieve schoolcultuur en schoolorganisatie realiseren in elke school
2. Evolueren van scholen voor gewoon en buitengewoon onderwijs naar scholen voor iedereen
3. Voldoende, gepaste en nabije ondersteuning voorzien in elke school
4. Professionaliseren van alle betrokken professionals in functie van inclusief onderwijs
5. Structureel partnerschap uitbouwen tussen onderwijs en welzijn
6. Bepalen van ondersteuningsnoden door middel van een onafhankelijk en beleidsdomeinoverschrijdend *assessment*
7. Doeltreffende financiering voorzien voor alle scholen
8. Realiseren van een inclusieve en toegankelijke infrastructuur in elke school

Hieronder worden de acht krachtlijnen achtereenvolgens uitgewerkt. Voor elke krachtlijn worden acties bepaald, en wordt vermeld wie de verantwoordelijkheid heeft om die acties te realiseren. Waar zinvol duiden we ook aan op welke manier de regelgeving moet worden aangepast. Waar van toepassing wordt in de formulering van de krachtlijnen ook een link gelegd naar de adviezen van de Commissie Beter Onderwijs en de Commissie van Wijzen. Door aan elke krachtlijn te werken, wordt geleidelijk het einddoel van één inclusief onderwijssysteem gerealiseerd. In het tijdspad in hoofdstuk 6 worden alle acties van de verschillende krachtlijnen gebundeld zodat duidelijk wordt hoe de evolutie doorheen de tijd er concreet kan uitzien.

Via projecten met pionierscholen krijgen scholen, schoolteams, beleidsmakers en andere stakeholders de mogelijkheid om nieuwe benaderingen te verkennen, goede praktijken te identificeren, de effectiviteit van innovaties te beoordelen en lessen te trekken voor een bredere toepassing. Op die manier kunnen scholen vanaf de eerste periode actief werken aan meer inclusief onderwijs. Hoe we de opzet van deze projecten zien, lichten we toe in hoofdstuk 5.

Een belangrijke randvoorwaarde voor het realiseren van de krachtlijnen, is faciliterende regelgeving. Op dit moment is de regelgeving in Vlaanderen geënt op de bestaande onderwijsstructuur met twee afzonderlijke systemen: gewoon en buitengewoon onderwijs. Deze regelgeving vormt momenteel een obstakel voor de ontwikkeling van een inclusief onderwijssysteem en moet daarom worden aangepast. Belangrijke obstakels zijn de verschillen in personeelsregeling voor personeel uit gewoon en buitengewoon onderwijs, de onmogelijkheid om paramedisch personeel aan te werven in scholen voor gewoon onderwijs, verschillen in financiering, verschillende regelingen met betrekking tot kwalificering, attestering en diploma's, ... De commissie beveelt dan ook aan om de bestaande barrières in de regelgeving weg te werken zodat een inclusief onderwijssysteem mogelijk gemaakt en gestimuleerd wordt. Hoewel het de verantwoordelijkheid van de overheid is om de regelgeving te optimaliseren voor een inclusief onderwijssysteem, is er ook een rol voor scholen weggelegd om eventuele drempels aan te geven en hun behoeften hieromtrent kenbaar te maken.

4.1 Een inclusieve schoolcultuur en schoolorganisatie realiseren in elke school

Deze eerste krachtlijn vormt het fundament voor de realisatie van inclusief onderwijs. Om te evolueren naar één inclusief onderwijssysteem is het nodig dat in elke school een inclusieve schoolcultuur en een inclusieve schoolorganisatie gerealiseerd worden.

Een schoolcultuur verwijst naar de gemeenschappelijke basisaannames, waarden en normen die gedeeld worden door de leden van het schoolteam en die het functioneren van de school beïnvloeden. Hoewel een schoolcultuur voornamelijk onbewust opereert, is haar aanwezigheid prominent voelbaar binnen een school en manifesteert deze zich in alle facetten van de schoolorganisatie (Deal & Peterson, 2016). Net daarom is het van groot belang dat er tegelijk met andere acties (zie ook volgende krachtlijnen) voldoende wordt ingezet op een inclusief gedachtengoed binnen de school. Als dit niet gebeurt, zullen latere implementaties steeds op los zand gebouwd zijn.

Booth en Ainscow (2015) ontwikkelden met de index voor inclusie een praktische leidraad voor scholen om een inclusieve schoolcultuur en -organisatie uit te werken. In deze index halen ze twee belangrijke indicatoren aan voor het ontwikkelen van een inclusieve schoolcultuur. Enerzijds gaat het om het bouwen aan een gemeenschap waarin iedereen, ongeacht hun verschillen, welkom is, geaccepteerd en gerespecteerd wordt en waar gedeelde verantwoordelijkheid, partnerschap en samenwerking centraal staan. Anderzijds gaat het om het vestigen van inclusieve waarden waarbij er onder meer hoge en realistische verwachtingen worden gesteld aan alle leerlingen. Het schoolpersoneel streeft ernaar om barrières bij leren en participeren in alle aspecten van de school weg te nemen en de nodige ondersteuning te voorzien. Een inclusieve schoolcultuur creëert zo een veilige, ondersteunende en stimulerende omgeving waarin alle leerlingen zich kunnen ontwikkelen, gedijen en waaraan ze volwaardig kunnen participeren.

De schoolorganisatie verwijst naar de manier waarop een school georganiseerd is, wat de dagelijkse werking van een school bepaalt. Het gaat onder meer over wie verantwoordelijk is voor welke taken en beslissingen, over beleid en procedures op verschillende gebieden (zoals onderwijskwaliteit, gedragscode, communicatie, personeelsbeheer,...), over het curriculum en de onderwijsorganisatie (zoals flexibele leerwegen, differentiatie, niveaugroepen, ...) en de organisatie van ondersteunende diensten (onder andere leerlingenbegeleiding, externe ondersteuning, ...).

In een inclusief onderwijssysteem dient het uitgangspunt te zijn dat het onderwijs zoveel mogelijk gericht is op het behalen van de onderwijsdoelen door een zo groot mogelijke groep leerlingen. De commissie gaat ervan uit dat, of het nu een klas betreft in het basisonderwijs of in het secundair onderwijs, bijna alle leerlingen het gemeenschappelijk curriculum aankunnen. Een aantal van hen zal daarbij extra ondersteuning nodig hebben. Momenteel kennen scholen heel veel maatregelen toe aan een steeds groter wordende groep leerlingen, ingegeven vanuit een medisch-individuele benadering. Een diagnose of label geeft toegang tot bijkomende ondersteuning, maar leidt ook tot meer en meer geïndividualiseerd onderwijs. Onderzoek lijkt erop te wijzen dat voorzichtigheid geboden is in het aanbieden van te ver doorgedreven geïndividualiseerd onderwijs¹⁶.

¹⁶ Uit een grootschalige studie bij 56.000 leerlingen van 16 jaar oud en bij 825 schoolleiders, uitgevoerd door Andersen en Andersen (2017), bleek bijvoorbeeld dat sterk geïndividualiseerd onderwijs in het algemeen een eerder negatief effect heeft op de leerprestaties (wiskunde) van leerlingen, en dat dit negatieve effect nog sterker is voor leerlingen uit een kwetsbare thuissituatie. Recenter voerden Koolen, Staels en Van den Broeck (2022) een longitudinaal onderzoek uit om

Als onderwijs te sterk gericht is op individuele leergroei en op divergente differentiatie¹⁷ tussen leerlingen, neemt de kans toe dat dit leidt tot lagere gemiddelde prestaties en grotere verschillen tussen leerlingen (Van den Broeck & Staels, 2019). Van den Broeck en Staels (2019) tonen op basis van de PISA-data aan dat leerprestaties van leerlingen in sterke mate afhangen van die van andere leerlingen. Voor alle leerdomeinen (wiskunde, lezen, wetenschap) blijken de scores van de best presterende leerlingen in een land sterk samen te hangen met de scores van de slechtst presterende leerlingen in dat land (en dit geldt in dezelfde mate op het niveau van scholen). Anders gezegd, hoe hoger de best presterende leerlingen scoren, hoe hoger ook de slechtst presterende leerlingen scoren. Alles wat een leerkracht of school doet om het algemene niveau van onderwijs omhoog te trekken, komt dus ten goede aan alle leerlingen.

De commissie is ervan overtuigd dat in plaats van in te zetten op geïndividualiseerd onderwijs, de nadruk meer moet liggen op zoveel mogelijk leerlingen meenemen in het gemeenschappelijk curriculum, vanuit een onderwijskundig-pedagogisch denkkader. Een aantal elementen zijn hierbij cruciaal. Ten eerste dat het schoolteam nagaat waar leerlingen moeilijkheden ervaren in hun leerproces, om hier onderwijskundig op te kunnen reageren. Dit kan bijvoorbeeld door het installeren van verlengde en meer intensieve instructie of via zogenaamde convergente differentiatie. Bij convergente differentiatie worden niet de doelen aangepast aan de leerling, maar wordt alles in het werk gesteld opdat de leerling de einddoelen kan halen, via onder meer het aanpassen van de leeromgeving aan de onderwijsnoden van (groepen) leerlingen. Ten tweede is *universal design for learning* een bijzonder krachtig instrument om het onderwijs op zo een manier te organiseren dat het alle leerlingen ten goede komt. Extra tijd voor examens is niet nodig indien alle leerlingen evenveel maar ruim voldoende tijd krijgen om het proefwerk te maken. Specifieke maatregelen die de omgeving rustiger en meer voorspelbaar moeten maken ten behoeve van individuele leerlingen (bijvoorbeeld met ADHD of ASS) worden grotendeels overbodig indien de gehele klasomgeving een rustige, veilige en gestructureerde omgeving is. Op die manier creëert de school een stevige basis voor onderwijs voor iedereen.

De commissie onderschrijft het idee van Bert Wienen die in zijn boek 'Van individueel naar inclusief onderwijs' (2023) verwijst naar het sociaal model van inclusie, dat aansluit bij het onderwijsidee van algemene vorming. Inclusie wordt in dit sociaal model niet zozeer opgevat als het tegemoetkomen aan individuele onderwijsnoden, maar als uitkomst van goed onderwijs, waarbij hoge verwachtingen worden gesteld aan elke leerling. Dit idee sluit naadloos aan bij wat Jan Masschelein en Maarten Simons in hun boek 'Apologie van de school' (2012) de principiële gelijkheid noemen. Dit is het emanciperende en inclusieve idee dat onderwijs voor alle leerlingen, ongeacht hun afkomst, een vorming kan geven die hen in staat stelt volwaardig te participeren aan de samenleving. Verschillen vormen niet het uitgangspunt van onderwijs, ze leveren hoogstens randinformatie die gebruikt kan worden om het gemeenschappelijke doel te vrijwaren. Dit is de reden waarom de school bij uitstek democratiserend en emanciperend werkt. Kenmerkend voor dit model van inclusie is ook de onvoorwaardelijkheid (Wienen, 2023): leerlingen weten dat ze kansen krijgen, ongeacht hun achtergrond of specifieke onderwijsbehoeften. Samen leren, samen school maken, en het gevoel van samenhorigheid horen bij goed en kwaliteitsvol onderwijs. Voor

de effecten van individuele maatregelen na te gaan. De onderzoekers volgden 1.400 leerlingen uit 32 basisscholen op gedurende de hele lagere school. Reken-, lees- en spellingvaardigheid werden opgevolgd en allerlei controlevariabelen werden gemeten (IQ, socio-economische status, ...). In de meeste gevallen werd de ontwikkeling van de rekenvaardigheid negatief beïnvloed door het initiëren van compensaties en dispensaties.

¹⁷ Bij divergente differentiatie wordt het onderwijsaanbod meer gedifferentieerd en afgestemd op de individuele niveaus en behoeften van leerlingen, zodat elk kind kan leren op zijn of haar eigen tempo en niveau. Dit kan resulteren in meer gescheiden leerroutes of groeperingen van leerlingen op basis van hun prestatieniveau.

inspiratie over hoe aan een dergelijk kwaliteitsvol onderwijs meer concreet vorm kan worden gegeven, verwijzen we onder andere naar de adviezen geformuleerd door de Commissie Beter Onderwijs.

Voor een kleine groep leerlingen, met complexe en intensieve ondersteuningsnoden zal nog bijkomende externe ondersteuning nodig zijn (zie ook krachtlijn 3) en/of ondersteuning vanuit een samenwerking met welzijnsactoren (zie krachtlijn 5). Voor onder meer deze leerlingen blijven individuele maatregelen zinvol. Een aantal van deze leerlingen zullen dankzij deze aanpassingen het gemeenschappelijk curriculum kunnen volgen, maar een deel van deze leerlingen met complexe en intensieve ondersteuningsnoden zullen niet in staat zijn het gemeenschappelijk curriculum te volgen. Voor hen wordt een individueel aangepast curriculum opgemaakt. Zij zullen mogelijks niet aan sommige onderwijsactiviteiten kunnen participeren, maar ook bij hen wordt er gestreefd naar zoveel mogelijk participatie aan het schoolse leven. Om hun participatie aan het onderwijsaanbod te maximaliseren, kan het zinvol zijn om de schoolstructuur aan te passen aan hun specifieke behoeften. Hierbij wordt gedacht aan flexibele aanpassingen in de vaste dagindeling, zoals les- en pauzetijden, de inhoud van de lessen en de groeperingsvormen.

De cultuurwijziging en de hierbij aansluitende schoolorganisatie zijn een moeilijk en langdurig proces dat een volgehouden inspanning vereist van alle betrokkenen. De commissie is ervan overtuigd dat schoolleiders en schoolbesturen de juiste handvatten hebben om in hun specifieke school een inclusieve schoolcultuur en -organisatie te implementeren. Een school voor iedereen realiseren vergt voldoende handen in de klas. Vandaar dat we verder in dit rapport pleiten voor minder gefragmenteerde ondersteuning, via onder meer het herdenken van de rol van het personeel van de leersteuncentra en de scholen voor buitengewoon onderwijs.

Hieronder formuleren we concrete acties die hefboomen zijn voor de realisatie van een inclusieve schoolcultuur en -organisatie.

Acties:

Elk schoolbestuur ontwikkelt een visie over de realisatie van inclusief onderwijs

Het ontwikkelen van een visie op de realisatie van inclusief onderwijs op het niveau van elk schoolbestuur, in samenwerking met alle stakeholders, is een cruciale stap in het bevorderen van een inclusieve onderwijsomgeving. Deze visie dient als leidraad voor het beleid en de praktijk van de school en legt de basis voor het creëren van een inclusieve schoolcultuur en -organisatie.

Elke school werkt aan een sterke basis voor alle leerlingen

Om zich voor te bereiden op de evolutie naar scholen voor iedereen, is het belangrijk dat scholen vandaag werken aan een versterking van de brede basiszorg en verhoogde zorg¹⁸. Een versterking van de didactiek in scholen, waar nodig aangevuld met redelijke aanpassingen, leidt tot een verminderde behoefte aan verdere uitbreiding van zorg voor leerlingen. Scholen moeten zich voor de ontwikkeling van een kwaliteitsvol beleid op leerlingenbegeleiding, volgens de verschillende

¹⁸ De eerste fase van het zorgcontinuüm dat vandaag gehanteerd wordt, is de brede basiszorg, waarbij elk schoolteam zich richt op het leveren van kwaliteitsvol onderwijs door sterke didactiek in een veilige, stimulerende en ondersteunende leeromgeving aan te bieden. De fase van verhoogde zorg (de tweede fase uit het zorgcontinuüm) komt in beeld wanneer de brede basiszorg niet voldoende is voor een leerling en is specifiek gericht op het ondersteunen van leerlingen die extra hulp nodig hebben om het gemeenschappelijk curriculum te kunnen volgen.

fases van het zorgcontinuüm, laten bijstaan door hun partners: centrum voor leerlingenbegeleiding (CLB), leersteuncentrum en pedagogische begeleidingsdienst (PBD). Dit met het oog op het installeren van een inclusieve schoolcultuur en schoolorganisatie. Verder is professionalisering van leraren en andere professionals op het gebied van een inclusieve en sterke didactiek essentieel om een inclusieve schoolcultuur en -organisatie te creëren en alle leerlingen effectief te ondersteunen (zie krachtlijn 4).

De ontwikkeling van een inclusief onderwijssysteem vraagt op termijn een andere benadering van het zorgcontinuüm. Inclusief onderwijs is niet gelijk aan het transformeren van gewoon onderwijs naar buitengewoon onderwijs voor iedereen. Wel biedt inclusief onderwijs kwaliteitsvol onderwijs aan alle leerlingen. Daarom is het wenselijk om onderwijsinterventies niet te benoemen als zorg. Bovendien is het internationaal meer gangbaar om met een continuüm van ondersteuning in drie niveaus te werken (zie bijvoorbeeld Fuchs & Fuchs, 2006; Jimerson et al., 2005). Het eerste niveau verwijst naar kwaliteitsvol onderwijs voor alle leerlingen, waarin basisondersteuning vervat zit. In het tweede niveau worden extra onderwijskundige interventies geboden voor leerlingen die dat nodig hebben. In het derde niveau kan intensieve en meer specialistische ondersteuning worden geboden voor een kleine groep van leerlingen.

Uitwerken van een kortetermijn- en langetermijnactieplan

Voor elke school wordt in kaart gebracht welke noden en drempels ervaren worden om te kunnen evolueren naar inclusief onderwijs. Dit wordt opgenomen in een schoolactieplan, dat wordt opgesteld in samenwerking met alle relevante partners.

De onderwijsinspectie monitort de vorderingen van de scholen

De onderwijsinspectie houdt toezicht op de vooruitgang wat betreft inclusief werken in scholen en het Vlaamse onderwijslandschap. Daarvoor werkt ze aan een update van het referentiekader onderwijskwaliteit, waarin verschillende bestaande referentiekaders (zoals het referentiekader kwaliteitsvolle leersteun en het referentiekader CLB-kwaliteit) worden geïntegreerd, zodat het geschikt is voor toepassing binnen een inclusief onderwijssysteem.

Pionierscholen

Tijdelijke projecten worden opgezet om nieuwe organisatiemodellen uit te proberen en te evalueren voordat ze op grotere schaal worden geïmplementeerd. Deze projecten bieden scholen, schoolteams, beleidsmakers en andere stakeholders de mogelijkheid om nieuwe benaderingen te verkennen, goede praktijken te identificeren, de effectiviteit van innovaties te beoordelen en lessen te trekken. Op basis hiervan kan regelgeving aangepast worden en kunnen praktijken breder geïmplementeerd worden. Scholengemeenschappen, -groepen en scholen worden aangemoedigd om regelluwte te benutten om te experimenteren en te innoveren in de richting van een inclusieve schoolcultuur en schoolorganisatie. Hoe dit concreet vorm kan gegeven worden, beschrijven we in hoofdstuk 5.

4.2 Evolueren van scholen voor gewoon en buitengewoon onderwijs naar scholen voor iedereen

In het Vlaamse leerplichtonderwijs is de opdeling tussen gewoon en buitengewoon onderwijs historisch gegroeid. De laatste jaren ontstaan er meer en meer samenwerkingsverbanden tussen scholen voor gewoon en buitengewoon onderwijs, om kwaliteitsvol onderwijs voor leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften te organiseren. Met de evolutie naar inclusief onderwijs willen we hier verder op bouwen door naar één onderwijssysteem te evolueren waarin ook leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften onderwijs kunnen volgen in een school naar keuze. In scholen voor iedereen zijn alle leerlingen welkom en kunnen ze kwaliteitsvol onderwijs genieten. Dit impliceert dat alle leerlingen een onverkort inschrijvingsrecht hebben in alle scholen in het nieuwe onderwijssysteem. Ook leerlingen met complexe en intensieve ondersteuningsnoden zullen onderwijs volgen in een school naar keuze. Scholen voor iedereen zijn dan ook scholen waar de leerlingenpopulatie een weerspiegeling is van de maatschappij.

Het streefdoel is dat in de scholen voor iedereen alle leerlingen maximaal participeren¹⁹ aan de lessen en activiteiten, zowel in het basisonderwijs als in het secundair onderwijs. In krachtlijn 3 gaan we in op het (bovenschoolse) multidisciplinair team dat ervoor zorgt dat in elke school en elke scholengemeenschap of -groep gepaste en voldoende ondersteuning beschikbaar is. In krachtlijn 5 focussen we op de samenwerking met het beleidsdomein welzijn. Hoe dan ook kan inclusief onderwijs énkél in samenwerking worden gerealiseerd (de Boer et al., 2022). De huidige expertise, mensen en middelen moeten optimaal benut worden. Om kwaliteitsvol onderwijs voor iedereen te realiseren, moet de expertise en het personeel van scholen voor gewoon onderwijs, scholen voor buitengewoon onderwijs en leersteuncentra geleidelijk geïntegreerd worden in de scholen voor iedereen. Om dit te realiseren is er een dubbele beweging nodig. Enerzijds vindt er een geleidelijke ontwikkeling plaats naar scholen voor iedereen, waarbij gewoon onderwijs, buitengewoon onderwijs en leersteuncentra actief betrokken worden bij de vormgeving van deze nieuwe scholen. Anderzijds is er een geleidelijke afbouw van afzonderlijk aanbod voor gewoon en voor buitengewoon onderwijs. In het einddoel van een inclusief onderwijssysteem waarin alle kinderen naar een school van keuze kunnen, is er geen afzonderlijk systeem voor gewoon of buitengewoon onderwijs meer en is alle nodige expertise en ondersteuning beschikbaar in de scholen voor iedereen. Er is maar één systeem en dit is inclusief, hetgeen betekent dat alle leerlingen in elke school terechtkunnen.

Schoolbesturen zijn ervoor verantwoordelijk om de scholen voor iedereen uit te bouwen. Scholengemeenschappen en -groepen hebben hierbij een ondersteunende rol. Maar het zijn de huidige schoolteams en leerondersteuners die het verschil zullen maken. Doorgedreven vertrouwen en communicatie tussen alle partijen is daarbij van groot belang.

In de scholen voor iedereen wordt de structuur van het gewoon onderwijs overgenomen. Voor leerlingen die niet het gemeenschappelijk curriculum volgen, wordt een individueel aangepast curriculum opgemaakt. In het secundair onderwijs wordt er afgestapt van de opleidingsvormen van het buitengewoon secundair onderwijs. De commissie is van oordeel dat het toekomstige aanbod zo moet worden georganiseerd dat leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften in de structuur

¹⁹ Vanuit het *European Agency for Special Needs and Inclusive Education* (2022a) wordt een benchmark van minstens 80 procent van de schooltijd naar voren geschoven, waarbij de andere schooltijd in functie staat van het tegemoetkomen aan specifieke noden.

van finaliteiten en studiedomeinen meegenomen kunnen worden. Leerlingen die vandaag les volgen in buitengewoon secundair onderwijs opleidingsvorm 3 en 4 kunnen meegenomen worden in de bestaande finaliteiten van het gewoon onderwijs. Ook voor leerlingen van opleidingsvorm 2 kan een aansluiting bij de arbeidsmarktfinaliteit, al dan niet met een individueel aangepast curriculum, mogelijk worden gemaakt. Voor leerlingen die vandaag les volgen in opleidingsvorm 1 is er nood aan individuele aangepaste curricula, die worden vormgegeven in de scholen voor iedereen op basis van de interesses, noden en ontwikkelingskansen van de leerlingen. De nieuwe mogelijkheden tot deelcertificering voor kleinere gehelen dan de volledige studierichting (i.e. bewijzen van beroepskwalificatie, deelkwalificatie en competenties) in de dubbele en arbeidsmarktfinaliteit bieden mogelijkheden voor de studiebekrachtiging van leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften.

Acties:

Geleidelijke opbouw van scholen voor iedereen, die ontstaan via samenwerkingsverbanden tussen gewoon onderwijs, buitengewoon onderwijs en leersteuncentra.

Scholen kiezen zelf welke samenwerkingen ze aangaan om hun school voor iedereen te organiseren en ze houden daarbij met volgende zaken rekening:

- Scholen voor gewoon en buitengewoon onderwijs evolueren actief naar scholen voor iedereen. Ze doen dit samen of afzonderlijk, met één of meerdere scholen, al dan niet in samenwerking met een leersteuncentrum. Zowel de locaties van scholen voor gewoon onderwijs als de locaties van scholen voor buitengewoon onderwijs kunnen benut worden om scholen voor iedereen te creëren.
- Elke school voor iedereen bouwt, in samenwerking met haar scholengemeenschap of -groep, een multidisciplinair team (zie krachtlijn 3) uit met expertise om een grote diversiteit aan leerlingen te begeleiden. Dit multidisciplinair team kan aangesteld worden op niveau van de school en/of de scholengemeenschap of -groep.
- Bij de uitbouw van een school voor iedereen zijn de personeelsleden in een eerste fase nog aangesteld via een school voor gewoon onderwijs, een school voor buitengewoon onderwijs of een leersteuncentrum. De financiering gebeurt ook via de scholen en leersteuncentra die deze personeelsleden tewerkstellen maar moet aangewend worden voor de uitbouw van de nieuwe school.
- In een latere fase krijgt elke school voor iedereen een nieuw instellingsnummer, al dan niet gekoppeld aan een nieuwe naam en een eigen financiering om als één instelling te functioneren. Alle personeelsleden worden dan aangesteld in deze ene instelling.
- Het onverkort inschrijvingsrecht wordt gradueel ingevoerd zodat dit na enkele jaren voor elke leerling geldt (zie tijdspad in hoofdstuk 6).

Geleidelijke afbouw van apart aanbod gewoon en buitengewoon onderwijs.

In eerste instantie worden scholen voor gewoon en buitengewoon onderwijs afgebouwd.

- De scholen voor gewoon en buitengewoon onderwijs creëren een andere schoolorganisatie richting school voor iedereen waardoor de aparte structuren geleidelijk uitdoven.
- Het is onmogelijk om nog nieuwe scholen voor gewoon of buitengewoon onderwijs op te richten. Wel is het mogelijk om een school voor iedereen op te richten.
- Er komt als eerste een programmatiestop voor type basisaanbod en type 9.

Op termijn wordt een algemene programmatiestop voor buitengewoon onderwijs ingevoerd.

Stan (13 jaar)

Stan is een jongen met moeilijk begripbaar gedrag en ASS. Toen hij naar het eerste jaar secundair onderwijs overstapte, wilde hij naar dezelfde school gaan als zijn vrienden. Bij zijn inschrijving gaven de ouders aan de nieuwe school mee welke ondersteuning Stan in de basisschool kreeg. Het schoolteam van zijn nieuwe school zat voor de start van het schooljaar met Stan en zijn ouders samen om te kijken hoe ze Stan kunnen begeleiden. Ze gaan er samen voor om Stan zijn traject in het gemeenschappelijk curriculum te laten volgen.

Ondertussen volgt Stan de richting STEM-moderne talen van het tweede jaar secundair onderwijs. Met Stan is afgesproken dat hij een eigen werkplek heeft in de klas, en dat hij op een afgesproken manier kan aangeven wanneer het hem even te veel wordt. De school heeft ook een prikkelarme ruimte waar hij, en andere leerlingen, opgevangen worden als het moeilijk gaat. Hier is een ondersteuner aanwezig. De school kan verder beroep doen op ondersteuning van een psycholoog in de school, die Stan en het schoolteam inzicht geeft in het moeilijk begripbaar gedrag en ASS en hen hiermee helpt omgaan. Het multidisciplinair schoolteam komt wekelijks samen om het functioneren van Stan op te volgen, en om eventueel didactische aanpassingen te doen zodat hij kan participeren aan het gemeenschappelijk curriculum. Voor Frans werd zo al afgesproken dat zijn beste vriend, die een Franstalige grootvader heeft, Stan mag helpen bij het verwerken van woordenschat en grammatica.

De school is n.a.v. de problematiek van Stan gestart om zich onder begeleiding van de PBD bij te scholen in het omgaan met ongepast gedrag en hoe ze via gedragsmodificatietechnieken en emotieregulatie dit gedrag kunnen verminderen. De school heeft een schoolbrede procedure uitgewerkt wanneer er zich onaangepast gedrag voordoet in de klas. Wanneer leerlingen op school lessen missen door ongepast gedrag of ziekte, bespreken zij met de leerkracht hoe de leerstof ingehaald kan worden. Dankzij deze maatregelen kan Stan het gemeenschappelijk curriculum volgen. •

4.3 Gepaste, voldoende en nabije ondersteuning voorzien in elke school

Een inclusief onderwijssysteem betekent dat elke leerling recht heeft op kwaliteitsvol onderwijs én, indien nodig, op voldoende, passende en kwaliteitsvolle onderwijskundige en niet-onderwijskundige ondersteuning om volwaardig te kunnen ontwikkelen en participeren aan onderwijs. Ondersteuning is georganiseerd in functie van de ondersteuningsnoden van de leerling in de school van keuze. Het schoolteam zet in op kwaliteitsvol inclusief onderwijs, in samenspraak met alle betrokkenen. Afhankelijk van de aard en de complexiteit van de ondersteuningsnoden van de leerling kan dit een individueel aangepast curriculum en individuele aanpassingen omvatten, en kan bijvoorbeeld bijkomende ondersteuning vanuit welzijn geboden worden (zie krachtlijn 6). Een onafhankelijk en beleidsdomein-overschrijdend *assessment* brengt de specifieke noden van leerlingen in kaart (zie krachtlijn 5).

Ondersteuning wordt naargelang de nood getrapt ingezet en is maximaal ingebed in de klaspraktijk. Ondersteuning en specifieke expertise (onderwijskundig, handicapspecifiek, op vlak van inclusie, coaching, welzijnsgerelateerd, medisch, ...) zijn nabij en beschikbaar. Er is multidisciplinaire expertise aanwezig in elke school door middel van (bovenschoolse) multidisciplinaire teams. Op die manier is er specifieke ondersteuning gegarandeerd voor leerlingen én voor leerkrachten. Wanneer in uitzonderlijke situaties de expertise van het (bovenschoolse) multidisciplinair team niet volstaat, kunnen het regionaal expertisecentrum en/of welzijnsactoren ingeschakeld worden.

De inschatting is dat scholen voor 90 tot 95 procent van de leerlingen werken aan de hand van een sterke didactiek, eventueel aangevuld met redelijke aanpassingen. Voor vijf tot tien procent van de leerlingen is er sporadisch of frequent inzet van expertise en ondersteuning nodig van het (bovenschoolse) multidisciplinair team. Voor één procent van de leerlingen is er een complexe en intensieve ondersteuningsnood en is er een meer gespecialiseerde ondersteuning nodig van het (bovenschoolse) multidisciplinaire team, al dan niet in combinatie met gerichte expertise en ondersteuning vanuit een regionaal expertisecentrum en/of van welzijnsactoren.²⁰ Deze percentages zijn een richtinggevende inschatting, geen harde afbakening. Voor sommige leerlingen die geen complexe en intensieve ondersteuningsnood hebben, kan ook wanneer nodig meer gespecialiseerde ondersteuning bijgeschakeld worden. Dit zal bijvoorbeeld het geval zijn voor leerlingen die braille of Vlaamse Gebarentaal moeten aanleren.

Leerlingen met complexe en intensieve ondersteuningsnoden zijn leerlingen die omwille van de aard, ernst en/of combinatie van beperkingen zowel een complexe als intensieve ondersteuning vragen, zoals leerlingen met een ernstig meervoudige beperking. De doelstelling is om voor leerlingen met complexe en intensieve ondersteuningsnoden ook inclusief onderwijs mogelijk te maken in een school voor iedereen naar keuze, en deze leerlingen dus niet in grote aantallen te groeperen in één school. Tegelijk is het noodzakelijk om de nodige middelen en expertise voor deze leerlingen te bundelen en structureel te verankeren. De verantwoordelijkheid om de nodige

²⁰ Bijna vijf procent van de totale leerlingenpopulatie gaat vandaag naar buitengewoon onderwijs. Daarnaast wordt er op dit moment binnen het gewoon onderwijs voor meer dan vijf procent van de leerlingen leersteun ingezet. We kunnen er dus vanuit gaan dat de leerlingen voor wie in een inclusief onderwijssysteem inzet van expertise en ondersteuning nodig zal zijn van een multidisciplinair team, tussen de vijf en tien procent van de volledige leerlingenpopulatie zal schommelen. Voor de één procent leerlingen met complexe en intensieve ondersteuningsnoden baseren we ons op het aantal leerlingen dat vandaag les volgt in buitengewoon basisonderwijs type 2 en in buitengewoon secundair onderwijs opleidingsvorm 1. Voor buitengewoon basisonderwijs wordt type 2 als benadering gebruikt, wetende dat een deel van de leerlingen in buitengewoon basisonderwijs type 2 geen complexe en intensieve ondersteuningsnoden hebben, terwijl er in andere types ook leerlingen zijn met complexe en intensieve ondersteuningsnoden.

expertise en ondersteuning te voorzien voor leerlingen met complexe en intensieve ondersteuningsnoden ligt niet enkel bij de scholen maar ook bij de scholengemeenschappen en -groepen. Scholen, scholengemeenschappen en -groepen kunnen hier geleidelijk in groeien. Ze kunnen bij de start van de evolutie naar scholen voor iedereen bepaalde expertise en ondersteuning in minstens één school voorzien waar leerlingen instromen, om deze nadien geleidelijk uit te breiden naar meerdere scholen.

Multidisciplinaire expertise in elk schoolteam

Goed onderwijs is de beste ondersteuning. Onderwijs en ondersteuning kwaliteitsvol realiseren is teamwerk. Bouwen aan een inclusieve klaspraktijk is niet alleen de opdracht van de klasleerkracht, maar van het voltallige schoolteam. Om aan de meeste ondersteuningsnoden tegemoet te komen wordt het schoolteam uitgebreid en versterkt tot een multidisciplinair team. Dit team draagt samen de verantwoordelijkheid voor kwaliteitsvol onderwijs voor elke leerling. Het team kan bestaan uit diverse onderwijsprofessionals zoals leerkrachten, leraar-assistenten, paramedici, leerkrachten met expertise rond specifieke onderwijsbehoeften, interne ondersteuners, ... Dit sluit ook aan bij de aanbeveling van de Commissie van Wijzen om leraren te omringen met een multidisciplinair team waarbinnen ook de inzet van leraar-assistenten mogelijk wordt. Paramedici en niet-onderwijskundig personeel zijn dus onderdeel van schoolteams, en werken vanuit een duidelijk onderwijskundige invalshoek.

Elk schoolbestuur zorgt voor multidisciplinaire expertise in haar scholen. Dit kan gaan om aan psychologen, kinesisten, logopedisten, ergotherapeuten, orthopedagogen, maatschappelijk assistenten, jeugdwerkers ... Omwille van schaalgrootte zal niet in elke school elke discipline vertegenwoordigd kunnen zijn in een multidisciplinair schoolteam. Daarenboven kan er soms heel specifieke expertise nodig zijn in scholen, bijvoorbeeld voor leerlingen met complexe en intensieve ondersteuningsnoden. Daarom stellen we voor dat een multidisciplinair team gedeeltelijk georganiseerd kan worden op bovenschools niveau. Daarbij is het wenselijk dat deze teamleden naast doelgroepspecifieke kennis, ook beschikken over coachende en didactische vaardigheden. Voor de afbakening van het bovenschoolse niveau kijken we in de huidige onderwijscontext naar scholengemeenschappen en -groepen²¹. Scholengemeenschappen en -groepen kunnen zo dus specifieke expertise en ondersteuning gebundeld organiseren via de (bovenschoolse) multidisciplinaire teams, om te worden ingezet in de scholen waar de leerlingen schoollopen. Het is cruciaal dat de expertise die wordt gebundeld op bovenschools niveau aanwezig is ín de scholen en snel en flexibel op de klasvloer wordt ingezet, om ervoor te zorgen dat alle leerkrachten voldoende ondersteund worden en beroep kunnen doen op deze multidisciplinaire expertise.

In de tekst spreken we van (bovenschoolse) multidisciplinaire teams om te duiden op de multidisciplinaire teams die in de scholen werken, waarvan personeelsleden zowel in de school als op bovenschools niveau aangesteld en actief kunnen zijn.

Het (bovenschoolse) multidisciplinaire team is collectief verantwoordelijk voor het afgestemd, efficiënt en doelgericht aan de slag gaan voor elke leerling. Zo wordt ingezet op een laagdrempelige beschikbaarheid van ondersteuning en vlotte doorstroom van informatie. Teamleden streven

²¹ In het advies van de Commissie van Wijzen wordt voorgesteld om af te stappen van scholengemeenschappen en te evolueren naar schoolbesturen op een grotere schaalgrootte. Hier spreken we van scholengemeenschappen en -groepen omdat dit de huidige structuren zijn waarbinnen scholen samenwerken. De essentie is dat multidisciplinaire expertise op een hoger niveau wordt georganiseerd dan enkel op niveau van individuele scholen. Het is voor de Commissie Inclusief Onderwijs van minder belang via welke organisatievorm dit gebeurt.

ernaar om alle leerlingen tot leren en maximaal participeren te brengen zodat die kunnen ontwikkelen op cognitief, sociaal en emotioneel vlak. Hierbij moeten alle leerlingen uitgedaagd worden om zoveel mogelijk de onderwijsdoelen van het gemeenschappelijk curriculum te behalen. Enkel voor bepaalde leerlingen met complexe en intensieve ondersteuningsnoden kan een individueel aangepast curriculum worden voorzien. Doordat er niet gefragmenteerd wordt samengewerkt, ontstaat er co-creatie. Leerlingen en hun ouders zijn betrokken als gelijkwaardige partners in elke stap van het onderwijstraject.

De teamleden hebben op structurele basis overleg binnen het team, om vanuit verbondenheid en wederzijds vertrouwen te kunnen samenwerken. Ieders bijdrage aan het geheel is duidelijk, wordt vooraf afgestemd en op regelmatige basis geëvalueerd en bijgestuurd. Een schoolopdracht, zoals ook de Commissie van Wijzen voorstelt, kan zorgen voor voldoende tijd voor overleg.

Ondersteuning, ingebed in een inclusieve schoolcultuur en klaspraktijk, vertrekt leerkracht- en teamgericht maar steeds in functie van de noden van de leerlingen. In het geval er leerlinggerichte ondersteuning nodig is, is die bij voorkeur kortdurend en gebeurt die in de klas. Leerlinggerichte ondersteuning buiten de klasvloer sluit leerlingen immers uit van de klaspraktijk waardoor de participatie aan het klasgebeuren onder druk komt te staan. Leerlinggerichte ondersteuning kan niet zonder concrete ondersteuning op leerkrachtniveau. Leerkrachten moeten de ruimte krijgen om aan te geven welke ondersteuning zij nodig hebben.

Ondersteuning door regionale expertisecentra en welzijnsactoren

Er kan ondersteuning worden bijgeschakeld om kwaliteitsvol onderwijs aan leerlingen met complexe en intensieve ondersteuningsnoden mogelijk te maken, maar ook voor het inzetten van zeer specifieke expertise die niet wijdverspreid is. Voor deze ondersteuning zijn er regionale expertisecentra waarin zeer specifieke expertise en specifieke hulpmiddelen gebundeld worden. Dit betreft bijvoorbeeld expertise rond ernstig meervoudige beperkingen, ondersteunende communicatie, maar ook expertise rond braille, Vlaamse Gebarentaal,... De regionale expertisecentra zullen voortvloeien uit de huidige leersteuncentra om specifieke expertise te borgen en te blijven ontwikkelen. Daarnaast kan er voor de leerlingen voor wie dat nodig is beroep gedaan worden op ondersteuning van welzijnsactoren (met inbegrip van jeugdhulp en gezondheidszorg), waarvoor de scholengemeenschappen en -groepen structurele samenwerkingsverbanden opzetten (zie krachtlijn 5). Een onafhankelijk *assessment* zal bepalen welke noden er zijn en welke ondersteuning van onderwijs en welzijn kan worden toegekend (zie krachtlijn 6). Personeel van de huidige leersteuncentra en scholen voor buitengewoon onderwijs kunnen worden ingezet in de (bovenschoolse) multidisciplinaire teams, en/of in de regionale expertisecentra.

Ondersteuning door de centra voor leerlingenbegeleiding

De school neemt zoveel mogelijk ondersteuning zelf op met het eigen (bovenschoolse) multidisciplinair team. Via de huidige kernactiviteiten (vb. onthaal, vraagverheldering, handelingsgerichte diagnostiek, ...) zal het CLB leerlingen, ouders en scholen (i.c. de multidisciplinaire teams) nog steeds bijstaan om problemen of hulpvragen te objectiveren, analyseren en verklaren. Vanuit haar draaischijffunctie kan het CLB bijkomende ondersteuning inschakelen van het regionaal expertisecentrum en/of andere externe (welzijns)partners. Het CLB heeft immers kennis van het regionale netwerk van externe partners die kunnen worden ingezet. Daarnaast is het CLB betrokken bij het onafhankelijk *assessment* voor de leerlingen voor wie dat nodig is (zie krachtlijn 6). De kernactiviteiten met betrekking tot het versterken van scholen zullen moeten worden afgestemd met de betrokken actoren (i.c. de multidisciplinaire teams) in lokale samenwerkingsafspraken. Op

deze manier kunnen de CLB's opnieuw meer investeren in begeleiding binnen de vier domeinen van leerlingbegeleiding. Ook zal het CLB haar preventieve rol inzetten door zich nog meer te positioneren als schoolnabije partner van school, leerlingen en ouders. De wetgever zorgt voor een duidelijke taakomschrijving op het vlak van leerlingbegeleiding in de school voor iedereen.

Ondersteuning door de pedagogische begeleidingsdiensten

De PBD's hebben een rol in de professionalisering en begeleiding van de scholen, de (bovenschoolse) multidisciplinaire teams en de regionale expertisecentra. Dit past binnen hun rol om scholen te begeleiden in de evolutie naar scholen voor iedereen.

Acties:

Het ontwikkelen en versterken van schoolteams tot multidisciplinaire teams

Elke school versterkt zijn team stapsgewijs tot een meer divers team met onderwijsprofessionals zoals leerkrachten, leraar-assistenten, leerkrachten met expertise rond specifieke onderwijsbehoeften, interne ondersteuners, personeel buitengewoon onderwijs... (zie krachtlijn 2). Om de werking van de schoolteams te versterken, wordt ingezet op multidisciplinaire samenwerking.

Om dit te realiseren kunnen schoolbesturen multidisciplinaire teams oprichten in de scholen. Voor specifieke expertise of wanneer scholen onvoldoende schaalgrootte hebben voor een eigen multidisciplinair team, wordt vanuit de scholengemeenschap of -groep op bovenschools niveau multidisciplinaire expertise voorzien. Het is cruciaal dat deze expertise in de scholen aanwezig is en flexibel wordt ingezet op de klasvloer.

De (bovenschoolse) multidisciplinaire teams binnen een scholengemeenschap of -groep komen op geregelde tijdstippen samen in functie van professionalisering rond didactische en coachende vaardigheden, inclusie en specifieke doelgroepen om de aanwezige expertise te borgen en te innoveren.

Het organiseren van ondersteuning en expertise voor leerlingen met complexe en intensieve ondersteuningsnoden

Alle scholengemeenschappen en -groepen organiseren ondersteuning en zorg voor leerlingen met complexe en intensieve ondersteuningsnoden. Ze doen dit door te werken in (bovenschoolse) multidisciplinaire teams en daarnaast schakelen ze expertise en ondersteuning bij vanuit regionale expertisecentra wanneer nodig. Verder maken ze, met ondersteuning van het CLB, structurele samenwerkingsafspraken met welzijnspartners om op een structurele manier zorg en ondersteuning van welzijn in te schakelen in de scholen voor deze leerlingen. Scholengemeenschappen en -groepen kunnen deze ondersteuning en samenwerking geleidelijk opbouwen door te beginnen in minstens één school en nadien deze uit te breiden naar alle scholen.

Verankeren van de expertise van buitengewoon onderwijs en leersteuncentra in (bovenschoolse) multidisciplinaire teams in scholen en in regionale expertisecentra

De expertise vanuit het buitengewoon onderwijs en de leersteuncentra verankeren we in de scholen voor iedereen. Hiervoor worden personeelsleden van de scholen voor buitengewoon onderwijs en leersteuncentra aangesteld in de schoolteams van de scholen voor iedereen, of in de scholengemeenschap of -groep voor de organisatie van een bovenschools multidisciplinair team.

Daarnaast zullen er ook een aantal personeelsleden in regionale expertisecentra worden aangesteld. Vanuit deze regionale expertisecentra wordt expertise en ondersteuning in scholen bijgeschakeld wanneer dat nodig is.

Kwaliteitstoezicht op ondersteuning

De onderwijsinspectie ziet toe op de organisatie en de kwaliteit van ondersteuning door de (bovenschoolse) multidisciplinaire teams in scholen. Ondersteuning maakt in alle scholen deel uit van kwaliteitsvol onderwijs. De onderwijsinspectie houdt daarbij ook toezicht op de rol van de regionale expertisecentra. De onderwijsinspectie neemt het voortouw om de referentiekaders onderwijskwaliteit, kwaliteitsvolle leersteun en CLB-kwaliteit te integreren in functie van het kwaliteitstoezicht in scholen met (bovenschoolse) multidisciplinaire teams.

4.4 Professionaliseren van alle betrokken professionals in functie van inclusief onderwijs

Bij de invoering van het M-decreet overheerste in het werkveld het gevoel van een gebrek aan ondersteuning bij het onderwijs aan leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften (Van Mieghem, Verschueren, Petry & Struyf, 2018). Het gevoel onvoldoende handelingsbekwaam te zijn, beïnvloedt de visie van leerkrachten op inclusief onderwijs.

Aandacht voor professionaliteit en professionalisering is noodzakelijk om stappen te zetten richting het hoger geformuleerde einddoel (zie hoofdstuk 2). Elke onderwijsprofessional in Vlaanderen moet zich bekwaam voelen om in een inclusief onderwijssysteem te functioneren. De professionele identiteit van elk personeelslid moet verbonden zijn met inclusief onderwijs. Inspirerend hierbij is het profiel voor het professioneel leren van inclusieve leraren, gericht op alle onderwijsprofessionals in inclusief onderwijs, van het *European Agency for Special Needs and Inclusive Education* (EASNIE, 2022b).

Wat betreft de algemene visie op de professionaliteit van leraren, sluit de commissie zich aan bij de suggesties geformuleerd in het rapport van de Commissie van Wijzen. Dat rapport centraliseert zich volledig rond professionaliteit als prioriteit in functie van competente leraren, sterke scholen en een hoge onderwijskwaliteit. Binnen deze krachtlijn leggen we verbanden met de suggesties uit dat rapport, zonder het helemaal te herhalen. De focus hierbij ligt op de rol van professionalisering en professionaliteit van alle onderwijsprofessionals binnen de evolutie naar scholen voor iedereen.

Multidisciplinaire samenwerking als hefboom voor professionalisering

In krachtlijn 3 verwezen we naar het (bovenschoolse) multidisciplinair team dat scholen moet versterken om te kunnen evolueren naar inclusief onderwijs. Deze actie sluit aan bij de aanbeveling van het verbonden leraarschap van de Commissie van Wijzen en geeft invulling aan de suggestie van die commissie om leraren te laten ondersteunen door een multidisciplinair team. Ontmoetingen tussen onderwijsprofessionals met diverse expertise, ervaringsdeskundigen (leerlingen en hun ouders), externe ondersteuners met kennis rond specifieke doelgroepen (vanuit regionale expertisecentra, zie krachtlijn 3) en externe professionals uit de welzijnssector (zie krachtlijn 6) zijn nodig om een gepast onderwijs- en ondersteuningsaanbod te creëren voor leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften. Het leren samenwerken als een organisch geheel (intern en extern) zal een professionaliseringstraject op zich zijn, voor alle betrokken partijen.

Ook de benadering van de Commissie van Wijzen rond het continuüm in de loopbaan waarbij de aspirant-leraar, de startende leraar en de ervaren leraar duidelijk gedefinieerd worden, biedt kansen voor het installeren van teamgericht onderwijs in functie van inclusief werken. Zo kan aan ervaren leraren een rol worden toebedeeld voor de ondersteuning van startende collega's op het vlak van inclusief werken. De Commissie van Wijzen schuift ook de leraar-assistent naar voor als een waardevolle aanvulling van de professionele mogelijkheden binnen het onderwijs. De Commissie Inclusief Onderwijs onderschrijft dat de leraar-assistent een antwoord kan bieden op de nood om meer handen in de klas te krijgen. Hierbij is het zeker niet de bedoeling dat een leraar-assistent alleen voor de klas staat, maar wel dat de leraar-assistent een ondersteunende rol opneemt binnen de klas en de school.

Kwaliteitsvol onderwijs als uitgangspunt voor professionalisering

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

Het is belangrijk om te benadrukken dat een professionaliseringsconcept in functie van inclusief onderwijs niet betekent dat elke leraar over handicapspecifieke expertise moet beschikken. De pedagogisch-onderwijskundige rol van de onderwijsprofessional blijft gerespecteerd. Het lijkt ons wel noodzakelijk om verder in te zetten op de principes van een sterke didactiek voor het bereiken van de gemeenschappelijke onderwijsdoelen bij zoveel mogelijk leerlingen, als kerntaak van elke onderwijsprofessional. Schoolteams moeten hierin versterkt worden. Handicapspecifieke expertise moet wel in elke school aanwezig zijn via de (bovenschoolse) multidisciplinaire teams en regionale expertisecentra (zie ook krachtlijn 3).

De commissie ziet veel kansen in het professionaliseringsplan voor de school en het persoonlijk professionaliseringsplan zoals voorgesteld door de Commissie van Wijzen, die vertrekken van de noden van het schoolteam en de individuele onderwijsprofessionals. De instroom van leerlingen met verschillende specifieke onderwijsbehoeften in scholen voor iedereen zal ertoe leiden dat de professionaliseringsnoden inclusief zullen ingekleurd worden en blijven.

Professionalisering als een duurzaam concept

In de evolutie naar scholen voor iedereen zoeken we geen experts die als bezoekers masterclasses komen geven op de school, waarna het team verondersteld wordt over voldoende kennis te beschikken. De commissie volgt het pleidooi van de OESO (OECD, 2021) om in te zetten op meer effectieve vormen van professionalisering zoals leren van elkaar, coachingstrajecten en lerende netwerken. Een cultuur van een onderzoekende houding in functie van het organiseren van kwaliteitsvol onderwijs voor alle leerlingen is het uitgangspunt, met aandacht voor reflectie en uitwisseling. Uit SONO-onderzoek blijkt dat het werkveld nood heeft aan een intensievere en langer durende professionalisering en dat het bespreken van realistische casussen en gerichte feedback ontvangen over de eigen klaspraktijk als effectief worden bestempeld (Van Mieghem, Verschueren, Petry & Struyf, 2018).

Vraaggestuurde professionalisering vraagt een gereguleerd nascholingsaanbod. De Commissie van Wijzen stelt voor om een keurmerk te voorzien voor nascholingen en opleidingen voor personeel en schoolleiders. Wij suggereren om aan dit keurmerk een inclusietoets toe te voegen.

De rol van de lerarenopleiding en andere opleidingen

Een belangrijke rol in de evolutie naar een inclusief onderwijssysteem is weggelegd voor de lerarenopleidingen. Hoewel elke lerarenopleiding vandaag al in zekere mate de basis legt voor meer inclusief onderwijs, liggen er nog kansen om dit sterker uit te bouwen. De beginsituatie van een lerende en een groep achterhalen en het didactisch handelen daarop afstemmen, een krachtige leeromgeving creëren met aandacht voor de heterogeniteit van de groep, adequaat omgaan met lerenden met specifieke onderwijs- en opvoedingsbehoeften, ... Het zijn maar enkele voorbeelden van competenties die nu reeds verwacht worden bij het behalen van het bewijs van pedagogische

bekwaamheid (zie het besluit van de Vlaamse Regering dat de basiscompetenties voor leraren vastlegt²²). Het huidige competentiekader draagt dus al de basis in zich om een inclusieve school te realiseren. Maar inclusie zou het uitgangspunt moeten worden van elke lerarenopleiding. Lerarenopleidingen dienen hun curriculum in die optiek aan te passen waar nodig. Lerarenopleidingen kunnen nog meer inzetten op een onderzoekende houding op dit vlak, waarbij ook de samenwerking met anderen aan bod komt.

Ook andere opleidingen (zoals bijvoorbeeld in het domein van orthopedagogiek, kinesitherapie, logopedie, (toegepaste) psychologie, ...) moeten aandacht hebben voor het werken in een inclusieve onderwijscontext, bijvoorbeeld via het inrichten van een afstudeerrichting gericht op werken in een inclusief onderwijssysteem. Zowel lerarenopleiders als docenten uit opleidingen gericht op de andere rollen in het multidisciplinair team, zullen tijd en ruimte nodig hebben om in te zetten op persoonlijke professionalisering. Opleidingen worden best zo georganiseerd dat studenten van verschillende opleidingen samen aan de slag kunnen gaan, gericht op de context van inclusief onderwijs.

Tot slot is het wenselijk dat lerarenopleidingen een voortrekkersrol opnemen in de uitwerking van een beleid om studenten met een handicap aan te trekken. Dit gebeurt met het oog op het opleiden van leraren die een voorbeeldfunctie kunnen uitdragen in een inclusief onderwijssysteem en een inclusieve samenleving.

De professionele schoolleider als schakel naar inclusief onderwijs

Elke schoolbestuurder en schoolleider moet zich bekwaam voelen om een inclusieve onderwijsvisie en een hiermee samenhangende schoolorganisatie en -beleid te installeren (zie krachtlijn 1); dit omvat eveneens een professionaliseringsbeleid. De schoolleider ontpopt zich meer dan ooit als een teammanager van het multidisciplinaire team, met de uitdaging om dit in te vullen en te leiden op een manier die de school zo goed mogelijk dient. Net zoals voor alle andere actoren in de school voor iedereen zal ook voor het directieteam professionalisering en ondersteuning van wezenlijk belang zijn. De aanbieders van opleidingen voor directies moeten het curriculum doorlichten vanuit een inclusietoets. De PBD's zullen ook schoolleiders ondersteunen in de evolutie naar scholen voor iedereen.

Acties:

Implementeren van de aangehaalde aanbevelingen van de Commissie van Wijzen

Heel wat aanbevelingen van de Commissie van Wijzen kunnen een evolutie naar inclusief onderwijs ondersteunen, zoals in het voorgaande van dit hoofdstuk al werd aangegeven. Daarom bevelen we aan om de aanbevelingen van de Commissie van Wijzen die we in dit hoofdstuk aanhalen te implementeren.

Uitbouwen van duurzame professionaliseringstrajecten

We bevelen de Vlaamse overheid aan te voorzien in duurzame professionaliseringstrajecten voor alle betrokken professionals werkzaam in onderwijs, onder meer via een prioritair (gratis) nascholingsaanbod rond inclusief onderwijs. Verder worden criteria vastgelegd waaraan een

²² Het besluit van de Vlaamse Regering van 8 juni 2018 betreffende de basiscompetenties van de leraren.

nascholingsaanbod moet voldoen om een kwaliteitskeurmerk met inclusietoets te verkrijgen. Tegelijk ontwikkelen instellingen voor hoger onderwijs en levenslang leren een nascholingsaanbod dat beantwoordt aan criteria voor effectieve nascholing rond inclusief onderwijs. De PBD's werken coachingstrajecten uit voor scholen om hen te begeleiden naar een inclusieve school. De onderwijskoepels en -netten werken een professionaliseringsplan uit voor de PBD's opdat die maximaal de schoolleiders en multidisciplinaire teams kunnen ondersteunen in de evolutie naar een inclusief onderwijssysteem.

De lerarenopleiding richt zich op werken in een inclusieve context

De Vlaamse overheid herwerkt de basiscompetenties van de leraar kleuter-, lager- en secundair onderwijs in functie van inclusief onderwijs en de rol binnen het multidisciplinaire team. Ook de leraar-assistent wordt meegenomen in de ontwikkeling.

De universiteiten en hogescholen voeren een kritische reflectie uit op het curriculum van de verschillende lerarenopleidingen (educatieve graduaatsopleidingen, professionele bacheloropleidingen en educatieve masteropleidingen), met focus op lesgeven in een inclusieve onderwijscontext. Ook voor eventuele nieuwe opleidingen (zoals de master basisonderwijs en de opleiding tot leraar-assistent) wordt bij de ontwikkeling rekening gehouden met het inclusief onderwijssysteem. De universiteiten en hogescholen bouwen inhoud uit bestaande gespecialiseerde opleidingen in de basisopleiding in (bv. zorgverbreding en remediërend leren, buitengewoon onderwijs). Daarbij zetten lerarenopleidingen maximaal in op werkplekleren en in-service training in een inclusieve setting. Er worden stagetrajecten voorzien in pionierscholen en in een latere fase in scholen voor iedereen. Gerelateerde opleidingen voor niet-onderwijskundigen (orthopedagogie, logopedie, kinesitherapie, (toegepaste) psychologie, enz.) installeren een luik rond inclusief onderwijs in hun curriculum, in overleg met de lerarenopleiding.

Rune (8 jaar)

Rune zit in het derde leerjaar. Hij heeft een hersenletsel (cerebrale parese), dat zich uit in een spraakstoornis waardoor hij een beperkte woordenschat heeft en motorische problemen ervaart. Automatisatie en concentratie behouden zijn niet altijd gemakkelijk voor Rune. Hij is normaal begaafd maar ook prikkelgevoelig en heeft nood aan structuur en rust. Praten doet Rune met gebaren en spraaksoftware.

Rune heeft diverse ondersteuningsnoden, vastgesteld door het assessmentcenter. Heel concreet is er nood aan een gespecialiseerde ondersteuning voor de motorische en communicatieve ontwikkeling van Rune. Hiervoor zijn er verschillende acties ondernomen. In de kleuterschool bracht de logopediste van het bovenschoolse multidisciplinair team SMOG (spreken met ondersteuning van gebaren) aan bij Rune en de klasleerkracht. SMOG bleek zeer nuttig voor Rune om te begrijpen wat er gezegd werd en om zichzelf te kunnen uiten. Ook andere kleuters die niet zo taalvaardig waren, bleken baat te hebben bij het gebruik van de ondersteunende gebaren. In aanloop naar de lagere school werd gezocht naar de juiste spraaktechnologie voor Rune. Hiervoor heeft de school het regionaal expertisecentrum ingeschakeld. Zij zorgden ervoor dat het gebruiken van de spraaktechnologie niet alleen aan Rune werd aangeleerd, maar ook aan het hele schoolteam. De logopediste verdiepte zich hier verder in zodat zij Rune, het schoolteam en de ouders er verder in kan bijstaan. Om Rune's motorische ontwikkeling te stimuleren bekeek de ergotherapeut van het bovenschoolse multidisciplinair team welk materiaal Rune kan hanteren, wat leidde tot de aankoop van een aangepaste schaar en tafel.

Vanaf het eerste leerjaar werd de leesmethode 'Leespraat' geïntroduceerd door de logopediste. Deze methode gebruikt een visueel communicatieve aanpak om kinderen op een andere manier te leren lezen. In overleg met de ouders van Rune en met de medewerking van het bovenschoolse multidisciplinair team, stelde het schoolteam een handlingsgericht plan op. Al snel merkten de leerkrachten op dat Rune geen problemen heeft met het behalen van de onderwijsdoelen. De klasleerkracht stelde wel vast dat Rune soms meer tijd nodig heeft om taken af te werken. Daarom moet Rune minder oefeningen maken of krijgt hij meer praktische hulp van de leraar-assistent, die bij bepaalde lessen een groepje leerlingen komt ondersteunen. Tijdens het wekelijks overleg met collega's van het bovenschoolse multidisciplinair team, wordt besproken wat de leerkracht juist wil bereiken met Rune en welke aanpassingen hierbij nodig zijn. Dankzij de redelijke aanpassingen (spraaktechnologie, een eigen leesmethode, aangepast materiaal en convergente differentiatie) kan Rune het gemeenschappelijk curriculum blijven volgen. Medeleerlingen helpen Rune bij praktische zaken zoals het opstarten van zijn computer of iets in zijn agenda schrijven. Soms zijn er nog dispensaties nodig omdat Rune communiceert op een alternatieve manier.

De leerlingen van de klas en Rune hebben intussen een eigen taal ontwikkeld. Rune is one of the guys en heeft gevoel voor humor, wat geapprecieerd wordt. In de vakanties gaat Rune samen met klasgenootjes op kamp. Hun aanwezigheid en hun ervaringsdeskundigheid zorgen ervoor dat de andere kinderen op kamp ook gemakkelijker contact maken met Rune. •

4.5 Structureel partnerschap uitbouwen tussen onderwijs en welzijn

Sommige kinderen en jongeren ondervinden ernstige beperkingen of hebben complexe noden, al dan niet in een combinatie van een verstandelijke, motorische en/of sensorische handicap en gezondheidsproblemen. Deze zijn van invloed op verschillende aspecten van hun functioneren. Deze kinderen en jongeren hebben behoefte aan ondersteuning die een schoolteam alleen niet kan bieden. Voor deze kinderen en jongeren met complexe en intensieve ondersteuningsnoden zal een gecombineerde ondersteuning afkomstig van onderwijs en welzijn noodzakelijk zijn. Ook vanuit jeugdhulp of gezondheidszorg kan ondersteuning geboden worden in het onderwijs aan bijvoorbeeld leerlingen die geplaatst zijn in een pleeggezin of niet-begeleide minderjarige vluchtelingen. Wanneer we in dit hoofdstuk spreken over welzijn verstaan we actoren uit welzijn, jeugdhulp en gezondheidszorg.

De samenwerking tussen onderwijs en welzijn kan verschillende vormen aannemen. Leerlingen kunnen nood hebben aan ondersteuning van welzijn tijdens de schooluren (bijvoorbeeld voor assistentie bij algemene dagelijkse activiteiten), na schooltijd (bijvoorbeeld in de naschoolse opvang, bij vrijetijdsbeleving of in de thuiscontext) en/of tijdens vakantieperiodes. Leerlingen die niet voltijds naar school kunnen gaan omwille van medische of andere redenen, hebben tijdens de schooltijd ook ondersteuning nodig buiten de schoolomgeving. Wanneer leerlingen nood hebben aan therapie kan deze georganiseerd worden tijdens of na de schooluren naargelang de noden en mogelijkheden van de leerling.

Met behulp van een gericht *assessment*, zoals beschreven in krachtlijn 6, worden de ondersteuningsnoden van leerlingen vastgesteld. Op basis hiervan kan ondersteuning in de vorm van middelen en personeel worden toegewezen aan scholen en/of gezinnen. Voor de toekenning van deze middelen wordt er afgestemd tussen de beleidsdomeinen onderwijs en welzijn. Hierbij streven we naar een meer geïntegreerde dienstverlening voor gezinnen, waarbij versnippering wordt geminimaliseerd. In het bijzonder voor deze doelgroep leerlingen moet vanuit verschillende beleidsdomeinen het recht op onderwijs ondersteund worden door geïntegreerde onderwijs- en zorgarrangementen (Maes et al., 2024). Het concept van *één gezin één plan*²³ kan inspiratie bieden om tot geïntegreerde dienstverlening te komen.

Als we streven naar één inclusief onderwijssysteem, gaan we ervan uit dat de zorgmogelijkheden die welzijnsorganisaties aanbieden en die toelaten onderwijs te volgen, waar mogelijk geïntegreerd worden in de schoolcontext. Op deze manier ontstaat er een structurele samenwerking tussen onderwijs en welzijn. Deze structurele samenwerking kan gestalte krijgen via samenwerkingsverbanden tussen scholengemeenschappen en -groepen en welzijnsorganisaties. Door dit op niveau van scholengemeenschappen en -groepen te organiseren, wordt vermeden dat elke school deze samenwerkingen zelf moet vormgeven. Concreet kunnen welzijnsorganisaties personeel inzetten in scholen ten behoeve van leerlingen met complexe en intensieve ondersteuningsnoden. Zo kunnen er tijdens de schooltijd bijvoorbeeld personeelsleden vanuit multifunctionele centra of via aanstelling op basis van persoonlijke assistentiebudgetten ingezet worden in de school. Met deze personeelsleden kan er een gezamenlijk beleid worden ontwikkeld over het onderwijs en de zorg voor deze leerlingen binnen de school.

²³ Één gezin één plan werd opgezet binnen de jeugdhulp om ervoor te zorgen dat één gezin steeds ondersteund wordt vanuit één plan, vertrekkende vanuit de noden en krachten in het gezin en hun netwerk. Het gezin staat op deze manier centraal, en wordt ondersteund door één begeleider. Meer info kan hier gevonden worden: www.jeugdhulp.be/netwerken/een-gezin-eeen-plan-1g1p.

Op deze manier kunnen deze leerlingen een individueel aangepast aanbod van onderwijs en zorg ontvangen binnen een ontwikkelingsgerichte omgeving met leeftijdsgenoten. Dit kan best worden gerealiseerd door middel van een multidisciplinaire samenwerking waarin zowel onderwijs- als welzijnsexpertise beschikbaar is. Het CLB neemt een brugfunctie op en organiseert mee het overleg tussen scholen(gemeenschappen/-groepen) en welzijnsactoren om een geïntegreerd onderwijs- en zorgaanbod voor leerlingen in scholen concreet vorm te geven (zie ook Maes et al., 2024).

Hoewel het aantal kinderen met vrijstelling van de leerplicht de afgelopen jaren zeer sterk is afgenomen, is het uiteindelijke doel aan het einde van de overgang naar een volledig inclusief onderwijssysteem om niemand meer vrij te stellen van leerplicht.

Acties:

Afstemming tussen beleidsdomeinen onderwijs en welzijn

Bij het vaststellen van een langetermijnvisie en -plan om in Vlaanderen te evolueren naar inclusief onderwijs is er afstemming nodig tussen de beleidsdomeinen onderwijs en welzijn. Hierin moet het recht op onderwijs voor leerlingen met een handicap worden benadrukt, evenals het belang en de meerwaarde van geïntegreerde onderwijs- en zorgarrangementen voor deze kinderen. Deze visie moet vervolgens helder worden gecommuniceerd, naar onderwijs- én welzijnsactoren. Vanuit de beleidsdomeinen onderwijs en welzijn moet er een kader worden ontwikkeld met gezamenlijke doelstellingen voor de samenwerking tussen scholen, scholengemeenschappen of -groepen en welzijnsorganisaties, om zo onderwijs en zorg voor leerlingen met complexe en intensieve ondersteuningsnoden mogelijk te maken in de scholen voor iedereen.

Het is verder aan te bevelen dat een beleidsdomein-overschrijdende commissie onderzoekt hoe bestaande hindernissen in regelgeving en praktijk voor samenwerking tussen onderwijs en welzijn kunnen worden weggenomen. Dit omvat ook het in kaart brengen van de regionale beschikbaarheid van scholen en welzijnsorganisaties. Dit is noodzakelijk opdat een aangepast onderwijs- en zorgaanbod in elke regio kan worden gegarandeerd, met voldoende nabijheid van welzijnsorganisaties voor alle scholen voor onder andere leerlingen met complexe en intensieve ondersteuningsnoden. De overheid kan flexibiliteit in de regelgeving bieden, zodat onderwijs en welzijn hun samenwerking voldoende regionaal kunnen spreiden, in aanloop naar een volledig inclusief onderwijssysteem.

Aangepast systeem van toewijzing en financiering van ondersteuning

Om één inclusief onderwijssysteem te realiseren moet de overheid een aangepast systeem van toewijzing en financiering uitwerken (zie ook krachtlijn 6 en 7), gebaseerd op de ondersteuningsnoden, waarbij de bestaande typologieën zoals nu gehanteerd in onderwijs worden losgelaten. Het is van belang om te garanderen dat zowel scholen als welzijnsvoorzieningen voldoende middelen ontvangen om een geïntegreerd onderwijs- en zorgaanbod te realiseren voor alle leerlingen die dit nodig hebben.

Rol van de scholengemeenschappen, -groepen en CLB's

Binnen scholengemeenschappen en -groepen wordt een gezamenlijk beleid ontwikkeld tussen scholen en welzijnspartners, met als doel leerlingen met complexe en intensieve ondersteuningsnoden zowel kwaliteitsvol onderwijs als kwaliteitsvolle zorg te bieden. Hierbij wordt het CLB naar voor geschoven om als brugfiguur te fungeren tussen onderwijs en welzijn.

4.6 Bepalen van ondersteuningsnoden door middel van een onafhankelijk en beleidsdomein-overschrijdend *assessment*

Via professionalisering (zie krachtlijn 4) en het installeren van (bovenschoolse) multidisciplinaire teams (zie krachtlijn 3), met de mogelijkheid tot het inschakelen van externe expertise wanneer nodig, worden scholen beter uitgerust om alle leerlingen kwaliteitsvol onderwijs aan te bieden. Het inschatten van onderwijsbehoeften van leerlingen zal intern in de school gebeuren, door het (bovenschoolse) multidisciplinair team en indien wenselijk het CLB. Enkel voor een kleine groep van leerlingen, bijvoorbeeld leerlingen met complexe en intensieve ondersteuningsnoden, zal een externe inschaling van de noden nog wenselijk en nodig zijn, via een *assessment*, met het oog op een zo goed mogelijke ondersteuning van de school en de leerling.

In het inclusief onderwijssysteem gaan we niet uit van een medisch-individueel model maar van een sociale kijk op handicap²⁴. Een medische diagnose is niet nodig om ondersteuning te bekomen. Onderwijsbehoeften primeren om te bepalen wat nodig is. Scholen, scholengemeenschappen en -groepen hebben namelijk zelf multidisciplinaire expertise in huis en kunnen bijkomende ondersteuning inschakelen wanneer nodig. Een *assessment* is dus niet nodig voor alle leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften. Leerlingen worden ook niet meer ingedeeld in types en opleidingsvormen. Een medische diagnose zal enkel nog nodig zijn voor leerlingen voor wie de ondersteuning die ze nodig hebben het onderwijskundige deels overstijgt en het bijschakelen van ondersteuning van welzijn nodig is.

Er wordt dan ook enkel een *assessment*, een inschaling van noden, uitgevoerd wanneer dat nodig is om de ondersteuningsnoden te bepalen van een kind of jongere met een handicap en diens gezin in verschillende levensdomeinen. Wanneer dat het geval is, gebeurt dit aan de hand van een onafhankelijk *assessment*. Via een onafhankelijk *assessment* worden de ondersteuningsnoden ingeschaald in functie van toekenning van ondersteuning en (hulp)middelen voor een kind/jongere in de verschillende levensdomeinen (onderwijs, welzijn, vrije tijd, enz.). Op deze manier worden gezinnen via één toegang begeleid en ondersteund. De inschaling zal op die manier ook de basis vormen voor de inzet van ondersteuning vanuit welzijn voor de leerling op school en voor de toekenning van bijkomende omkadering in onderwijs voor het realiseren van het traject van de leerling in de school. De inschaling is dynamisch aangezien noden kunnen veranderen doorheen de levensloop.

Het voorstel van de commissie is om de bestaande multidisciplinaire teams (MDT's) binnen welzijn, erkend door het Vlaams Agentschap voor Personen met een Handicap (VAPH), als eerste verantwoordelijke te zien voor de inschaling van de ondersteuningsnoden van kinderen en jongeren met een handicap. Deze MDT's kunnen functioneren als een *single point of contact* voor ouders van kinderen of jongeren met een handicap. Ouders moeten er op een laagdrempelige manier terechtkunnen. Het MDT onderzoekt dan de ondersteuningsnoden van het kind of de jongere in het gezin en is ondersteunend voor keuzes die ouders willen maken en de wijze waarop gezinnen hun leven willen vormgeven in de verschillende levensdomeinen. Specifiek voor het luik onderwijs krijgen de CLB's de opdracht om deze MDT's bij te staan in het bepalen van de

²⁴ In het sociaal model van handicap verschuift de focus van het individu naar zijn of haar omgeving. Een handicap ontstaat namelijk door drempels in de samenleving. Vertaald naar het onderwijs is het dan de bedoeling om zoveel mogelijk drempels om volwaardig aan lessen en activiteiten te participeren weg te nemen, door bijvoorbeeld *universal design for learning* toe te passen, of hulpmiddelen en ondersteuning te voorzien.

ondersteuningsnoden voor het kind of de jongere in onderwijs. Deze inschaling is enkel van toepassing op leerlingen voor wie een inschaling van noden door een MDT van VAPH aan de orde is; het betreft dus steeds kinderen of jongeren die nood hebben aan ondersteuning om te kunnen functioneren en maximaal participeren in verschillende levensdomeinen. Het betreft dus slechts een kleine groep van leerlingen (richtinggevend is de één procent van leerlingen met complexe en intensieve ondersteuningsnoden). Het project dat op dit moment lopende is onder leiding van het VAPH om een instrument te ontwikkelen voor zorgzwaartebepaling voor kinderen, kan bijdragen aan de ontwikkeling van een onafhankelijk en beleidsdomein-overschrijdend *assessment*.

Actie:

Uitwerken van het assessment

Onderwijs en welzijn moeten samen het concept uitwerken van het beleidsdomein-overschrijdende *assessment*. Hierbij moet onderzocht worden hoe dit ingepast kan worden in de werking van de MDT's bij welzijn, en hoe de expertise van de CLB's op een efficiënte manier kan ingeschakeld worden ter ondersteuning van deze teams.

Noor (10 jaar)

Noor zit in het vijfde leerjaar met een individueel aangepast curriculum. Noor heeft een zeer zeldzame genetische aandoening. Leerinhoudelijk functioneert ze op niveau einde eerste leerjaar. Sociaal-emotioneel heeft Noor sterkere vaardigheden en gelijkwaardige interesses als leeftijdsgenoten.

Noor en haar ouders doorliepen een beleidsdomein-overschrijdend assessment om te bepalen welke ondersteuningsnoden er zijn in het gezin en op vlak van vrije tijd, school, mobiliteit en hulpmiddelen. Het CLB werd ingeschakeld om de ondersteuningsnoden op school te verhelderen. Via het assessment is bepaald dat Noor op school extra ondersteuning nodig heeft in haar leerproces (specifieke expertise en intensieve begeleiding), dat er nood is aan hulp bij activiteiten van het dagelijks leven tijdens de schooluren (bijvoorbeeld hulp bij drinken en eten, maar ook hygiënische zorgen), en dat ze nood heeft aan hulpmiddelen (een computer met voorleessoftware).

Dankzij de extra omkadering die de school ontvangt op basis van het assessment, krijgt Noor tijdens de lessen taal en rekenen in de klas 1-op-1 begeleiding van meester Theo, die van opleiding orthopedagoog is en vroeger werkte in een school voor buiten-gewoon onderwijs type 2. Tijdens andere lessen wordt regelmatig ondersteuning van een leraar-assistent ingeschakeld. Meester Theo past de leerinhouden voor taal en rekenen aan aan Noor's niveau, door deze te koppelen aan concrete zaken die herkenbaar en nuttig zijn in het dagelijks leven. Meester Theo en de klasjuf zitten hiervoor wekelijks samen. Meester Theo gaat na of Noor de instructie begrijpt en helpt haar om haar concentratie te behouden. Hij stimuleert Noor om zaken zelf te doen. Noor heeft bijvoorbeeld taakdozen met duidelijke opdrachten waarmee ze zelf aan de slag kan op momenten dat andere leerlingen ook zelfstandig werken. In de klas is er een beurtrol afgesproken om afwisselend naast Noor te zitten. Wie sneller klaar is met een opdracht, kan Noor helpen als die dat wil. Op die manier wordt Noor ook door klasgenoten omringd, kunnen ze leren van elkaar en stimuleren ze elkaars ontwikkeling.

Noor gebruikt tijdens de lessen diverse hulpmiddelen: een laptop, voorleessoftware, woordvoorspellers, daglijnen, visualisaties, hoofdtelefoon, een time timer,... Tijdens de speeltijd en middagpauze gaat Meester Theo soms mee en helpt Noor bij het aangaan van sociale relaties. Ook is er een medewerker van het MFC (waar de scholen-gemeenschap structureel mee samenwerkt) actief in de school, die Noor en andere leerlingen die er nood aan hebben ondersteunt bij algemene dagelijkse activiteiten. Deze medewerker helpt ook om Noor's zelfredzaamheid te verhogen.

Elke dag krijgt Noor therapie tijdens de schooluren, waarvoor therapeuten naar school komen. De school investeerde in aparte therapieruimtes. Dit is ook de plek waar Noor kan ontspannen en tot rust komen. De mensen die het traject van Noor opvolgen komen regelmatig samen om de afgesproken onderwijsdoelen op te volgen. Dankzij het geïntegreerde onderwijs- en zorgaanbod, waar inhouden op school en therapie op elkaar worden afgestemd, kan Noor ten volle participeren in het klas- en school-gebeuren. •

4.7 Doeltreffende financiering voorzien voor alle scholen

Vlaamse scholen ontvangen personeelsomkadering en werkingsbudget; het grootste deel is de personeelsomkadering. De omkadering van scholen wordt berekend op basis van een complex geheel van regels en kenmerken. Een belangrijke parameter is het aantal leerlingen dat een school telt en de richtingen (voor secundair onderwijs) die de school aanbiedt. Daarnaast zijn er vandaag nog heel wat andere factoren die bepalen hoeveel financiering een school ontvangt, zoals de sociale achtergrond van de leerlingengroep, de verdeling van de leerlingen over de verschillende studiedomeinen (voor secundair onderwijs), extra middelen gelijke onderwijskansen (GOK), ICT-middelen, uren samen school maken, ... Een school voor buitengewoon onderwijs ontvangt daarnaast ook nog uren voor paramedisch personeel, extra uren klassenraad, ...

Voor leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften is in het huidige systeem de attestering de spreekwoordelijke motor voor de financiering. Enerzijds laat een IAC- of OV4-verslag toe om in te schrijven in het buitengewoon onderwijs, waar scholen naast lestijden en -uren ook uren krijgen voor paramedische omkadering. Anderzijds laat een IAC- of OV4-verslag toe om les te volgen in het gewoon onderwijs, met leersteun vanuit het leersteunmodel. Daarnaast kan voor leerlingen die les volgen in het gewoon onderwijs, ook een GC-verslag opgemaakt worden, dat recht geeft op leersteun vanuit het leersteunmodel. Binnen het huidige systeem geldt: hoe meer verslagen, hoe meer omkadering.

De Commissie van Wijzen pleit voor een grondige hertekening van het financieringssysteem in het leerplichtonderwijs. Ook in het kader van de evolutie naar een inclusief onderwijssysteem, dringt dergelijke hertekening van het financieringssysteem zich op²⁵. Hierbij moeten scholen voldoende middelen krijgen om zelf voor alle leerlingen kwaliteitsvol onderwijs en gepaste ondersteuning te kunnen voorzien (zie krachtlijn 3).

Een opstap naar een volledig nieuw financieringsmodel is, ten eerste, ervoor zorgen dat het financiële aspect niet langer een rol speelt voor scholen om leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften door te verwijzen naar buitengewoon onderwijs. Een leerling dient gefinancierd te worden, ongeacht voor welke school die kiest. Nu genereert een leerling met een IAC-verslag type basisaanbod, 3 of 9 of een OV4-verslag type 3 of 9 die kiest voor het buitengewoon onderwijs meer middelen dan wanneer diezelfde leerling kiest voor een school voor gewoon onderwijs. Voor leerlingen met een IAC-verslag type 2, 4, 6 of 7 of een OV4-verslag type 4, 6 of 7 is er een gelijke financiering, maar komen de middelen in het leersteuncentrum terecht in plaats van in de school wanneer de leerling is ingeschreven in het gewoon onderwijs. Om te evolueren naar een volledig inclusief onderwijssysteem dient de financiering onafhankelijk te zijn van de plaats waar de leerling les volgt zodanig dat de keuze van de school niet bepaald wordt door de financiering.

Ten tweede dienen scholen geleidelijk meer zeggenschap te krijgen over de omkadering en het werkingsbudget voor leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften zodat ze zelf een inclusief schoolbeleid en dito schoolorganisatie kunnen realiseren. Hiertoe kunnen middelen (omkadering en werkingsbudget) die nu landen in buitengewoon onderwijs en in leersteuncentra geleidelijk ingekanteld worden in de scholen voor iedereen, om voor hen onder andere de mogelijkheid te

²⁵ Het *European Agency for Special Needs and Inclusive Education* (2016) publiceerde een rapport over de financiering van inclusief onderwijs, dat kadert binnen het project 'Financing Policies for Inclusive Education Systems'.

creëren om (bovenschoolse) multidisciplinaire teams samen te stellen. Het is belangrijk om de expertise van het gewoon onderwijs, het buitengewoon onderwijs en de leersteuncentra te bundelen en deze in te zetten op de klasvloer.

In een toekomstig inclusief onderwijssysteem (zie hoofdstuk 2) is dus een aangepast financieringsmechanisme noodzakelijk. Voor de personeelsomkadering bouwen we verder op het voorstel van de Commissie van Wijzen om te werken met een (ongekleurde) enveloppefinanciering voor elke school, waarbij rekening gehouden wordt met bepaalde leerlingenkenmerken en schoolkenmerken om de enveloppe te bepalen. Wat leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften betreft is het belangrijk om de link tussen attestering en financiering zoveel mogelijk te doorbreken om perverse effecten (zoals toename van attesteringen) te vermijden. De enveloppefinanciering moet scholen (en schoolbesturen) voldoende uitrusten om een (bovenschools) multidisciplinair team aan te stellen. Het moet ook mogelijk zijn om met de middelen op niveau van de scholengemeenschap of -groep personeelsleden aan te stellen voor het bovenschoolse multidisciplinair team (zie krachtlijn 3). Door de (bovenschoolse) multidisciplinaire teams moet het mogelijk zijn om voor quasi alle leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften de nodig begeleiding en ondersteuning te voorzien. Enkel voor leerlingen met complexe en intensieve ondersteuningsnoden kan er nog gewerkt worden met bijkomende leerlinggebonden financiering. Hierdoor krijgt de school de mogelijkheid om gericht bijkomende ondersteuning en aanpassingen te voorzien via het aanvragen of inkopen van expertise bij een regionaal expertisecentrum (krachtlijn 3) of via eigen aanstellingen van personeelsleden. De toekenning van deze bijkomende middelen gebeurt op basis van het onafhankelijk *assessment* (zie krachtlijn 6). Wat werkingsbudget betreft ontvangen scholen voor iedereen het nodige werkingsbudget om zelf bepaalde hulpmiddelen aan te schaffen voor leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften die er nood aan hebben (nu zit dit budget verspreid over buitengewoon onderwijs, leersteuncentra alsook het budget voor speciale onderwijsleermiddelen).

De Commissie van Wijzen koppelt een grotere autonomie in aanwending van middelen aan een adequate verantwoording. We volgen deze redenering: verantwoording is ook nodig op het vlak van inclusief onderwijs, om ervoor te zorgen dat alle scholen meestappen in deze evolutie en kwaliteitsvol onderwijs voorzien voor alle leerlingen.

De omslag in het financieringssysteem moet op langere termijn budgetneutraal zijn. Het budget dat nu besteed wordt aan buitengewoon onderwijs en leersteun wordt gebruikt om extra middelen in het inclusieve onderwijssysteem te voorzien. Om inzichtelijk te maken wat dit concreet betekent in de scholen voor iedereen, voegen we in Bijlage 2 een simulatie toe. In deze simulatie wordt weergegeven hoeveel omkadering scholen voor gewoon onderwijs bij krijgen als er geen afzonderlijke context van buitengewoon onderwijs is, en als ook de middelen voor leersteun verdeeld worden over de scholen voor gewoon onderwijs. Analoog hieraan wordt ook gesimuleerd hoeveel leerlingen er gemiddeld in de scholen voor gewoon onderwijs zouden bij komen, als de leerlingen uit het buitengewoon onderwijs naar de scholen voor gewoon onderwijs gaan. Hierdoor wordt duidelijk gemaakt welk aandeel leerlingen er bij komt, en welk aandeel aan bijkomende omkadering hier tegenover zou staan. De simulatie toont aan dat er bij de evolutie naar een inclusief onderwijssysteem in een gemiddelde school 11 leerlingen bijkomen en 3,6 extra voltijdse personeelsleden kunnen worden ingezet. Deze personeelsleden kunnen worden aangesteld in de school, op bovenschools niveau en/of in regionale expertisecentra (zie krachtlijn 3).

Daarnaast pleiten we er ook voor om een deel van het budget dat nu besteed wordt aan collectief vervoer in buitengewoon onderwijs, te investeren in het inclusieve onderwijssysteem. Als leerlingen dichterbij huis naar school kunnen, zal vervoer eenvoudiger te organiseren zijn. Enkel voor een kleine minderheid zal nog aangepast vervoer georganiseerd moeten worden om in de school voor iedereen te kunnen geraken. Het resterende budget kan geïnvesteerd worden in het inclusieve onderwijssysteem.

Gedurende de jaren waarin we de omslag maken naar het inclusief onderwijssysteem, moet er ingezet worden op begeleiding van scholen en professionalisering en training van onderwijsprofessionals. Hiervoor zijn er bijkomende middelen nodig die helpen om de transitie naar een inclusief onderwijssysteem te maken.

Acties:

Gelijke financiering voor leerlingen met een IAC- of OV4-verslag

Momenteel genereert een leerling met een IAC-verslag type basisaanbod, 3 of 9 of een OV4-verslag type 3 of 9 die kiest voor het buitengewoon onderwijs meer middelen dan wanneer diezelfde leerling kiest voor een school gewoon onderwijs. Voor leerlingen met een IAC-verslag type 2, 4, 6 of 7 of een OV4-verslag type 4, 6 of 7 is er een gelijke financiering, maar komen de middelen in het leersteuncentrum terecht in plaats van in de school wanneer de leerling ingeschreven is in het gewoon onderwijs. Om te kunnen evolueren naar inclusief onderwijs dient in eerste instantie de ongelijke behandeling voor leerlingen op basis van de plaats waar ze les volgen volledig weggewerkt te worden.

Er moet bijkomend budget voorzien worden dat scholen toelaat om de overstap naar scholen voor iedereen te maken

Voor scholen en schoolbesturen houdt de evolutie naar scholen voor iedereen een belangrijke verandering in. Er moeten middelen zijn om deze evolutie te ondersteunen. Deze middelen moeten besteed worden aan coaching en begeleiding van scholen en schoolbesturen om te evolueren naar scholen voor iedereen.

Uitwerking van het nieuwe financieringssysteem

Het nieuwe financieringssysteem dient zo ingericht te worden dat schoolbesturen middelen hebben om in de scholen en op het niveau van de scholengemeenschappen en -groepen personeelsleden aan te werven om (bovenschoolse) multidisciplinaire teams samen te stellen. Verder is het noodzakelijk om de extra financiering voor leerlingen waarvoor een *assessment* wordt opgesteld, uit te werken.

In lijn met het advies van de Commissie van Wijzen moet de Vlaamse Overheid ook aandacht besteden aan verantwoording. Het kader hiervoor moet duidelijk en hanteerbaar zijn voor de scholen, zodat zij weten waar ze zich aan kunnen verwachten.

4.8 Realiseren van een inclusieve en toegankelijke infrastructuur in elke school

Toegankelijkheid is een basisrecht voor iedereen. Sinds de ratificering van het VRPH zijn overheden en andere instanties of personen die een publiek aanspreken, verplicht zich in te zetten voor toegankelijkheid en kunnen zij op hun verantwoordelijkheden worden aangesproken.

Huidige staat van de schoolgebouwen in Vlaanderen

Vlaanderen staat op het vlak van de toegankelijkheid van schoolinfrastructuur voor grote uitdagingen. Ondanks inhaalbewegingen zijn nog steeds heel wat schoolgebouwen in slechte staat. Veel schoolgebouwen zijn niet aangepast aan de moderne noden van een school, noch aan de eisen van integrale toegankelijkheid of universeel ontwerp (zie verder).

Het enige kader rond toegankelijkheid in Vlaanderen dat afdwingbaar is, is de verordening betreffende toegankelijkheid²⁶. De toegankelijkheidsverordening is van toepassing op alle publieke gebouwen in Vlaanderen²⁷ waarvoor een vergunningsaanvraag nodig is om bepaalde handelingen uit te voeren (in essentie nieuwbouw, herbouw, verbouwen of uitbreiden). Voor een publiek gebouw waar niets aan gewijzigd wordt, is de verordening bijgevolg niet van toepassing. De toegankelijkheidsverordening is momenteel onvoldoende afgestemd op de noden van inclusief onderwijs. Een evaluatieonderzoek van Inter²⁸ (2020) wees er op dat de verordening in de praktijk onvoldoende wordt toegepast om basistoegankelijkheid te realiseren als een hefboom tot integrale toegankelijkheid. Waar slechts een minderheid van de projecten in de planningsfase voldeed aan de verordening, was dat na realisatie geen enkel project meer. Het evaluatieonderzoek toont verder aan dat gebruikers aangeven dat de verordening te beperkt is om integrale toegankelijkheid te realiseren. In 2023 keurde de Vlaamse Regering een conceptnota²⁹ goed, waarin wordt gesteld dat er een update zal komen van de toegankelijkheidsverordening. De commissie kijkt uit naar deze update.

Op weg naar toegankelijke infrastructuur in Vlaanderen: Integrale toegankelijkheid en universeel ontwerp

*Integrale toegankelijkheid*³⁰ wil zeggen toegankelijkheid voor iedereen. Het is een misvatting te denken dat toegankelijkheid alleen van belang is voor mensen met een handicap. Iedereen heeft immers baat bij een gebruiksvriendelijke, veilige en comfortabele leefomgeving. Voor personen met een handicap is toegankelijkheid echter een absolute noodzaak om te kunnen participeren aan het maatschappelijk leven. Om toegankelijk te zijn, moet een omgeving of gebouw, dienstverlening of informatie voldoen aan een aantal belangrijke voorwaarden zoals:

- Betreedbaar: kan iedereen binnen of buiten via dezelfde weg?
- Bereikbaar: is een bestemming vlot te bereiken, bv. met het openbaar vervoer?
- Bruikbaar: kunnen mensen er doen wat ze van plan zijn?
- Begrijpbaar: begrijp ik het en word ik begrepen?

Integrale toegankelijkheid houdt ook in dat iedereen de publieke ruimte op een zelfstandige, gelijkwaardige manier en zonder extra hulp moet kunnen gebruiken. Er moeten dus geen aparte

²⁶ Besluit van de Vlaamse Regering van 5 juni 2009 tot vaststelling van een gewestelijke stedenbouwkundige verordening betreffende toegankelijkheid.

²⁷ Voor Brussel is er een aparte verordening.

²⁸ Inter is een agentschap van de Vlaamse Overheid dat in 2015 werd opgericht als het Vlaams expertisecentrum toegankelijkheid. Voor meer info zie www.vlaanderen.be/inter.

²⁹ Conceptnota m.b.t. de bijsturing van de reglementering betreffende Toegankelijkheid.

³⁰ Zie ook www.agion.be/integrale-toegankelijkheid en www.gro-tool.be/download-gro/.

maatregelen worden getroffen voor elke persoon die van het gemiddelde afwijkt. Integendeel, bij integrale toegankelijkheid gaat het er net om de verschillende behoeften van mensen op een vanzelfsprekende wijze te integreren in voorzieningen die daardoor bruikbaar zijn voor iedereen.

Universeel ontwerp, of ontwerpen voor iedereen, houdt bij elk ontwerp rekening met alle soorten gebruikers, zonder aparte aanpassingen voor elke persoon die anders is dan het gemiddelde. Het doel is een mooie en aantrekkelijke vormgeving en een resultaat dat iedereen kan gebruiken. Door uit te gaan van de principes van universeel ontwerp wordt van bij aanvang van elk ontwerpproces nagegaan hoe een publieke ruimte of een product, een grafische boodschap, een website, een gebouw, ... zowel functioneel als esthetisch aantrekkelijk kan zijn voor een zo groot mogelijke diversiteit van gebruikers.

Inclusief ontwerp houdt rekening met specifieke gebruikers en betreft hen ook bij het ontwerpproces.

Om de infrastructuur in de scholen toegankelijk te maken voor iedereen wordt er van bij de ontwerpfase van nieuwe scholen, of vernieuwingen aan scholen, best rekening gehouden met de principes van het universeel ontwerp. Ook zullen de bestaande schoolgebouwen aangepast moeten worden zodat ze beter toegankelijk zijn voor iedereen.

Infrastructuur in scholen voor iedereen

De infrastructuur in scholen voor iedereen moet verder gaan dan louter toegankelijkheid. In scholen voor iedereen zijn er geen fysieke noch andere drempels voor leerlingen, ouders en onderwijsprofessionals. In een school voor iedereen zijn alle plekken in de school bruikbaar en bereikbaar, al dan niet via aanpassingen of hulpmiddelen (bijvoorbeeld een trapklimber). Dit geldt ook voor specifieke lokalen zoals het chemielokaal of de sportinfrastructuur. Er zijn verschillende werk- en stilteplekken. Andere plaatsen nodigen uit tot samen leren en spelen. De bewegwijzering in het gebouw is eenvoudig te begrijpen en duidelijk, de leerlingen vinden er makkelijk de weg en komen snel en zo zelfstandig mogelijk ter plaatse. De school handelt flexibel, zoekt concrete en creatieve oplossingen en heeft snel de beschikking over mogelijke aanpassingen of hulpmiddelen.

Acties:

Principes van universeel ontwerp in de toegankelijkheidsverordening voor onderwijs

De toegankelijkheidsverordening is het enige afdwingbare kader rond toegankelijkheid. Om de overstap naar een inclusief onderwijssysteem te kunnen maken, is het cruciaal dat ook de infrastructuur volgt. Daarom lijkt het aanbevolen om de principes van universeel ontwerp een plaats te geven in de toegankelijkheidsverordening, eventueel in een specifiek deel voor onderwijs. Dit zou ervoor zorgen dat in alle verbouwingen, nieuwbouw, ... van scholen deze principes moeten worden geïmplementeerd.

In de ontwerp- en goedkeuringsprocedure moeten hefboomen voor toegankelijkheid geïntegreerd worden

Zorg ervoor dat bij projecten rond nieuwbouw of verbouwingen van bij de start een adviseur rond toegankelijkheid in het proces betrokken wordt, net zoals dat gebeurt met stabiliteitsingenieurs. Toegankelijkheid moet immers centraal staan in de bouw van publieke infrastructuur.

Ook in de goedkeuringsprocedure van het project, moet de toegankelijkheid bekeken worden. Tot slot is een steekproefsgewijze controle na uitvoering aangewezen om ervoor te zorgen dat de toegankelijkheid ook effectief gerealiseerd wordt.

Toegankelijkheidsambassadeurs stimuleren en ondersteunen scholen

Scholen moeten ondersteund worden om hun bestaande gebouwen toegankelijker en inclusiever te maken. Schoolbesturen en schoolteams zetten bij de inrichting van scholen in op universeel ontwerp, wat verder gaat dan louter de infrastructuur. Om voor het volledige Vlaamse onderwijsveld stappen te zetten op het vlak van toegankelijke en inclusief ontworpen schoolgebouwen, is het van belang om de bestaande schoolgebouwen te screenen om te kijken welke verbeteringen kunnen aangebracht worden. Hiervoor kunnen ambassadeurs in het leven geroepen worden. Er moeten ook *incentives* voorzien worden voor de scholen om de nodige aanpassingen te doen.

Er moeten voldoende financiële middelen voorzien worden.

De Vlaamse Overheid moet voldoende middelen voorzien voor AGION en het GO! zodat de scholen in Vlaanderen op het vlak van infrastructuur een stap vooruit kunnen zetten. In een tussenfase is het mogelijk om een verhoogde tussenkomst te voorzien voor dossiers die inzetten op inclusief onderwijs, om zo een extra stimulans te bieden aan scholen.

Arif (15 jaar)

Arif zit in het derde jaar secundair onderwijs, in de richting biotechnologische-wetenschappen. Hij heeft een spierziekte en verplaatst zich in een elektrische rolstoel. Hij werkt voor alles op de computer. De school had al ervaring met leerlingen in een rolstoel maar nog niet met motorische problemen aan zowel boven- als onderlichaam. Qua infrastructuur heeft de school een tijd geleden een expert onder de arm genomen om het hele schoolgebouw toegankelijk te maken. Dit heeft geleid tot verschillende infrastructurele aanpassingen, zoals de installatie van een lift.

Arif wordt zowel binnen als buiten de school goed opgevolgd. Zijn ouders gaan regelmatig in gesprek met het multidisciplinair schoolteam om uitdagingen te bespreken. Het multidisciplinair schoolteam en externe professionals helpen mee om een antwoord te vinden voor Arifs specifieke ondersteuningsnoden, zodat hij het gemeenschappelijk curriculum kan volgen.

Arif is goed in wiskunde maar de opdrachten vragen veel van hem. Differentiatie bij de hoeveelheid van oefeningen en meer tijd om opdrachten en toetsen te maken zijn aan de orde. Sindsdien geeft de leerkracht aan alle leerlingen ruim voldoende tijd om toetsen te maken, zodat Arif op dit vlak geen uitzondering is. Arif volgt bepaalde lessen niet mee zoals LO en muziek. In de plaats daarvan gaat Arif naar het therapielokaal, op de benedenverdieping van de school, voor therapie en/of verzorging. Arif krijgt vier keer per week kinesitherapie. Kinesisten, logopedisten en verpleging zijn aanwezig op school. Zij begeleiden naast Arif nog verschillende leerlingen op school. Naast de individuele therapie ondersteunen zij wanneer nodig leerkrachten mee in de klas.

Dankzij het persoonlijk assistentiebudget (PAB) kan Arif beroep doen op assistenten. Arif heeft immers nood aan een assistent om hem spullen aan te geven, zijn jas te helpen aan- en uitdoen, naar het toilet te gaan, te eten, te drinken, ... Hiervoor doet de school, bijkomend, en in overleg met zijn ouders, ook beroep op een naburige school. Met die school, die onder andere de richting mens en maatschappij inricht, werd de afspraak gemaakt dat enkele leerlingen uit deze richting stage kunnen lopen op de school van Arif. Op deze manier heeft Arif regelmatig nog iemand extra die hem assistentie kan bieden op school.

De ouders zetten Arifs PAB ook in tijdens zijn vrije tijd. Arif gaat graag met zijn vrienden naar de jeugdbeweging. Een assistent helpt hem daarbij. •



05

Pionierscholen gaan aan de slag
met inclusief onderwijs

5. Pionierscholen gaan aan de slag met inclusief onderwijs

De commissie pleit ervoor om door middel van het decreet op de tijdelijke projecten in onderwijs, pionierscholen de kans te geven om in de praktijk een inclusieve schoolcultuur en -organisatie te implementeren en te evolueren naar scholen voor iedereen. Deze tijdelijke projecten hebben een dubbele doelstelling:

- Scholen de kans geven om zich op een inclusieve manier te organiseren;
- Nagaan wat de randvoorwaarden zijn om dit succesvol te implementeren, en welke drempels er ervaren worden. Deze informatie is cruciaal om nadien de regelgeving verder uit te werken.

De opzet van het project is om pionierscholen alle instrumenten en middelen in handen te geven om actief inclusief onderwijs te realiseren voor leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften in de scholen voor iedereen. Door deze manier van werken, kan in het project gerealiseerd worden dat de pionierscholen al kunnen handelen conform het einddoel (zie hoofdstuk 2). Dit wordt als volgt concreet vertaald: alle middelen gegenereerd door de eigen leerlingen van de pionierschool (inclusief de middelen voor leersteun) en de middelen die gegenereerd worden door de leerlingen die via lesbijwoning uit een andere school in de pionierschool les volgen, kunnen aangewend worden in de pionierschool. Het is steeds vanuit de samenwerking tussen de pionierschool, het leersteuncentrum en eventueel een andere school dat een project wordt ingediend.

Pionierscholen kunnen op verschillende manieren een samenwerking opzetten in het kader van het project:

- Een school voor gewoon onderwijs werkt samen met haar leersteuncentrum;
- Een school voor gewoon onderwijs werkt samen met haar leersteuncentrum en een school voor buitengewoon onderwijs;
- Een school voor buitengewoon onderwijs werkt samen met één of meerdere scholen voor gewoon onderwijs en leersteuncentra.

Elke pionierschool zal moeten ontwikkelen op verschillende aspecten:

- De ontwikkeling van een inclusieve schoolcultuur en -organisatie;
- Het vormgeven van een multidisciplinair team dat samen het onderwijs en de ondersteuning voor alle leerlingen probeert te organiseren;
- Een adequate samenwerking opzetten met alle betrokken actoren: leerlingen, ouders, schoolbesturen, scholen, PBD, CLB, leersteuncentrum, welzijnspartners, ...

Gezien de uitgebreide scope van het tijdelijke project, moet het project over meerdere schooljaren lopen, waarbij drie schooljaren het minimum lijkt te zijn. Van de pionierscholen kan niet verwacht worden dat ze dit alleen doen. Coaching en begeleiding is noodzakelijk om de pionierscholen de evolutie naar een school voor iedereen te laten maken. Deze coaching moet de pionierscholen helpen op vlak van veranderingsmanagement, visieontwikkeling, de opstart van het multidisciplinaire team, ... Er zal budget nodig zijn om deze coachings- en begeleidingstrajecten te voorzien. PBD's en/of leersteuncentra of andere partners kunnen deze coachende rol op zich nemen.

Het is van belang om het project ook aan te grijpen om het werken rond inclusief onderwijs te verspreiden in Vlaanderen. Dit kan op verschillende manieren:

- Een gefaseerde uitbouw van het proefproject voorzien, waarbij schooljaar na schooljaar bijkomende scholen aan het project worden toegevoegd;
- De pionierscholen samenbrengen in een lerend netwerk om onderlinge uitwisseling mogelijk te maken. Er kan ook gevraagd worden dat de pionierscholen zelf initiatieven nemen om scholen in hun buurt te informeren en te betrekken;
- De PBD's en leersteuncentra moeten betrokken worden in de coachings- en begeleidingstrajecten zodat zij deze begeleiding ook in hun werking kunnen opnemen.



06

Het tijdspad naar een
inclusief onderwijssysteem

6. Het tijdspad naar een inclusief onderwijssysteem


De commissie ziet drie grote fases om geleidelijk te evolueren naar één inclusief onderwijssysteem zoals geformuleerd als einddoel:

- De eerste periode is een voorbereidingsfase, waarin pionierscholen de kans krijgen om de evolutie te starten met bijhorend onderzoek en waarin de nodige beleidsveranderingen worden voorbereid;
- In een tweede periode volgt de overgangsfase naar het inclusief onderwijssysteem. De lessen geleerd uit de praktijk van de pionierscholen en het voorbereidende werk van de eerste fase monden in deze fase uit in aanpassingen van beleid en regelgeving, en concrete acties van alle scholen en onderwijspartners om te evolueren naar scholen voor iedereen;
- In een derde periode volgt de implementatiefase, waarin alle scholen op basis van aangepaste regelgeving en aangepast beleid scholen voor iedereen worden.

De commissie stelt voor om te werken met periodes van vijf jaar, die telkens samenvallen met één legislatuur. In wat volgt wordt voor elke fase beschreven welke acties worden genomen om te evolueren naar een inclusief onderwijssysteem met scholen voor iedereen. Deze acties vloeien voort uit de verschillende krachtlijnen. In de eerste en tweede periode zijn er meer en concretere acties benoemd dan in de derde periode aangezien de ondernomen acties en de resultaten ervan telkens mee bepalend zullen zijn voor de concretisering van acties in een daaropvolgende periode.

In dit tijdspad wordt een inclusief onderwijssysteem gerealiseerd tegen 2040.

2024-2029: Voorbereidingsfase


- 
- Bij het begin van deze periode, in 2025, bepaalt de overheid een langetermijnvisie en -plan om te evolueren naar scholen voor iedereen. Hierover wordt vanaf dan duidelijk en transparant gecommuniceerd.
 - Alle scholen werken (verder) aan een versterking van de brede basiszorg en verhoogde zorg. Ze zetten in op een sterke didactiek, waar nodig aangevuld met redelijke aanpassingen. Scholen laten zich voor de ontwikkeling van een kwaliteitsvol beleid op leerlingenbegeleiding, volgens de verschillende fases van het zorgcontinuüm, bijstaan door hun partners: CLB, leersteuncentrum en PBD. De leersteuncentra ondersteunen de scholen vanaf de fase van uitbreiding van zorg. Voor leerlingen met een GC-verslag type basisaanbod wordt er door de leersteuncentra volledig ingezet op leraargerichte en teamgerichte ondersteuning.
 - Een gelijke financiering van leerlingen met een IAC-verslag of OV4-verslag type basisaanbod, 3 en 9 in gewoon en buitengewoon onderwijs wordt gerealiseerd, zoals dat ook al voor type 2, 4, 6 en 7 het geval is. Op die manier genereert een leerling evenveel middelen, ongeacht of de leerling is ingeschreven in gewoon of buitengewoon onderwijs.
 - Vanaf 2026 krijgen scholen de kans om pionierschool te worden in het kader van een proefproject, om toe te werken naar scholen voor iedereen.
 - Scholen voor gewoon onderwijs en scholen voor buitengewoon onderwijs, samen met leersteuncentra, krijgen de kans om als pionierscholen te werken aan scholen voor iedereen. Ze zetten personeel samen in om als één team te werken.
 - De pionierscholen doen aan visieontwikkeling omtrent de realisatie van inclusief onderwijs in hun specifieke context.
 - De multidisciplinaire teams van pionierscholen kunnen rekenen op coaching in het veranderingsproces, via PBD's en/of leersteuncentra of andere mogelijke partners.
 - Een onderzoek evalueert het tijdelijke project met pionierscholen voor het identificeren van knelpunten in de huidige regelgeving met het oog op het ontwikkelen van een meer ondersteunende regelgeving voor de volgende fase, waarin alle scholen geleidelijk zullen evolueren naar scholen voor iedereen.
 - Professionaliseringsacties worden voorbereid en opgestart voor het toewerken naar scholen voor iedereen.
 - De PBD's werken aan expertiseopbouw, onder andere via coaching van de pionierscholen, en bereiden zich voor op de begeleiding van scholen voor iedereen. De onderwijskoepels en -netten voorzien een professionaliseringsplan voor de PBD's opdat ze in de volgende fase maximaal de schoolleiders en multidisciplinaire teams kunnen ondersteunen in de evolutie naar scholen voor iedereen.
 - In de lerarenopleiding wordt er ingezet op professionalisering van lerarenopleiders op vlak van inclusief onderwijs. De opleidingen worden herwerkt waar nodig om leraren optimaal voor te bereiden op het werken in scholen voor iedereen.
 - Instellingen hoger onderwijs (incl. lerarenopleidingen) en pionierscholen werken samen in functie van gezamenlijke expertiseontwikkeling en stages voor beginnende leraren.
 - De beleidsdomeinen onderwijs en welzijn werken samen aan een visie en kader voor samenwerking tussen onderwijs en welzijn in een inclusief onderwijssysteem, waarbij de



nodige zorg kan worden voorzien voor leerlingen met ernstige en/of complexe ondersteuningsnoden in de scholen voor iedereen. Een beleidsdomein-overschrijdende commissie onderzoekt hoe bestaande hindernissen in regelgeving en praktijk voor samenwerking tussen onderwijs en welzijn kunnen worden weggenomen.

- De beleidsdomeinen onderwijs en welzijn gaan samen aan de slag rond het concept van beleidsdomein-overschrijdend *assessment* en werken een nieuw assessmentmechanisme uit: een *assessment* voor de bepaling van ondersteuningsnoden in de verschillende domeinen van het leven voor een kind/jongere met een handicap en diens gezin.
- Programmatie van nieuw aanbod buitengewoon onderwijs kan voor alle types en opleidingsvormen enkel onder voorwaarde van samenwerking met gewoon onderwijs, in functie van het evolueren naar scholen voor iedereen. Er kunnen vanaf deze periode geen nieuwe scholen buitengewoon onderwijs meer worden opgericht.
- Het raamwerk voor toegankelijke infrastructuur wordt duidelijk gesteld. De principes van universeel ontwerp krijgen een plaats in de toegankelijkheidsverordening. Nieuwe bouwdoSSIers moeten voldoen aan de criteria voor toegankelijke infrastructuur. De pionierscholen maken al een plan op om hun schoolgebouwen inclusief te maken.

2029-2034: Overgangsfase

- 
- De eerste scholen voor iedereen worden gerealiseerd: pionierscholen worden één school met een nieuw instellingsnummer. Ze ontvangen zelf alle omkadering en werkingsbudget die voorheen verspreid waren over gewoon onderwijs, buitengewoon onderwijs en leersteuncentra, om eigen beleid te voeren en multidisciplinaire teams te verankeren. Alle leerlingen die er les volgen zijn er ingeschreven.
 - De pionierscholen werken via een olievlekprincipe aan de verspreiding van hun ervaring, kennis en expertise naar andere scholen. Dit gebeurt onder begeleiding van de PBD's.
 - Elk schoolbestuur werkt aan visieontwikkeling over de realisatie van scholen voor iedereen, ook voor de groep leerlingen met complexe en intensieve ondersteuningsnoden voor wie al een aanbod wordt voorbereid in minstens één school per scholengemeenschap of -groep.
 - Elke school werkt aan een korte- en langetermijnactieplan richting school voor iedereen waarin ze werken aan een inclusieve schoolcultuur en schoolorganisatie, en waarmee ze aansluiten op de visie van hun schoolbestuur.
 - Alle scholen starten het proces om te evolueren naar scholen voor iedereen. Alle scholen worden aangemoedigd om hiertoe samenwerkingen aan te gaan. Personeel van het buitengewoon onderwijs en leerondersteuners stappen geleidelijk mee over in de scholen voor iedereen. In een eerste fase van samenwerking kan elk personeelslid nog aangesteld blijven in de eigen instelling, maar wordt er samengewerkt als één team in een school. Van zodra beslist wordt om een school voor iedereen te worden, krijgt de school een nieuw instellingsnummer en wordt alle omkadering en werkingsbudget toegekend aan deze school en zijn alle leerlingen die er les volgen ingeschreven in de school.
 - Professionaliseringsinitiatieven zetten in op de nieuwe multidisciplinaire teams:
 - Professionaliseringsacties worden opgezet rond multidisciplinair samenwerken op schoolniveau en bovenschools niveau.
 - De PBD's zetten coachingstrajecten uit om scholen te begeleiden in de omschakeling naar scholen voor iedereen.
 - Er wordt ingezet op de ontwikkeling van opleidingen voor leraar-assistenten. Er wordt ingezet op het voorzien van keuzetrajecten binnen opleidingen voor niet-onderwijskundigen die actief kunnen zijn in onderwijs (bijvoorbeeld logopedisten, kinesisten, ...).
 - Multidisciplinaire teams worden mogelijk gemaakt in scholen:
 - Multidisciplinaire teams worden geleidelijk geïnstalleerd in alle scholen. Scholen krijgen de kans om meer diverse profielen van onderwijsprofessionals aan te werven in de school. Verder wordt het mogelijk gemaakt om bovenschools, op niveau van scholengemeenschappen en -groepen, personeelsleden aan te stellen voor de samenstelling van (bovenschoolse) multidisciplinaire teams. Scholen kunnen hiertoe middelen op bovenschools niveau samenbrengen.
 - Op die manier kunnen personeelsleden van buitengewoon onderwijs en leersteuncentra geleidelijk overstappen naar scholen voor iedereen en hun (bovenschoolse) multidisciplinaire teams.



- In de scholen voor iedereen wordt een onverkort inschrijvingsrecht voorzien voor leerlingen met OV4-verslagen en voor leerlingen met IAC-verslagen type basisaanbod en type 9. In andere scholen en voor andere leerlingen met een IAC-verslag kan in deze fase nog een afweging van redelijke aanpassingen gemaakt worden.
- De onderwijsinspectie werkt in een participatief proces met de onderwijspartners aan een aangepast referentiekader onderwijskwaliteit met het oog op de realisatie van scholen voor iedereen. Dit gebeurt op basis van de verschillende bestaande referentiekaders. Op basis van het aangepast referentiekader houdt de onderwijsinspectie vervolgens toezicht op de scholen en hun (bovenschoolse) multidisciplinaire teams, om de evolutie naar scholen voor iedereen van nabij op te volgen.
- Alle schoolbesturen maken een plan om hun schoolgebouwen inclusief en toegankelijk te maken.
- Een nieuw financieringsmechanisme wordt voorbereid, afgestemd op een inclusief onderwijssysteem en de werking en noden van scholen voor iedereen.
- De structurele samenwerking tussen onderwijs en welzijnspartners wordt vormgegeven en geleidelijk uitgerold, onder andere voor de realisatie van onderwijs- en zorgarrangementen voor leerlingen met complexe en intensieve zorgnoden alsook voor andere leerlingen die ondersteuning vanuit welzijn nodig hebben. Vanuit welzijn wordt voor de leerlingen voor wie dat nodig is zorg ingezet in de school. Scholengemeenschappen, -groepen en schoolbesturen gaan, met ondersteuning van CLB, samenwerkingen aan met welzijnspartners om de nodige zorg in scholen te organiseren voor leerlingen met complexe en intensieve ondersteuningsnoden.
- Het mechanisme van het onafhankelijk *assessment* wordt verder vormgegeven, in afstemming met de ontwikkeling van het nieuw financieringsmechanisme. Hierbij wordt de onderverdeling van types losgelaten en wordt gefocust op de ondersteuningsnood van leerlingen.
- Het is onmogelijk om nog nieuwe scholen voor gewoon of buitengewoon onderwijs op te richten. Wel is het mogelijk om een nieuwe school voor iedereen op te richten.
- Er komt een programmatiestop voor nieuw aanbod buitengewoon basis- en secundair onderwijs type basisaanbod en type 9 en voor aanbod buitengewoon secundair onderwijs van opleidingsvorm 4. Er wordt geen bijkomend aanbod buitengewoon onderwijs meer gecreëerd voor deze types. Bijkomend aanbod dat voor andere types nog wordt geprogrammeerd, kan enkel in een school die een proces doormaakt naar een school voor iedereen.
- De nood aan collectief busvervoer naar buitengewoon onderwijs dooft geleidelijk uit doordat geleidelijk minder leerlingen in aparte scholen zullen schoollopen. Voor scholen voor iedereen wordt ondersteuning voor verplaatsing of vervoer georganiseerd voor leerlingen die er nood aan hebben.



2034-2039: Implementatiefase

- In deze fase zijn alle scholen, scholen voor iedereen en werken alle scholen voor iedereen verder aan de implementatie van een inclusieve schoolcultuur en schoolorganisatie. Er kunnen geen aparte scholen voor gewoon of buitengewoon onderwijs meer bestaan. Het is dus ook niet meer mogelijk om nieuw aanbod buitengewoon onderwijs te programmeren.
- Alle scholengemeenschappen en -groepen breiden hun aanbod uit over alle scholen voor iedereen voor leerlingen met complexe en intensieve ondersteuningsnoden, zodat zij school kunnen lopen in een school naar keuze samen met leerlingen zonder specifieke noden. De scholengemeenschappen en -groepen realiseren hiervoor een structurele samenwerking met welzijnspartners.
- De (bovenschoolse) multidisciplinaire teams krijgen definitief vorm in alle scholengemeenschappen en -groepen.
- Expertise die niet kan voorzien worden in alle (bovenschoolse) multidisciplinaire teams blijft beschikbaar in enkele regionale expertisecentra verspreid over Vlaanderen. Zeer specifieke expertise, voortvloeiend uit de leersteuncentra en scholen voor buitengewoon onderwijs, wordt geborgd en verder ontwikkeld in deze expertisecentra en wordt ondersteunend ingezet in de scholen wanneer dit nodig is.
- De procedure van het onafhankelijk *assessment* wordt toegepast voor leerlingen met een handicap voor wie dit nodig is. Op basis van dit *assessment* wordt bepaald welke ondersteuning nodig is in de school, zowel vanuit onderwijs als vanuit welzijn.
- Het ontwikkelde financieringsmechanisme wordt uitgerold. Voor leerlingen die vanuit het onafhankelijk *assessment* bepaalde ondersteuning krijgen toegewezen, wordt de nodige financiering voorzien met eventueel toegang tot bijkomende ondersteuning vanuit een regionaal expertisecentrum en/of ondersteuning vanuit welzijn.
- Het onverkort inschrijvingsrecht gaat in werking voor alle leerlingen in alle scholen.
- Alle scholen voor iedereen realiseren een inclusieve en toegankelijke schoolinfrastructuur.
- Er wordt ondersteuning bij verplaatsing of vervoer georganiseerd voor leerlingen die er omwille van hun handicap nood aan hebben ook al is de school nabij. Er is geen collectief busvervoer meer.

2040: Einddoel: Een inclusief onderwijssysteem



07

Een nauwe opvolging van de evolutie
naar scholen voor iedereen

7. Een nauwe opvolging van de evolutie naar scholen voor iedereen

Om te evolueren naar een inclusief onderwijssysteem met scholen voor iedereen, is niet alleen een duidelijke visie en plan van aanpak nodig maar ook een nauwe monitoring en opvolging van de geleidelijke evolutie die gemaakt zal worden.

De evolutie dient doorheen de komende legislaturen gemonitord te worden aan de hand van indicatoren. Cruciale indicatoren zijn:

- Het aantal leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften: in een evolutie naar meer inclusie worden doorheen de jaren steeds minder leerlingen geïdentificeerd als 'bijzonder' (minder labeling). Scholen kunnen dus steeds meer leerlingen zelfstandig begeleiden.
- Het aantal leerlingen dat schoolloopt in een aparte context van buitengewoon onderwijs: van de leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften, gaan er steeds minder naar buitengewoon onderwijs en meer naar gewoon onderwijs, alsook geleidelijk naar scholen voor iedereen.
- De kwaliteit van het geboden onderwijs: wanneer de leerlingen les volgen in scholen voor iedereen is dat kwaliteitsvol onderwijs. Hier zal het kwaliteitstoezicht door de onderwijsinspectie richtinggevend zijn.

Daarnaast is het aangewezen dat de concrete stappen die gezet worden in het tijdspad om te evolueren naar een inclusief onderwijssysteem van dichtbij worden opgevolgd. Idealiter gebeurt dit door een onafhankelijk orgaan, samengesteld uit verschillende geledingen, om diverse perspectieven te garanderen en draagvlak te waarborgen. Dit onafhankelijk orgaan kan de evolutie opvolgen en adviezen formuleren, steeds met het einddoel in het vizier.

De commissie adviseert om te werken met ijkpunten op het einde van elke legislatuur. Op het einde van elke legislatuur gaat het onafhankelijk orgaan na wat gedurende de voorbije periode gerealiseerd werd en geeft het advies over welke verdere stappen best gezet worden gedurende de volgende vijf jaar.

De commissie is van mening dat politiek draagvlak en vastberadenheid nodig zijn om de evolutie naar een inclusief onderwijssysteem aan te houden, en dit over legislaturen heen. Daarvoor is het onontbeerlijk om over partijgrenzen heen de visie over een evolutie naar een inclusief onderwijssysteem af te stemmen en uit te werken, zodat deze evolutie naar inclusief onderwijs breed gedragen wordt en niet afhankelijk is van de invulling ervan tijdens elke afzonderlijke legislatuur. Ook met de onderwijsverstrekkers, leerkrachten, leerlingen, ouders en alle andere betrokken actoren moet afstemming gezocht worden over de langetermijnevolutie naar inclusief onderwijs zodat alle actoren toewerken naar hetzelfde doel. Om een wederzijds engagement te waarborgen kan een convenant afgesloten worden tussen de Vlaamse overheid en de onderwijsverstrekkers om te evolueren naar een inclusief onderwijssysteem met scholen voor iedereen.



08

Conclusie:
de school voor iedereen

8. Conclusie: de school voor iedereen

De noodzakelijkheid van een inclusief onderwijssysteem

De Commissie Inclusief Onderwijs omschrijft in dit advies op welke manier er geleidelijk geëvolueerd kan worden naar een inclusief onderwijssysteem, conform de verplichting van het VN-Verdrag inzake de Rechten van Personen met een Handicap (VRPH). Tegelijkertijd probeert de commissie met dit advies een antwoord te bieden op heel wat actuele uitdagingen in het onderwijs: schooluitval, uitsluitingen, ondersteuning voor leerlingen met een handicap, de zorgvraag van cognitief sterk functionerende leerlingen, meertalige leerlingen, ... Hoge verwachtingen stellen voor iedereen is essentieel. Inclusief onderwijs is enkel realiseerbaar als we vertrekken van kwaliteitsvol onderwijs, waarbij een kennisrijk curriculum centraal gesteld wordt dat op een didactisch efficiënte wijze wordt onderwezen. Inclusief onderwijs is een antwoord op de diversiteit van vandaag. Als we erin slagen om een inclusief onderwijssysteem op te zetten waarbij alle leerlingen de juiste onderwijsaandacht krijgen, leggen we een breed fundament voor een inclusieve samenleving. Het feit dat alle kinderen, alle mensen, met alle verschillen en gelijkenissen die er zijn, gewaardeerd worden en op hun eigen manier deel uitmaken van en bijdragen aan de samenleving, wordt dan een vanzelfsprekendheid.

Een inclusief onderwijssysteem garandeert dat elke leerling naar een school naar keuze kan gaan en er samen met leeftijdsgenoten leert en maximaal participeert aan de activiteiten. Door de school naar keuze naar voren te schuiven, kunnen ouders van leerlingen met een handicap en/of specifieke onderwijsbehoeften hun kind naar een school in de buurt laten gaan, net zoals alle andere kinderen. Inclusief onderwijs is meer dan de fysieke toegankelijkheid van scholen en ondersteuning voor leerlingen met een handicap in het gewoon onderwijs. Het gaat om het creëren van veilige leeromgevingen waarin alle leerlingen, met en zonder specifieke onderwijsbehoeften zich welkom voelen, gewaardeerd worden en kunnen deelnemen aan het leerproces. Alle leerlingen hebben hier baat bij en alle leerlingen horen erbij.

Inclusief onderwijs gaat verder dan de verantwoordelijkheid van de individuele leerkracht. Het is de gezamenlijke opdracht en verantwoordelijkheid van alle professionals in de school en gebeurt in samenwerking met de leerlingen, ouders en alle mogelijke ondersteuning (bv. vrijwilligers, de buurt, welzijnspartners...) die de school in deze opdracht kunnen versterken.

De essentie in drie principes

Een inclusief onderwijssysteem stelt scholen in staat om te evolueren naar scholen voor iedereen, voor elke leerling. Om dit te realiseren steunt een inclusief onderwijssysteem op volgende basisprincipes:

1. Onvoorwaardelijk inschrijvingsrecht ... in elke school en voor elke leerling.
2. Kwaliteitsvol onderwijs en hoge verwachtingen ... voor elke leerling.
3. Multidisciplinaire samenwerking ... want de leerkracht staat er niet alleen voor.

Deze principes vormen de basis voor een inclusief onderwijssysteem.

Het plan: gefaseerd naar het einddoel

Het planmatig en doelgericht uitrollen van een inclusief onderwijssysteem is een belangrijk uitgangspunt voor de commissie. Het advies geeft een blauwdruk met concrete doelstellingen (krachtlijnen) en acties in een tijdspad tot 2040. Dit tijdspad geeft weer hoe wordt toegewerkt naar het einddoel. Er wordt gewerkt in drie fases, over drie legislaturen, om overal in Vlaanderen scholen voor iedereen te realiseren: een voorbereidingsfase (2024-2029), een overgangsfase (2029-2034) en een implementatiefase (2034-2039). Voor elke periode wordt beschreven welke acties er genomen moeten worden. Verschillende noodzakelijke bouwstenen en aanpassingen ontwikkelen op andere snelheden afhankelijk van hun noodzakelijkheid voor het vervolg (bv. professionalisering), de complexiteit (bv. verschuiven van middelen en personeel) en/of financiële haalbaarheid (bv. toegankelijkheid schoolgebouwen).

Bij de planning wijst de commissie op het volgende:

- Hoe verder in de tijd, hoe minder concreet acties zijn beschreven omdat elke periode afhankelijk is van de realisaties, snelheid en te nemen obstakels uit de voorgaande periode. Op basis van voortschrijdend inzicht zal er telkens bijgestuurd moeten worden. Monitoring, opvolging en bijsturing zijn noodzakelijk.
- Een planning heeft enkel zin met een duidelijk einddoel voor ogen en omvat enkele *incentives* om dit te realiseren, zoals de mogelijkheid tot multidisciplinariteit in scholen, professionalisering, coaching, enz.
- Het spreekt voor zich dat leerkrachten, leerlingen en hun ouders maximaal betrokken moeten worden bij alle acties die ondernomen worden bij de stapsgewijze uitwerking van een inclusief onderwijssysteem.

Evolueren naar een inclusief onderwijssysteem via acht krachtlijnen

De commissie schuift acht krachtlijnen als prioritair en noodzakelijk naar voor, die de evolutie naar één inclusief onderwijssysteem garanderen. Een krachtlijn is een doel, maar tegelijk ook een hefboom om te evolueren naar inclusief onderwijs. Elke krachtlijn vereist verschillende acties doorheen de tijd door diverse actoren.

De krachtlijnen doen een appél op het onderwijsbeleid, de schoolbesturen en schoolteams, de leersteuncentra, CLB's, PBD's, scholengemeenschappen en -groepen, onderwijsnetten en koepels, welzijnspartners, ouders, leerlingen, lerarenopleidingen en iedereen die betrokken is op onderwijs zodat inclusief onderwijs de dagelijkse realiteit wordt achter en rond de schoolpoort. Alle krachtlijnen vragen een zorgvuldige en geleidelijke planning, uitvoering en monitoring. Ze staan of vallen met het engagement van diverse actoren binnen alle betrokken beleidsniveaus op korte, middellange en lange termijn.

De acht krachtlijnen zijn:

1. De basis: een inclusieve schoolcultuur en schoolorganisatie in elke school

Binnen een inclusief onderwijssysteem vinden we in en rond de school een inclusieve schoolcultuur. Een veilige, ondersteunende en uitdagende omgeving waarin alle leerlingen tot leren komen en uitgedaagd worden om hun capaciteiten maximaal te ontwikkelen. Dit is voelbaar en zichtbaar in de schoolorganisatie en hoe verschillende aspecten (structuur, processen, procedures, beleid en de

dagelijkse werking) van de school op elkaar inspelen. Cultuur en organisatie versterken elkaar wederzijds.

Wat de inhoud betreft, is het uitgangspunt om zoveel mogelijk leerlingen de onderwijsdoelen van het gemeenschappelijk curriculum te laten halen. Een schoolteam dat onderwijskundig aanpassingen doet op basis van de vorderingen van leerlingen, en *universal design for learning* zijn twee krachtige instrumenten om hierop in te spelen. Voor een kleine minderheid van leerlingen zal het nog steeds nodig zijn om een individueel aangepast curriculum te volgen.

Scholen verschillen van elkaar en ontwikkelen in verschillende snelheden. Dat is nu het geval en dat zal tijdens het veranderingsproces niet anders zijn. Om inclusief onderwijs meer gelijkmatig te realiseren zijn er acties noodzakelijk op niveau van het schoolbestuur (een visie op het realiseren van inclusief onderwijs), op niveau van de school (het inzetten op een sterke didactiek en een schoolactieplan richting inclusief onderwijs) en op niveau van beleid (het regelgevend kader voorzien) en onderwijsinspectie (het faciliteren en opvolgen van deze ontwikkelingen via een aangepast kwaliteitskader).

2. De horizon: scholen voor gewoon en buitengewoon onderwijs evolueren naar scholen voor iedereen

Iedereen kan naar een school van keuze gaan. Hierdoor zullen veel meer leerlingen in een school in de buurt les volgen. De leerlingen stromen toe aan de schoolpoort. Met de fiets, de step, te voet, met ouders of het openbaar vervoer. Voor enkele leerlingen is er omwille van een handicap aangepast vervoer voorzien. Er is één schoolpoort voor iedereen. Voor elke leerling die inschrijft in de school naar keuze is voldoende en gepaste ondersteuning gegarandeerd. Ook leerlingen met complexe en intensieve ondersteuningsnoden volgen onderwijs in een school in de buurt waar de nodige expertise aanwezig is. Dat is wat vrijheid van onderwijs voor ouders en leerlingen betekent.

Gebaseerd op een steeds meer doorgedreven samenwerking tussen, en het bundelen van de expertise van scholen voor gewoon onderwijs, scholen voor buitengewoon onderwijs en leersteuncentra aangevuld met de ervaringen van de pionierscholen, evolueren we naar één onderwijssysteem met scholen voor iedereen. Zowel scholen voor gewoon onderwijs als scholen voor buitengewoon onderwijs ontwikkelen gelijktijdig tot scholen voor iedereen, vanuit een inclusieve schoolcultuur en organisatie, een gedegen en duurzame professionalisering en nabije ondersteuning ingebed in een multidisciplinair team.

3. De ondersteuning: gepaste, voldoende en nabije ondersteuning in elke school

De leerkracht staat er niet alleen voor, niet bij het ontwerpen van een leeromgeving gericht op zoveel mogelijk leerlingen, niet voor de noodzakelijke aanpassingen voor sommige leerlingen of een aangepast curriculum voor een leerling. De leerkracht maakt deel uit van een multidisciplinair team. Ook andere disciplines in functie van de onderwijsbehoeften en leerlingenpopulatie maken er deel van uit. Het (bovenschoolse) multidisciplinair team is collectief verantwoordelijk voor de organisatie van het onderwijs in de school.

Voor meer gespecialiseerde (handicap)specifieke zorg, ondersteuning of hulpmiddelen doet het schoolteam een beroep op de expertise van een regionaal expertisecentrum en waar nodig welzijnspartners.

4. De motor: professionalisering van alle betrokken professionals

In en rond de school werken handelingsbekwame onderwijsprofessionals met diverse achtergronden en expertise, teamgericht samen. De leerkrachten beheersen de principes van een sterke didactiek, hebben de nodige basiskennis over het belang, de visie en de mogelijkheden van inclusief onderwijs en beschikken over de competenties om dit te realiseren. Het is daar waar leren moeilijk wordt, dat de kunde van de leerkracht zichtbaar wordt.

Alle opleidingen en professionaliseringsactiviteiten die zich richten op onderwijsprofessionals of in flankerende domeinen, moeten zich richten op het inclusieve onderwijssysteem. Hiervoor gebeurt er een inclusietoets van het gereguleerde nascholingsaanbod, wat deel kan uitmaken van een keurmerk voor opleidingen. Een systeem dat inzet op professionalisering vertrekt vanuit waardering en een geloof in de ontwikkeling van alle betrokken professionals. Het gaat om meer dan input via een vormingsaanbod of een basisopleiding. Het overstijgt de school: het betreft multidisciplinair samenwerken, het bouwen van lerende netwerken en het installeren van duurzame vormen van professionalisering. Centraal staat de school als lerende organisatie die de reeds aanwezige expertise en *knowhow* activeert en nieuwe genereert. De professionele schoolleider is een onmisbare schakel om visie vorm te geven en het lerend netwerk tot stand te brengen.

Een krachtig professionaliseringsbeleid dat mensen stimuleert en uitnodigt om zich verder te ontwikkelen, beschermt tegen uitval en zorgt voor versnelling in het veranderingsproces. Dit alles vraagt een sterk en overtuigend schoolleiderschap en -bestuur en een onderwijsbeleid dat inzet op de nodige middelen en incentives.

5. De partners: structureel partnerschap tussen onderwijs en welzijn

Leerlingen die door de schoolpoort gaan zijn meer dan lerenden, in die zin dat ze ook in andere levensdomeinen participeren. Om binnen die verschillende contexten te kunnen functioneren zijn bepaalde leerlingen, naargelang de aard of ernst van hun handicap, afhankelijk van assistentie, hulpmiddelen of specifieke zorgkundige handelingen. Sommige leerlingen vertoeven dan weer in specifieke voorzieningen en zijn afhankelijk van jeugd- of gezinshulp. De ene leerling vertrekt vanuit een kwetsbare situatie, de andere komt er tijdens de schoolcarrière in terecht.

Sommige complexe en intensieve ondersteuningsnoden van leerlingen overstijgen de school en het schoolteam. Binnen een inclusief onderwijssysteem wordt expertise vanuit welzijn, jeugdzorg en gezondheidszorg op een efficiënte manier in het onderwijs binnengebracht. Met de hulp van het CLB worden structurele samenwerkingsverbanden opgezet tussen scholengemeenschappen en -groepen en welzijnsorganisaties. Het doel is om dienstverlening en zorg voor het gezin en de jongere zoveel mogelijk samen te brengen en versnippering tegen te gaan. Het concept één gezin één plan dient hierbij als voorbeeld. Specifiek voor kinderen en jongeren met complexe en intensieve ondersteuningsnoden, dienen de verschillende beleidsdomeinen het recht op onderwijs en het belang van geïntegreerde onderwijs- en zorgarrangementen te benadrukken en te faciliteren.

6. De sluitsteen: een onafhankelijk en beleidsdomein-overschrijdend *assessment* bepaalt ondersteuningsnoden

Achter en rond de schoolpoort bestaat er geen opdeling in types, noch verslagen als toegang tot ondersteuning. Er is geen specifieke diagnose nodig om ondersteuning of aanpassingen te verkrijgen. In eerste instantie buigt het (bovenschoolse) multidisciplinair team zich over de

belemmeringen die de leerling en leerkracht ervaren. Indien nodig doet het CLB verder onderzoek naar mogelijke ondersteuningsnoden. Zij zijn het best geplaatst om in samenspraak met het (bovenschoolse) multidisciplinair team na te gaan welke ondersteuning of welke maatregelen nodig zijn.

Voor sommige leerlingen overstijgen de (al dan niet medische) zorgbehoeften de onderwijskundige. In functie van een inclusieve levensloop kunnen gezinnen een beroep doen op een onafhankelijk *assessment* voor het bepalen van zorg- en ondersteuningsnoden, alsook het geven van suggesties voor ondersteuning, aanpassingen en hulpmiddelen en dit binnen alle levensdomeinen (onderwijs, welzijn, vrije tijd, ...). Ouders worden via één toegang begeleid en ondersteund. Een dergelijke dienstverlening overstijgt onderwijs, bundelt expertise uit onderwijs, welzijn en gezondheid en is regionaal georganiseerd.

7. De middelen: doelgerichte financiering voor alle scholen

Achter de schoolpoort van de school voor iedereen is de financiering aangepast aan de noden van de school en de leerlingen. De school beslist hoe de omkadering en het werkingsbudget in te zetten voor haar leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften. Ze is autonoom in de organisatie en aanwending van de middelen en de keuze voor personeel (bv. gespecialiseerde leraren, paramedici, leraar-assistenten...) maar dient dit te verantwoorden. Deze autonomie is nodig om zelf een inclusief schoolbeleid en -organisatie te realiseren en de noodzakelijke uitrusting en ondersteuning te voorzien.

In de evolutie naar een inclusief onderwijssysteem, dringt een hertekening van het financieringssysteem zich op. Conform eerdere adviesrapporten, krijgen scholen een enveloppe op basis van leerling- en schoolkenmerken. Bijkomende financiering is mogelijk voor specifieke leerlingen met complexe en intensieve ondersteuningsnoden op basis van een onafhankelijk *assessment*.

8. De noodzaak: een inclusieve en toegankelijke infrastructuur in elke school

Iedereen kan door de schoolpoort. Er zijn geen fysieke noch andere drempels voor leerlingen, ouders en onderwijsprofessionals. In de school voor iedereen zijn alle plekken in de school bruikbaar en bereikbaar, al dan niet via aanpassingen of hulpmiddelen. Dit geldt ook voor specifieke lokalen zoals het chemielokaal of de sportinfrastructuur. Er zijn verschillende werk- en stilteplekken. Andere plaatsen nodigen uit tot samen leren en spelen. De bewegwijzering in het gebouw is eenvoudig te begrijpen en duidelijk, de leerlingen vinden er makkelijk de weg en komen snel en zo zelfstandig mogelijk ter plaatse. De school handelt flexibel, zoekt concrete en creatieve oplossingen en heeft snel de beschikking over mogelijke aanpassingen of hulpmiddelen.

Tijdens hun ontwikkeling naar school voor iedereen maken scholen de bestaande infrastructuur maximaal toegankelijk. Dit kan niet zonder de nodige investeringen en incentives. Bij nieuwe schoolinfrastructuur is het zaak dat universeel ontwerp (toegankelijk voor zoveel mogelijk leerlingen) zo vroeg mogelijk in het ontwerp als voorwaarde wordt meegenomen.

Iedereen gewoon naar school

Om inclusief onderwijs waar te maken is het noodzakelijk om inclusie tot een systeemkenmerk van het onderwijs te maken. Een inclusief onderwijssysteem is zo opgebouwd dat inclusie vanzelfsprekend is en segregatie geen optie meer is. Dit vraagt dus een innovatie van ons onderwijssysteem. De evolutie naar een inclusief onderwijssysteem met scholen voor iedereen, is

nauw verweven met andere grote onderwijsvraagstukken. Er is het belang van het centraal stellen van een kennisrijk curriculum dat op een didactisch efficiënte wijze wordt onderwezen, omdat dit de beste kansen biedt voor de toekomst van alle leerlingen (Commissie Beter Onderwijs) maar ook het belang van een hedendaags personeelsbeleid met competente onderwijsprofessionals, krachtige scholen en sterke schoolbesturen (Commissie der Wijzen). De verwevenheid van dit dossier met zowat alle andere belangrijke onderwijsdossiers maakt het eens te meer tot een urgente kwestie. Dit rapport is gericht op het in de tijd stapsgewijs vormgeven aan een modern, efficiënter en inclusief onderwijssysteem waarbij alle leerlingen *gewoon naar school* gaan. Tegelijkertijd wordt er gewerkt aan een excellent onderwijsniveau en sterkere scholen. Het onderwijs van een school voor iedereen die alle leerlingen (ongeacht de specifieke noden) tot leren brengt, is meer kwaliteitsvol dan het onderwijs in een school die maar een beperkte groep leerlingen tot leren kan brengen. Kwaliteitsvol onderwijs voor alle leerlingen is inclusief onderwijs en omgekeerd.

Om dit mogelijk te maken in alle scholen wordt ingezet op de noodzakelijke randvoorwaarden: ondersteuning, professionalisering, financiering en structuren voor samenwerking. Scholen krijgen de kans om zelf, op eigen tempo in samenwerking met partners en met de nodige coaching en multidisciplinaire ondersteuning, toe te werken naar de doelstelling om overal in Vlaanderen scholen voor iedereen te realiseren. Sommige scholen zullen zich engageren als pionierscholen, andere scholen zullen in een tweede fase het proces aanvatten om zich om te vormen naar school voor iedereen. Alle partners zijn hierin betrokken: scholen voor gewoon onderwijs, scholen voor buitengewoon onderwijs en leersteuncentra. Maar evenzeer de leerlingen, ouders, CLB's, PBD's, welzijnspartners, lerarenopleidingen,... en alle betrokkenen op onderwijs worden meegenomen. Aan de hand van de acties die worden vooropgesteld in de verschillende fases wordt stapsgewijs de omslag gemaakt naar een inclusief onderwijssysteem. Zo wordt er voor gezorgd dat tegen 2040 elke leerling ongeacht de specifieke onderwijsbehoeften kwaliteitsvol onderwijs kan genieten in een school naar keuze waar voldoende en gepaste expertise en ondersteuning aanwezig is.



Verklarende woordenlijst ·

bronnenlijst ·

bijlagen ·

Verklarende woordenlijst

- CLB: centrum voor leerlingenbegeleiding;
- GC-verslag: verslag gemeenschappelijk curriculum, een verslag dat toegang geeft tot leersteun bij een gemeenschappelijk curriculum;
- IAC-verslag: verslag individueel aangepast curriculum, een verslag dat toegang geeft tot een individueel aangepast curriculum;
- Leerling met specifieke onderwijsbehoeften: leerling met langdurige en belangrijke participatieproblemen die te wijten zijn aan het samenspel tussen: a) één of meerdere functiebeperkingen op mentaal, psychisch, lichamelijk of zintuiglijk vlak en b) beperkingen bij het uitvoeren van activiteiten en c) persoonlijke en externe factoren;
- MDT: multidisciplinair team erkend door het Vlaams Agentschap voor Personen met een Handicap;
- Onderwijsdoelen: dit zijn alle doelen die door de overheid worden vastgelegd, en omvat zo dus de eindtermen basisonderwijs en de minimumdoelen voor het secundair onderwijs;
- Ouders: in het advies hanteren we dit begrip om te verwijzen naar de opvoedingsverantwoordelijke(n) voor de leerling;
- OV4-verslag: het verslag voor toegang tot opleidingsvorm 4 in het buitengewoon secundair onderwijs of een gemeenschappelijk curriculum met intensieve ondersteuning in het gewoon secundair onderwijs;
- PBD: pedagogische begeleidingsdienst;
- Redelijke aanpassingen: aanpassingen om hindernissen voor leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften weg te nemen. Redelijke aanpassingen bestaan uit remediërende maatregelen, differentiërende maatregelen, compenserende maatregelen, dispenserende maatregelen;
- *Universal design for learning*: het universeel ontwerpen van de leeromgeving opdat onnodige drempels voor leerlingen worden weggenomen en aan de diverse noden en mogelijkheden van leerlingen wordt tegemoetgekomen;
- VAPH: Vlaams Agentschap voor Personen met een Handicap;
- VRPH: VN-Verdrag inzake de Rechten van Personen met een Handicap;
- Zorgcontinuüm: opeenvolging van de fasen in de organisatie van de onderwijsomgeving op het gebied van brede basiszorg, verhoogde zorg en uitbreiding van zorg. Daarenboven is er de mogelijkheid tot een individueel aangepast curriculum (voor leerlingen met een IAC-verslag) of een traject op basis van een OV4-verslag.

Bronnenlijst

Andersen, I. G., & Andersen, S. C. (2017). Student-Centered Instruction and Academic Achievement: Linking Mechanisms of Educational Inequality to Schools' Instructional Strategy. *British Journal of Sociology of Education*, 38(4), 533-550. <https://doi.org/10.1080/01425692.2015.1093409>

Booth, T., & Ainscow, M. (2015). *Index voor inclusie, werken aan leren en participeren op school*. Centre for Studies on Inclusive Education.

Brinckman, P., & Versluys, K. (2021). *Naar de kern: de leerlingen en hun leer-kracht. Rapport van de Commissie Beter Onderwijs*. Departement Onderwijs en Vorming.

Commissie Struyf (2019). *Evaluatie van het nieuwe ondersteuningsmodel*. Beschikbaar via <https://onderwijs.vlaanderen.be/nl/evaluatie-van-het-ondersteuningsmodel-specifieke-onderwijsbehoeften>.

de Boer, A., Struyf, E., Nijs, A. & Doolaard, S. (2022). *Samen inclusief onderwijs realiseren. Een handboek voor professionals binnen en buiten het onderwijs*. Acco.

Deal, T. E., & Peterson, K. D. (2016). *Shaping school culture*. Jossey-Bass.

Departement Onderwijs en Vorming (2023). *Omgevingsanalyse van het beleidsdomein onderwijs en vorming 2024-2029*. Departement Onderwijs en Vorming.

European Agency for Special Needs and Inclusive Education (2016). *Financing of Inclusive Education: Background Information Report*. Odense, Denmark.

European Agency for Special Needs and Inclusive Education (2022a). *European Agency Statistics on Inclusive Education (EASIE): Guide to the EASIE data tables and country background information*. (A. Lenárt, R. Mepsted and A. Lecheval, eds.). Odense, Denmark.

European Agency for Special Needs and Inclusive Education (2022b). *Profile for inclusive teacher professional learning. Including all education professionals in teacher professional learning for inclusion*. (A. De Vroey, A. Lecheval and A. Watkins, eds.). Odense, Denmark.

European Agency for Special Needs and Inclusive Education (2024). *European Agency Statistics on Inclusive Education: 2020/2021 School Year Dataset Cross-Country Report*. (P. Drál, A. Lenárt and A. Lecheval, eds.). Odense, Denmark.

Fuchs, D., & Fuchs, L. S. (2006). Introduction to Response to Intervention: What, why, and how valid is it? *Reading Research Quarterly*, 41(1), 93–99. <https://doi.org/10.1598/RRQ.41.1.4>

Inter (2020). *Evaluatieonderzoek Vlaamse Toegankelijkheidsverordening – Eindrapport*.

Jimerson, S.R., Burns, M.K., & Van Der Heyden, A.M. (Eds.) (2005). *Handbook of response to intervention: The science and practice of multi-tiered systems of support*. Springer.

Koolen, K., Staels, E. & Van den Broeck, W. (2022). *Niet gepubliceerd onderzoek naar de effecten van individuele maatregelen*, gepresenteerd in de Commissie Onderwijs van het Vlaams Parlement (maart 2022).

Maes, B., Struyf, E., Nijs, S., Vanroye, E., Vanden Bempt, F., & Jennen, B. (2024). *Kwaliteitsvol onderwijs aan kinderen met ernstig meervoudige beperkingen (Eindrapport van een onderzoek uitgevoerd in opdracht van het Departement Onderwijs & Vorming van de Vlaamse Overheid)*. KU Leuven.

Masschelein, J., & Simons, M. (2012). *Apologie van de school – Een publieke zaak*. Acco.

Mitchell, D., & Sutherlands, D. (2020). *What Really Works in Special and Inclusive Education. Using Evidence-Based Teaching Strategies*. Routledge.

OECD (2021). *Education at a Glance 2021: OECD Indicators*. OECD Publishing, Paris, <https://doi.org/10.1787/b35a14e5-en>.

Spinoy, M. & Willems, K. (2019). [Het M-decreet. “M” voor méér of minder buitengewoon onderwijs? Het VN-Verdrag inzake de Rechten van Personen met een Handicap: implicaties voor het onderwijsbeleid inzake leerlingen met specifieke leerbehoefte](#), *Tijdschrift voor Onderwijsrecht en -Beleid*, 20, 1-2.

Van Damme, D. (2023). *Commissie Van Wijzen. Prioriteit voor professionaliteit. Competente leraren, sterke scholen, hoge onderwijskwaliteit*. Departement Onderwijs en Vorming.

Van den Broeck, W., & Staels, E. (2019). Bouwstenen voor een ambitieus onderwijs dat doeltreffend omgaat met verschillen. *Vlaamse Onderwijsraad (Red.), Spots op Onderwijs. Wetenschappers voor het voetlicht* (pp. 275-297). LannooCampus.

Van Landschoot, A. (2024). *Working Paper: Van buitengewoon naar inclusief onderwijs in Vlaanderen: waar is het masterplan?*

Van Mieghem, A., Verschueren, K., Petry, K., & Struyf, E. (2017). *Een analyse van onderzoek naar inclusief onderwijs: een overzichtsstudie*. Steunpunt Onderwijsonderzoek.

Van Mieghem, A., Verschueren, K., Petry, K., & Struyf, E. (2018). *Dynamiëken achter de implementatie van het M-decreet: Een casestudieonderzoek*. Steunpunt Onderwijsonderzoek.

Wienen, B. (2023). *Van individueel naar inclusief onderwijs. Pleidooi voor minder labelen en meer aandacht voor de kracht van onderwijs*. Instondo.

Bijlagen

Bijlage 1. Samenstelling van de onafhankelijke Commissie Inclusief Onderwijs

De onafhankelijke commissie rond inclusief onderwijs wordt door de Vlaamse minister van Onderwijs als volgt samengesteld:

1° de voorzitter van de commissie: Elke Struyf, professor aan de Universiteit Antwerpen en voormalig voorzitter van de evaluatiecommissie rond het ondersteuningsmodel.

2° vier experts uit het hoger onderwijs met deskundigheid op het vlak van onderwijs aan leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften, vanuit het perspectief van een inclusieve onderwijscontext, vanuit de context van het buitengewoon onderwijs en vanuit een juridisch perspectief:

- Wim Van den Broeck, professor-emeritus aan de Vrije Universiteit Brussel, voormalig lid van de evaluatiecommissie rond het ondersteuningsmodel;
- Beno Schraepen, Docent en onderzoeker aan AP Hogeschool Antwerpen, voormalig lid van de evaluatiecommissie rond het ondersteuningsmodel;
- Dennis Monte, docent aan de lerarenopleidingen Vives Hogeschool;
- Sofie Logie, advocaat en docent aan KU Leuven.

3° zes onderwijsprofessionals waarvan twee uit het gewoon onderwijs, één uit het leersteunmodel, twee uit het buitengewoon onderwijs en één uit de centra voor leerlingenbegeleiding:

- Mieke Quirijnen, directeur leersteuncentrum Kempen Katholiek Onderwijs Vlaanderen;
- Karine Stes, directeur stedelijk buitengewoon onderwijs Leerexpert Meander;
- Marjolein Petit, pedagogisch begeleider voor de Provinciale Centra voor Leerlingenbegeleiding;
- Barbara Danis, coördinerend directeur secundair onderwijs GO! scholengroep Brussel;
- Davy Mellemans, algemeen en coördinerend directeur (buiten)gewoon onderwijs, campus MAX Tessenderlo en Sint-Michiel Leopoldsburg;
- Annick Vulsteke (tot februari 2024), Vrije Basisschool Vlierbeek.

4° één ouder van een leerling met specifieke onderwijsbehoeften, op voordracht van NOOZO, de Vlaamse adviesraad handicap: Kim Van Mele.

5° één persoon met een handicap, op voordracht van NOOZO, de Vlaamse adviesraad handicap: Seline Somers.

6° één leerling, op voordracht van de Vlaamse scholierenkoepel: Auguste Duchene, met ondersteuning van Patrick Pockelé.

7° twee personeelsleden van het Departement Onderwijs en Vorming, die de werking van de commissie ondersteunen:

- Inge Wagemakers, beleidsondersteuner Departement Onderwijs en Vorming, afdeling leerplicht;
- Wouter Pinxten, beleidsondersteuner Departement Onderwijs en Vorming, afdeling leerplicht.

Bijlage 2. Simulatie

Om inzichtelijk te maken hoe de omkadering voor scholen zou wijzigen als de omkadering van buitengewoon onderwijs, leersteun en gewoon onderwijs geïntegreerd worden, werd een simulatie gemaakt. In deze simulatie werd de omkadering van het buitengewoon onderwijs³¹ en leersteuncentra³², verdeeld over de bestaande scholen voor gewoon onderwijs a rato van de omkadering³³ die scholen voor gewoon onderwijs ontvangen. Aan grotere scholen werd dan een groter deel van de bijkomende omkadering toegekend, dan aan kleine scholen. De verdeling werd lineair doorgevoerd. Analoog hieraan werd ook een verdeling gemaakt van het aantal leerlingen uit buitengewoon onderwijs, over de scholen voor gewoon onderwijs a rato van het aandeel van de leerlingen in de scholen voor gewoon onderwijs. Hiermee krijgen we een rudimentair zicht op hoeveel leerlingen erbij zouden komen in de scholen voor gewoon onderwijs door de evolutie naar inclusief onderwijs, en hoeveel omkadering hiermee gepaard zou gaan voor de scholen.

De simulatie wijst op grote verschillen tussen scholen, met sommige zeer kleine scholen en sommige zeer grote scholen. Deze *outliers* in beide richtingen, beïnvloeden het gemiddelde. Om hier rekening mee te houden, presenteren we het gemiddelde van bijkomende omkadering en bijkomende leerlingen voor de 50 procent middelste scholen (dus tussen percentiel 25 en percentiel 75).

| | Omkadering | | | Leerlingenaantal | | |
|---------------------------|---|--|--|---|--|--|
| | Gemiddelde omkadering middelste 50% (VTE) | Gemiddelde bijkomende omkadering middelste 50% (VTE) | Percentage bijkomende omkadering middelste 50% | Gemiddeld aantal leerlingen middelste 50% | Gemiddelde bijkomend aantal leerlingen middelste 50% | Percentage bijkomende leerlingen middelste 50% |
| Niveau school | 18,7 | 3,6 | 19% | 291 | 11 | 4% |
| Niveau scholengemeenschap | 151,8 | 28,9 | 19% | 2280 | 89 | 4% |

Als we op niveau van de scholen kijken, zien we dat de middelste 50 procent van de scholen momenteel gemiddelde 18,7 voltijdse equivalente (VTE) in dienst hebben. Als de omkadering van buitengewoon onderwijs en de leersteuncentra hieraan toegevoegd wordt, komt er voor hen gemiddeld 3,6 VTE bij, wat overeenkomt met 19 procent bijkomende omkadering. Als we op niveau van de scholen naar de leerlingenaantallen kijken, zien we dat de middelste 50 procent van de scholen gemiddeld 291 leerlingen hebben. Als de leerlingen uit het buitengewoon onderwijs worden ingekanteld, komen er voor deze scholen gemiddeld 11 leerlingen per school bij, wat overeenkomt met 4 procent meer leerlingen.

Dit is de situatie als alle beschikbare omkadering van het buitengewoon onderwijs en de leersteuncentra verdeeld zou worden over de scholen voor gewoon onderwijs. In het einddoel dat

³¹ Hiervoor werd de omkadering in lestijden, lesuren en uren van het buitengewoon onderwijs meegenomen.

³² Voor de omkadering van de leersteuncentra werden enkel de punten leersteun gebruikt, en niet de punten voor secundaire processen.

³³ Voor de omkadering werd gekeken naar de lestijden/lesuren op basis van de toepasselijke schalen en de leerlingenkenmerken (opleidingsniveau moeder, krijgen van een schooltoeslag, thuistaal niet-Nederlands en buurt met hoog percentage schoolse vertraging). Andere vormen van omkadering zoals punten, omkadering levensbeschouwelijke vakken, ... werden buiten beschouwing gelaten.

we voorstellen, is er ook een bovenschools multidisciplinair team op niveau van de scholengemeenschap of -groep mogelijk, en worden er ook regionale expertisecentra geïntroduceerd om ervoor te zorgen dat alle scholen op de nodige expertise beroep kunnen doen. Er zal dus minder bijkomende omkadering op niveau van de scholen beschikbaar zijn. Om ook op niveau van de scholengemeenschappen zicht te krijgen, voegen we in de tabel ook een tweede simulatie toe waarbij alle omkadering wordt toebedeeld op niveau van de scholengemeenschappen, volgens dezelfde parameters als in de simulatie op niveau van scholen. In de 50 procent middelste scholengemeenschappen werken gemiddeld 151,8 VTE, waar gemiddeld 28,9 VTE (19 procent) aan toegevoegd zou worden als de omkadering van buitengewoon onderwijs en de leersteuncentra verdeeld wordt over de scholengemeenschappen. Als we naar de leerlingenaantallen kijken tellen de 50 procent middelste scholengemeenschappen gemiddeld 2.280 leerlingen. Hier zouden gemiddeld 89 leerlingen bijkomend (4 procent) als alle leerlingen buitengewoon onderwijs lineair verdeeld worden over de scholengemeenschappen.

In het model zoals vooropgesteld door de commissie zal er in scholen een combinatie zijn van personeelsleden die zijn aangesteld in de scholen en van personeelsleden die zijn aangesteld op bovenschools niveau om in alle scholen ondersteuning te voorzien. De beschikbare omkadering van buitengewoon onderwijs en leersteuncentra zal dus over deze twee niveaus verdeeld zijn.

