

Conceptnota

LEERZORG

30 maart 2007

Frank Vandenbroucke

Vlaams minister van Werk, Onderwijs en Vorming
Vice-minister-president van de Vlaamse Regering

Inhoud

Vooraf

Inleiding

Voor wie is de nota bedoeld?

Wat is het uitgangspunt?

Waarom kiezen voor verandering?

De nood aan een basiskader voor de structurering van zorg in het onderwijs

Verbeteringen in het buitengewoon onderwijs

Afstemmen op internationale tendensen en ontwikkelingen op het gebied van onderwijs op maat in gewone scholen

Samen werken aan verandering!

Inhoud van deze nota

Hoofdstuk I. Achtergrond en actuele cijfers

1. Gewoon en buitengewoon onderwijs becijferd

1.1. Gewoon en buitengewoon onderwijs: algemeen

1.1.1. Zorg in het onderwijs

1.1.2. Verdeling gewoon – buitengewoon onderwijs

1.2. Deelname aan buitengewoon onderwijs per onderwijsniveau

1.2.1. Kleuteronderwijs

1.2.2. Lager onderwijs

1.2.3. Secundair onderwijs

1.3. Internationale vergelijking van onderwijs aan leerlingen met specifieke noden in aparte settings

1.4. Kansarmoede en buitengewoon onderwijs

1.5. Geïntegreerd onderwijs

1.5.1. GON type 1, 2, 3 en 8

1.5.2. GON type 4, 6 en 7

2. Gewoon en buitengewoon onderwijs verder onder de loep

2.1. Spanningsvelden in het onderwijs vandaag

2.2. Knelpunten met de typologie voor leerlingen met specifieke noden

2.3. Knelpunten in de verwijsp praktijk naar buitengewoon onderwijs

2.4. Knelpunten in het geïntegreerd onderwijs

2.5. Kloof in ondersteuningsaanbod

2.6. Onevenwichtige spreiding buitengewoon onderwijs

Hoofdstuk II. Leerzorg in detail

Inleiding: een matrixmodel

1. Voorstelling van de leezorgmatrix

2. Leerzorgniveaus, clusters en doelgroepen

2.1. Leerzorgniveaus

2.2. Clusters en doelgroepen

Cluster 1

Cluster 2

Cluster 3

Cluster 4

3. Het leezorgkader: een combinatie van leezorgniveaus, clusters en doelgroepen

3.1. Leezorgniveau I

- Indicatiestelling
- Inschrijvingsrecht
- Competentieontwikkeling
- Financierings- en allocatiemechanismen

3.2. Leezorgniveau II

- Indicatiestelling
- Inschrijvingsrecht
- Competentieontwikkeling
- Financierings- en allocatiemechanismen

3.3. Leezorgniveau III

- Indicatiestelling
- Inschrijvingsrecht
- Competentieontwikkeling
- Financierings- en allocatiemechanismen

3.4. Leezorgniveau IV

- Indicatiestelling
- Inschrijvingsrecht
- Competentieontwikkeling
- Financierings- en allocatiemechanismen

3.5. Leezorgniveau V

3.5.1. Type 5

3.5.2. Permanent Onderwijs Aan Huis

3.5.3. Tijdelijk Onderwijs Aan Huis

3.5.4. K-diensten

3.5.5. Leerlingen met een zware meervoudige beperking (delta)

3.5.6. Resterende knelpunten en noden

Hoofdstuk III. Hoe verder?

1. Van conceptnota naar decreet

2. Van decreet naar uitvoering: een geleidelijk proces

Vooraf

Vooruitzien en voortbouwen is de titel van de beleidsbrief van 2006-2007.

Goed voor de sterken, sterk voor de zwakken, dat was de titel van mijn beleidsbrief voor het schooljaar 2005-2006.

Via het onderwijs wil ik ervoor zorgen dat elke jongere in zijn of haar groei tot volwassene zoveel mogelijk kansen krijgt om te leren en zichzelf te ontwikkelen. Op basis van een realistisch beleid wil ik samen met de scholen klaar zijn voor de samenleving van morgen.

De conceptnota 'Leerzorg' die voorligt, bouwt verder op de discussienota '*Leerzorg in het onderwijs. Een kader voor zorg op maat van elke leerling*' die op 19 december 2005 werd gepubliceerd. Deze discussienota was het voorwerp van een proces van gemeenschappelijke beleidsontwikkeling in de Vlaamse Onderwijsraad. Dit proces leidde tot een ontwerp van conceptnota die ik op 17 november 2006 bekendmaakte. De Vlaamse Onderwijsraad (VLOR) en het Raadgevend Comité bij het Vlaams Agentschap voor Personen met een Handicap (VAPH) hebben intussen een advies¹ gegeven over de ontwerpconceptnota.

Rekening houdend met deze adviezen is nu een aangepaste conceptnota over leerzorg uitgewerkt.

We hernemen de inleidende hoofdstukken uit de twee eerdere nota's zodat de conceptnota als één coherent geheel kan gelezen worden.

De discussienota en de ontwerpconceptnota deden heel wat stof opwaaien en dat is maar goed ook. Vele discussies, grondig uitgewerkte adviezen en spontane reacties tonen aan dat iedereen die zich mengt in de discussie zich erg betrokken voelt bij de jongeren om wie het gaat, jongeren die om een of andere reden minder kansen krijgen doordat ze een lichte, matige of ernstige handicap hebben. Ik merk uit de vele reacties dat dit ook erg veel mensen beroert. Vele ouders van leerlingen uit het buitengewoon onderwijs en leerkrachten en directies van deze scholen laten van zich horen. Niet zelden vertrekt de reactie vanuit de angst dat het buitengewoon onderwijs zal worden afgeschaft of afgebouwd. In wat volgt zal duidelijk worden dat dit niet de bedoeling is. Integendeel. Alle mogelijkheden in het buitengewoon onderwijs zullen blijven bestaan. We zullen er ook naar streven om het aanbod te verbreden en te verdiepen.

¹ Vlaamse Onderwijsraad. Advies over de ontwerpconceptnota "Leerzorg". 15 februari 2007

Advies van het Raadgevend Comité bij het Vlaams Agentschap voor Personen met een Handicap (VAPH) over de conceptnota Leerzorg van Vice-minister-president van de Vlaamse regering en Vlaams minister van Werk, Onderwijs en Vorming. 6 februari 2007.

Ook van leerkrachten en directies van gewone scholen krijgen we het signaal dat hun draagkracht in de opvang van leerlingen met een handicap onvoldoende is en dat ze niet de competenties hebben om deze leerlingen op te vangen. Vele onderwijzers, leerkrachten, zorgcoördinatoren, schooldirecteurs, leerlingenbegeleiders, CLB-medewerkers, GON-begeleiders, ... zijn echter dag in dag uit in de weer om met veel expertise leerlingen met een handicap de zorg te geven die ze nodig hebben. De praktijk van vandaag waardeert ik sterk en vormt het uitgangspunt. Leerzorg is dan ook in grote mate beschrijvend voor vele bestaande 'goede praktijken'. Op andere punten willen we iets veranderen maar we willen dit doen met een grote dosis realisme en binnen een aanvaardbaar tijdspad.

We willen op basis van de constructieve discussies van het afgelopen jaar een volgende stap zetten. Ten aanzien van de discussienota werden heel wat ideeën bijgestuurd, verfijnd en versterkt. Op basis van de recente adviezen werden bepaalde keuzes verduidelijkt en waar nodig nog herzien. In deze conceptnota leggen we de contouren van leerzorg vast na het VLOR advies en het advies van het Raadgevend Comité bij het VAPH zoals we ze politiek willen afdoelen binnen de Vlaamse regering en het Vlaams Parlement.

Graag wil ik alle mensen die een constructieve bijdrage leveren aan de discussie rond leerzorg, hartelijk danken.

Frank Vandenbroucke

Vlaams minister van Werk, Onderwijs en Vorming

Inleiding

Voor wie is de nota bedoeld?

Deze nota heeft als uiteindelijke doelgroep de leerlingen² met specifieke onderwijsbehoeften gaande van leerlingen met lichte problemen tot kinderen en jongeren met zeer ernstige belemmeringen. Allen ervaren problemen in hun onderwijsparticipatie.

Meer concreet richten we ons tot al wie vanuit de praktijk en het beleid betrokken is bij dit thema:

- ouders van leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften;
- leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften;
- alle teamleden in scholen voor gewoon basisonderwijs en scholen voor gewoon secundair onderwijs;
- alle teamleden in scholen voor buitengewoon basisonderwijs en buitengewoon secundair onderwijs;
- coördinatoren en begeleiders geïntegreerd onderwijs (GON);
- directies, maatschappelijk werkers, psycho-pedagogische werkers en consulenten, artsen, paramedici, en andere deskundigen in de centra voor leerlingenbegeleiding (CLB);
- deskundigen in de pedagogische begeleidingsdiensten;
- deskundigen in de vakorganisaties van personeelsleden in het onderwijs;
- inspecteurs;
- betrokken ouders in de ouderkoepels;
- deskundigen in de onderwijskoepels;
- leden van inrichtende machten en schoolbesturen;
- betrokken leerlingen in de scholierenkoepel;
- docenten en studenten lerarenopleidingen, bachelor-na-bachelor opleidingen buitengewoon onderwijs en zorgverbreding en remediërend leren;
- verenigingen zonder winstoogmerk die zich tot de doelgroep richten;
- navormers en nascholingsdiensten;
- zelfstandige buitenschoolse deskundigen en deskundigen in revalidatiecentra;
- directies en personeelsleden van de voorzieningen voor ambulante, semi-residentiële en residentiële opvang van kinderen en jongeren met een handicap;
- onderzoeks- en begeleidingscentra;
- beleidsmakers en politici;
- alle andere betrokkenen en geïnteresseerden.

² In de nota gebruiken we “leerling” maar we bedoelen zowel kleuters, kinderen op lagere schoolleeftijd als jongeren in het secundair onderwijs.

Wat is het uitgangspunt?

In het Vlaamse leerplichtonderwijs worden honderdduizenden leerlingen gevormd. Een grote groep jongeren met heel uiteenlopende noden. Geen twee leerlingen zijn dezelfde, hebben dezelfde talenten en dezelfde onderwijsbehoeften. Ook de onderwijsstructuren in Vlaanderen zijn complex. En de scholen zijn erg verscheiden. Geen twee scholen hebben dezelfde draagkracht of een identiek publiek.

De meeste leerlingen hebben geen grote problemen, maar dat betekent niet dat hun schoolloopbaan altijd van een leien dakje loopt. Ze kunnen bijvoorbeeld een dipje hebben door problemen thuis, met vrienden of omdat ze met zichzelf in de knoei zitten. Ze verliezen daardoor de belangstelling voor school. Sommige ouders kunnen hun kinderen onvoldoende steunen omdat ze zelf lagergeschoold zijn of geen Nederlands spreken, enz. Een andere groep leerlingen heeft stoornissen in zijn verstandelijke, lichamelijke of sociaal-emotionele ontwikkeling, in tal van gradaties van licht tot zeer ernstig. Soms is het onderwijsaanbod onvoldoende afgestemd op wat deze leerlingen nodig hebben of zijn leerkrachten onvoldoende handelingsbekwaam om tegemoet te komen aan de specifieke noden van deze leerlingen. Hoe kan het Vlaamse onderwijs al die leerlingen een gepast onderwijsaanbod geven dat rekening houdt met hun specifieke onderwijsbehoeften? Dat is de vraag waarop we een antwoord wil geven.

Leerzorg is er in de eerste plaats op gericht het bestaande zorgaanbod in het gewoon en buitengewoon onderwijs beter te **beschrijven** door het te plaatsen binnen één referentiekader. Het is niet de bedoeling de bestaande onderwijsstructuren (gewoon onderwijs, buitengewoon onderwijs) ingrijpend te veranderen, maar ze te **verbeteren** waar het noodzakelijk is. Het nieuwe concept gebruikt een ander begrippenkader dan vandaag. Het zal op lange termijn effecten hebben op de samenstelling van leerlingengroepen en op de leerlingenstromen. Scholen zullen voor een grotere diversiteit aan leerlingen openstaan, maar scholen voor gewoon onderwijs zullen scholen voor gewoon onderwijs blijven en die voor buitengewoon onderwijs zullen scholen voor buitengewoon onderwijs blijven.

Deze conceptnota handelt over alle leerlingen, met bijzondere aandacht voor leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften in het basis- en secundair onderwijs. Dit betekent zeker niet dat we studenten met een functioneringsprobleem in het hoger onderwijs negeren, maar in deze nota wordt dit vraagstuk niet verder behandeld.³

³ De beleidsnota Onderwijs en Vorming besteedt aandacht aan het bevorderen van de studiemogelijkheden van kansengroepen in het hoger onderwijs, o.a. van studenten met een functiebeperking of chronische ziekte. Via het Vlaams Expertisecentrum Handicap en Hoger Onderwijs (VEHHO) dat de overheid subsidieert, worden kennis en expertise samengebracht en gedeeld. De geplande hervorming van de financiering van het hoger onderwijs zal de instellingen aanmoedigen om meer aandacht te geven aan kansengroepen.

Waarom kiezen voor verandering?

De vraag naar ondersteuning van leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften stijgt sterk, zowel in het gewoon als in het buitengewoon onderwijs. Het huidige aanbod in het gewoon onderwijs, het GON (geïntegreerd onderwijs) en het buitengewoon onderwijs bewijzen dag in dag uit hun zinvolheid en werkbaarheid. Toch zijn er redenen om te veranderen.

- **De nood aan een basiskader voor de structurering van zorg in het onderwijs**

De aandacht voor de onderwijspositie van leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften is geen nieuw gegeven. In het Vlaamse onderwijs zijn de laatste decennia diverse maatregelen genomen om de zorg voor leerlingen met specifieke noden vorm te geven en te reglementeren. Deze maatregelen gaan van de inspanningen die scholen en leerkrachten leveren op basis van hun reguliere middelen, over de specifieke ondersteuning in het gelijke-onderwijskansen- en zorgbeleid, tot de aangepaste zorg in het buitengewoon en geïntegreerd onderwijs.

Soms dreigt men door de bomen het bos niet meer te zien.

Het is onze ambitie om met leerzorg een basiskader te ontwikkelen waarin alle maatregelen op het gebied van zorg in hun onderlinge samenhang, een plaats krijgen. Zo ontstaat één gemeenschappelijk referentiekader voor de zorg in het gewoon en het buitengewoon onderwijs dat bruikbaar is voor het beleid én voor de praktijk. Het referentiekader moet ook toelaten toekomstige ontwikkelingen en beleidsinitiatieven te plaatsen in een bredere visie.

Het organiseren van zorg in onderwijs staat ten dienste van de leertrajecten van de leerlingen. Leren is het doel, zorg is een middel om leren mogelijk te maken.

- **Verbeteringen in het buitengewoon onderwijs**

De keuze in 1970 om een aparte structuur van buitengewoon onderwijs uit te bouwen heeft de onderwijskansen van kinderen en jongeren met een beperking ontegensprekelijk verbeterd. Het buitengewoon onderwijs heeft zich in de afgelopen decennia een manier van werken eigen gemaakt die voor heel wat ouders en leerlingen een antwoord is op hun zorgen en noden. Daarom vinden we dat gespecialiseerde settings voor de opvang van leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften in de toekomst een plaats moeten blijven behouden in het onderwijslandschap. Heel wat ouders maken er een bewuste keuze voor en dat moeten ze kunnen blijven doen. Toch stellen we vast dat een aantal bijsturingen zich opdringen.

De types in het buitengewoon onderwijs worden als te eng ervaren. We houden rekening met deze kritiek en willen de concrete knelpunten die onderwijsgebruikers, onderwijsgevend en beleidsmakers met de types ondervinden, ondervangen.

Toch behouden we met leezorg de idee van doelgroepen. Doelgroepwerking zal ook in de toekomst mogelijk blijven voor scholen buitengewoon onderwijs. Tegelijk willen we er ook voor kiezen om problemen te groeperen in brede clusters. We vinden dat deze benadering de onderwijsgebruiker én de onderwijsaanbieder meer ruimte geeft.

Het aanbod van buitengewoon onderwijs is, zeker voor een aantal doelgroepen, ongelijk gespreid over Vlaanderen. Leerlingen moeten te lange afstanden afleggen om in een school te geraken die het type onderwijs inricht dat ze nodig hebben.

Bepaalde doelgroepen vinden geen plaats in de huidige typologie. Ook binnen het GON levert het bestaande kader problemen op. Getuige hiervan is de situatie van leerlingen met autisme die aangewezen zijn op bijvoorbeeld een type 4 of type 7 attest wat weinig zegt over hun werkelijke noden. Maar momenteel is er geen beter alternatief. Het buitengewoon secundair onderwijs pleit voor meer flexibiliteit in het gebruik van de opleidingsvormen.

De studie van de verwijspraktijk heeft ons de afgelopen jaren veel geleerd. De verschillen tussen scholen en tussen CLB's, de moeilijke objectiveerbaarheid van bepaalde problemen, willen we verder onder de loep nemen. We zullen strengere kwaliteitsnormen vastleggen. We denken dat het CLB de diagnostiek, indicatiestelling en toewijzing het best kan opnemen. We vinden het niet opportuun om andere 'onafhankelijke' instanties in het leven te roepen die de toewijzing van 'zorg' op zich zouden nemen. CLB's en scholen moeten ouders en leerlingen van bij het begin betrekken bij het uittekenen van het zorgtraject.

- **Afstemmen op internationale tendensen en ontwikkelingen op het gebied van onderwijs op maat in gewone scholen**

Met leezorg willen we ook inspelen op nieuwe vragen en ontwikkelingen in verband met het onderwijs aan leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften in gewone scholen. Deze zijn gegroeid vanuit belangenorganisaties, oudergroepen, de praktijk en ervaringen van scholen en leerkrachten. Deze ontwikkelingen worden sinds een aantal jaren ook internationaal gedragen en gepromoot.⁴ We

⁴ Verenigde Naties (1994). *De standaardregels betreffende het bieden van gelijke kansen voor personen met een handicap*. Resolutie 48/96. New York.

Unesco (1994). *Salamanca Statement and Framework for Action for Special Needs Education*. World Conference on Special Needs Education: Access and Quality. Paris, Unesco.

OECD (1999). *Inclusive Education at work: including students with disabilities in mainstream schools*. Paris.

verwijzen in dit verband ook naar de recente Conventie van de Verenigde Naties ter bescherming van de rechten van personen met een handicap.⁵ Ook in het advies van de VLOR en van het Raadgevend Comité bij het VAPH over de ontwerpconceptnota “Leerzorg” wordt naar deze Conventie verwezen in de context van de veranderde maatschappelijke verwachting om leerlingen met specifieke onderwijs- en opvoedingsbehoeften meer perspectieven te bieden in het gewoon onderwijs.

In het bijzonder in het advies van het Raadgevend Comité bij het VAPH wordt deze Conventie aangegrepen om het lange tijdspad dat voorzien wordt voor de realisatie van inclusief onderwijs (leerzorgniveau III met keuze voor gewoon onderwijs) tegen 2016 in vraag te stellen.

In artikel 24, dat handelt over onderwijs, stelt de tekst van de Conventie dat de lidstaten het recht op onderwijs van personen met een handicap moeten erkennen en dat ze, met oog op de realisatie van dit recht een inclusief onderwijssysteem op alle onderwijsniveaus en het levenslang leren moeten verzekeren.

Dit wordt verder geconcretiseerd in een aantal punten:

- Personen mogen op basis van hun handicap niet uitgesloten worden van het algemene onderwijssysteem en kinderen met een handicap mogen omwille van die handicap niet worden uitgesloten van kosteloos leerplichtonderwijs (basis en secundair onderwijs).
- Personen met een handicap moeten toegang hebben tot inclusief, kwaliteitsvol en kosteloos basis en secundair onderwijs op gelijke voet met anderen in de gemeenschappen waarin ze leven.
- Redelijke aanpassingen worden voorzien.
- Personen met een handicap ontvangen de nodige ondersteuning binnen het algemene onderwijssysteem, om zo hun effectief leren te bevorderen.
- Effectieve individuele ondersteuning wordt ter beschikking gesteld in contexten die een maximale academische en sociale ontwikkeling waarborgen in overeenstemming met het doel van volledige inclusie.
- Verder dienen de lidstaten de nodige maatregelen te nemen zodat personen met een handicap de nodige vaardigheden kunnen verwerven (braille, gebarentaal...) om op een gelijke basis aan onderwijs te kunnen participeren. Ze moeten leraren tewerkstellen, inclusief leraren met een handicap, die bekwaam zijn in gebarentaal en braille.
- Personen met een handicap moeten ook toegang hebben tot het regulier hoger onderwijs, beroepsopleiding, volwassenenonderwijs en levenslang leren en moeten hiervoor een beroep kunnen doen op redelijke aanpassingen.

Deze conventie zal vanaf maart 2007 ter ondertekening voorliggen bij de VN-lidstaten.

⁵ United Nations, Convention on the Rights of Persons with Disabilities. 13 december 2006.

Indien, zo stelt het advies van het Raadgevend Comité bij het VAPH, België als VN-lidstaat deze Conventie ratificeert en ondertekent, dan zal dit bindende gevolgen hebben voor de realisatietermijn van inclusief onderwijs. In die optiek is leerzorg volgens het Raadgevend Comité slechts een minimale, zelfs onvolledige invulling van dit recht. De nodige ondersteuning bieden om inclusief onderwijs in Vlaanderen mogelijk te maken is volgens het Comité dus niet enkel een zaak van goodwill maar in de eerste plaats een vorm van goed en vooruitdenkend bestuur.

We kunnen hieruit afleiden dat er onmiskenbaar een internationale tendens is naar meer participatiemogelijkheden voor personen met een handicap in alle domeinen van de samenleving, ook in het onderwijs.⁶ Er is duidelijk een verschuiving merkbaar in het denken over onderwijs. Naast het leerstof- en prestatiegerichte komt het gemeenschapsvormende van het onderwijs sterker op de voorgrond. Het onderwijs moet de sociale samenhang versterken. Diversiteit in de school en de klas moet het uitgangspunt worden. De school heeft de verantwoordelijkheid om jonge mensen te leren functioneren in een samenleving die steeds meer verscheiden wordt. Het waarderen en ontwikkelen van ieders talenten en het bevorderen van gelijke kansen zijn dan ook centrale beleidsthema's. Van het gewoon onderwijs wordt verwacht dat het beter doet voor leerlingen met minder kansen. Aparte onderwijsvoorzieningen komen onder druk te staan en er wordt nagedacht over nieuwe rollen die deze voorzieningen kunnen opnemen, bv. als ondersteunende dienst voor het gewoon onderwijs.

Vlaanderen heeft in vergelijking met andere Europese landen een hoog percentage leerlingen dat onderwijs volgt in aparte settings. Daarin zijn kansarme en allochtone leerlingen relatief sterk vertegenwoordigd. Het European Agency for Development in Special Needs Education en EURYDICE onderzochten de evolutie in Europa van het percentage leerlingen dat onderwijs volgt in voorzieningen die van het gewoon onderwijs gescheiden zijn, d.w.z. in speciale scholen of in speciale klassen in gewone scholen. Hieruit blijkt dat Vlaanderen samen met enkele andere landen een koppositie inneemt in het onderwijs aan leerlingen met specifieke noden in speciale scholen.⁷

Al deze ontwikkelingen zetten ons aan om de positie van en de relatie tussen het gewoon en het buitengewoon onderwijs te herbekijken. De VLOR vindt het wenselijk om dit in één gemeenschappelijk denkkader te verduidelijken.

⁶ Topping K. & Sheelagh, M. ed. (2005). *Inclusive education*. Routledge Falmer.

Van Hove, G., Mortier, K. & De Schauwer, E. (2005). *Onderzoek inclusief onderwijs*. Onderzoek uitgevoerd in opdracht van het Ministerie van de Vlaamse Gemeenschap, Cel Gelijke Kansen in Vlaanderen. Universiteit Gent.

De Vroey, A. & Mortier, K. (2002). *Polyfonie in de klas*. Acco. Leuven.

⁷ Eurydice (2005). *Key Data on Education in Europe 2005*. Luxemburg

Het doel van onze voorstellen is te zoeken hoe een onderwijsaanbod mét kwaliteitsgarantie meer geïntegreerd kan gerealiseerd worden. Leerkrachten moeten hiervoor de nodige competenties verwerven. Ze hebben bovendien ondersteuning nodig om in deze opdracht te slagen voor zoveel mogelijk leerlingen.

Samen werken aan verandering!

Sinds het advies van de Vlaamse Onderwijsraad van 7 juli 1998⁸ over inclusief onderwijs en het eraan gekoppelde wetenschappelijk onderzoek naar de succesfactoren van inclusief onderwijs als innovatieproces,⁹ werd de afgelopen jaren op verschillende fora gediscussieerd over de toekomst van het onderwijs aan leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften. De visies en standpunten die werden ontwikkeld en ingenomen naar aanleiding van de voorbereiding van het gelijke-onderwijskansenbeleid,¹⁰ de discussienota *Maatwerk in samenspraak*¹¹ en het symposium *Meer ruimte voor inclusief onderwijs*¹² zorgden voor een ruim pakket aan informatie.

Recent werden in de Vlaamse Onderwijsraad twee probleemverkenningen afgerond over nieuwe organisatievormen voor het onderwijs aan leerlingen met specifieke onderwijs- en opvoedingsbehoeften¹³ en over de problematiek van leerlingen met ernstige gedrags- en emotionele problemen.¹⁴ Tot slot vermelden we nog het wetenschappelijk onderzoek over de dagelijkse praktijk van inclusief onderwijs in Vlaanderen, uitgevoerd door de Universiteit Gent, waarvan het rapport recent beschikbaar kwam.¹⁵

Al deze inzichten en de initiatieven die vanuit het veld zelf zijn genomen, vormden een solide basis voor de verdere visieontwikkeling.

⁸ Vlaamse Onderwijsraad (1998). *Advies over inclusief onderwijs*. Brussel.

⁹ Vlaamse Onderwijsraad (2000). *Inclusief onderwijs als innovatieproces. Analyse van de succesfactoren in 10 praktijkvoorbeelden*. Garant Leuven/Apeldoorn.

¹⁰ Zie de parlementaire stukken bij de bespreking van de visietekst *Naar een geïntegreerd gelijke kansenbeleid in het onderwijs* en het Decreet van 28 juni 2002 betreffende gelijke onderwijskansen - I.

¹¹ Vanderpoorten M (2001). Discussienota *Maatwerk in samenspraak*, Brussel. Zie ook de parlementaire stukken van de bespreking van deze nota in de Commissie Onderwijs, Vorming en Wetenschapsbeleid van het Vlaams Parlement.

Departement Onderwijs (2004). *Eindrapport van de discussiegroepen 'Maatwerk in Samenspraak'*, Brussel.

¹² Ministerie van de Vlaamse Gemeenschap (2004). *Ruimte voor inclusief onderwijs. Memorandum en aanbevelingen voor het beleid*. Brussel.

¹³ Vlaamse Onderwijsraad (2005). *Nieuwe organisatievormen voor leerlingen met specifieke noden. Een verkenning*. Garant. Antwerpen.

¹⁴ Vlaamse Onderwijsraad (2005). *Onderwijskansen voor jongeren met gedrags- en emotionele problemen. Een verkenning*. Garant. Antwerpen.

¹⁵ Van Hove, G., Mortier, K. & De Schauwer, E.(2005). *Onderzoek inclusief onderwijs*. Onderzoek uitgevoerd in opdracht van het Ministerie van de Vlaamse Gemeenschap, Cel Gelijke Kansen in Vlaanderen. Universiteit Gent.

Naar aanleiding van de publicatie van de discussienota over leerzorg in december 2005 vroeg de overheid aan de VLOR om de discussienota te onderzoeken en verder te ontwikkelen. Deze vraag werd ingegeven door de vele inspanningen die de VLOR in dit dossier al heeft geleverd en het besef van het belang van een voldoende draagvlak bij de verschillende onderwijsgeledingen voor deze hervorming. Leerzorg is immers een belangrijk thema binnen het onderwijs en de ruimere samenleving. Heel wat ouders en leerkrachten worden in hun dagelijks leven en werken geconfronteerd met de realiteit van leerlingen met specifieke onderwijs- en opvoedingsbehoeften. Het is begrijpelijk dat het aanbrengen van veranderingen aan het systeem van het toekennen van zorg in het onderwijs onrust met zich brengt. De duidelijkheid vervaagt. Daarom is van bij het begin gekozen voor een proces van gemeenschappelijke beleidsontwikkeling om het concept verder uit te diepen en te verfijnen.

De VLOR richtte een speciale werkgroep 'Leerzorg' op die vanaf december 2005 tot juni 2006 driewekelijks samenkwam.¹⁶ De werkgroep boog zich ten gronde over de discussienota en over de leerzorgmatrix (leerzorgniveaus en clusters) in het bijzonder. Drie deelnota's¹⁷ kwamen aan bod.

Op 27 april 2006 formuleerde de werkgroep een tussentijds advies dat in 18 bondige stellingen de voornaamste bekommernissen in het dossier weergaf. De Vlaamse minister bevoegd voor het onderwijs reageerde hierop met de standpuntennota van 19 mei 2006. Die vormde het voorwerp van discussie in de Algemene Raad van de VLOR op 22 juni 2006. De Raad oordeelde dat het moeilijk was om een definitief standpunt in te nemen en vroeg een geïntegreerde nota waarin ook de mechanismen voor de financiering en allocatie van de middelen zouden worden opgenomen. De geledingen vroegen een haalbaar tijdspad voor de consultatie van hun achterban.

De overheid ging in op de vraag van de Algemene Raad van de VLOR om de resultaten van de inhoudelijke discussies binnen de speciale werkgroep te integreren in een ontwerp van conceptnota.

¹⁶ De VLOR werkgroep Leerzorg is als volgt samengesteld:

De voorzitters van de werkgroep zijn : Dhr. J. Perquy en Prof. Dr. P. Ghesquière

De leden van de speciale werkgroep zijn in alfabetische volgorde: Karel Casaer, Koen Ceulemans, Arlette Christiaens, Willy Claes, Christine De Coninck, Karine De Dier, Ann-Sophie De Pauw, Kris Denys, Victor Dormaels, Mia Douterlungne, Frans Engels, Els Exter, Pol Ghesquière, Gaspar Haenecaert, Roos Herpinck, Guy Janssens, Stefaan Jonniaux, Rudi Kennes, Hugo Knaepen, Dirk Koppen, Lut Maertens, Theo Mardulier, Jacques Perquy, Davy Roelandt, Jan Schokkaert, Yolande Schulpen, Nele Spaas, Rudy Sterck, Jan Stevens, Erik Swaenepoel, Gaby Tersago, Nancy Tuts, Luc Van Beeumen, Sonja Van Craeymeersch, Hugo Van de Veire, Erwin Van den Broeck, Jos Van Nuffel, Ellen Van Overmeire, Wim Van Rompu, Harko Vande Loock, Sofie Vander Plaetse, Johan Vanwynsberghe, Yvan Verbauwhede, Ronny Verbeek, Wim Verdyck, Nicole Vettenburg, Johnny Vijgen, Patrick Weyn, Daniëlle Wouters

¹⁷ Deelnota 1: indicatiestelling en behoefteprofilering, oriëntering en kwaliteitsborging van de beslissingsmomenten.

Deelnota 2: Schoolkeuze, draagkracht en inschrijvingsrecht.

Deelnota 3: Competentieontwikkeling.

We verwijzen voor meer gedetailleerde informatie naar de betreffende documenten.¹⁸

Het ontwerp van conceptnota vormde voor de overheid de syntheseoefening na het proces van gezamenlijke beleidsontwikkeling.

De ontwerpconceptnota gaf volgens de VLOR een nieuw élan aan de discussie doordat opnieuw duidelijkheid was ontstaan over de precieze draagwijdte van de discussie.

De leden van de Algemene Raad, de niveauraden en de betrokken commissies van de VLOR kregen een toelichting bij deze nota op 17 november 2006. In de loop van de maanden november, december en januari hebben de niveauraden en betrokken commissies een inbreng voorbereid voor het advies.

Op 15 februari 2007 heeft de Algemene Raad van de VLOR een advies uitgebracht. Omwille van de raakvlakken van leerzorg met het beleidsdomein Welzijn bracht het Raadgevend Comité bij het VAPH op 6 februari 2007 een advies uit over de ontwerpconceptnota.

Inhoud van deze nota

Hoofdstuk I: Achtergrond en actuele cijfers

Omdat deze conceptnota als afzonderlijke tekst moet kunnen gelezen worden, hebben we hoofdstuk II¹⁹ van de discussienota, dat in de ontwerpconceptnota al geactualiseerd werd, in deze conceptnota hernomen. We geven de meest recente cijfers over zorg in het gewoon onderwijs en buitengewoon onderwijs.

Hoofdstuk II: Leerzorg in detail

Het gestructureerde overleg en de vele bilaterale contacten met leerlingen, ouders, studenten, belangengroepen, koepels, vakbonden, leerkrachten, CLB-medewerkers en directies, zorgcoördinatoren, leerlingenbegeleiders, docenten, schooldirecteurs, deskundigen, politici, welzijnsvoorzieningen ... hebben geleid tot een bijsturing, verfijning en verdieping van het oorspronkelijke concept. In dit hoofdstuk vindt u het aangepaste concept in detail uitgewerkt.

Hoofdstuk III: Hoe verder?

Naast de 'beschrijvende doelstelling' van leerzorg, willen we de veranderingen die dit met zich meebrengt op een zeer gefaseerde manier uitvoeren. Hier vindt u het implementatieplan.

¹⁸ VLOR, Stellingen over leerzorg in het onderwijs. Tussentijds advies. Algemene Raad, 27 april 2006.

F. Vandenbroucke, Standpuntennota naar aanleiding van het tussentijdse advies "Stellingen over leerzorg in het onderwijs van 27 april 2006 van de Vlaamse Onderwijsraad. Mei 2006

¹⁹ Hoofdstuk II Gewoon en buitengewoon onderwijs becijferd

Hoofdstuk I. Achtergrond en actuele cijfers

Dit hoofdstuk geeft in punt 1 een kwantitatief beeld van de zorg in het gewoon en buitengewoon onderwijs in Vlaanderen. Het behandelt de deelname aan het buitengewoon lager en buitengewoon secundair onderwijs in de diverse types en opleidingsvormen. Het bevat een internationale vergelijking van onderwijs aan leerlingen met bijzondere noden in aparte settings. Het becijfert de relatie tussen kansarmoede en de deelname aan het buitengewoon onderwijs en geeft tot slot cijfers over het geïntegreerd onderwijs (GON).

In punt 2 nemen we het gewoon en buitengewoon onderwijs verder onder de loep door op basis van de cijfers een aantal vaststellingen en knelpunten te formuleren.

1. Gewoon en buitengewoon onderwijs becijferd

1.1. Gewoon en buitengewoon onderwijs: algemeen

Momenteel krijgen ongeveer 1.100.000 leerlingen les in het basis- en secundair onderwijs. Voor een aantal van hen verloopt de onderwijsloopbaan niet vanzelfsprekend.

Er werden in het verleden al heel wat maatregelen genomen om de zorg voor leerlingen met specifieke noden in het gewoon onderwijs te ondersteunen. De meest recente maatregelen zijn de ondersteuning in het kader van het gelijke-onderwijskansenbeleid en de extra middelen voor een zorgbeleid in het basisonderwijs.

1.1.1. Zorg in het onderwijs

In het basisonderwijs werden op 1 februari 2005 130.628 GOK-leerlingen geteld in de scholen die bijkomende GOK-uren krijgen. In het buitengewoon basisonderwijs kwamen op dezelfde teldag 1.802 leerlingen in aanmerking voor het onderwijsvoorrangsbeleid.

Voor het secundair onderwijs waren de cijfers: 27.049 GOK-leerlingen in de eerste graad, 14.046 GOK-leerlingen in de tweede en derde graad en 1.702 leerlingen onderwijsvoorrangsbeleid in het buitengewoon secundair onderwijs (BUSO).

Vanaf 1 september 2003 werden extra middelen vrijgemaakt voor de ontwikkeling van een zorgbeleid in het basisonderwijs. Dit betekent een personeelsbestand van ongeveer 989 voltijdse betrekkingen (cijfers van 15 oktober 2005).

In het kader van de collectieve arbeidsovereenkomst VIII (CAO VIII) werden extra middelen voor zorg in het basisonderwijs vrijgemaakt. Op kruissnelheid gaat het om een bijkomend budget van 21 mio EUR. Omgezet naar voltijdse medewerkers betekent deze investering een bijkomende impuls van 526 voltijdse betrekkingen (bachelors) die de functie van zorgcoördinator kunnen opnemen vanaf het schooljaar 2008-2009. Tot 2012 zal dit aantal nog toenemen met 89 voltijdse betrekkingen (bachelors). In globo kunnen we dus stellen dat de laatste jaren een extra personeelsbestand van ongeveer 1.500 voltijdse betrekkingen bijgekomen zijn in het gewoon basisonderwijs om de zorg voor leerlingen te optimaliseren.

In het secundair onderwijs worden via het systeem van uren voor bijzondere pedagogische taken (BPT-uren) en via het opvoedend personeel ook accenten gelegd voor een zorgbeleid op school. Op basis van het elektronisch personeelsdossier weten we dat 4.838 voltijdse opvoeders werkzaam zijn in het voltijds gewoon secundair onderwijs en 1.825 voltijdse betrekkingen opgenomen worden via het systeem van de BPT-uren. Gegevens over het aandeel dat effectief naar zorg gaat (bijvoorbeeld als groene leraar of vertrouwensleraar) zijn niet bekend.

Voor het secundair onderwijs werden met CAO VIII extra middelen vrijgemaakt voor functie- en taakdifferentiatie. Scholen kunnen ervoor opteren deze middelen aan te wenden om een zorgbeleid uit te zetten. Op kruissnelheid gaat het om een bijkomend budget van 14 mio EUR of 368 voltijdse betrekkingen.

Beide initiatieven binnen CAO VIII ondersteunen bijkomend de structurele werking van de school op het gebied van het zorgbeleid. Op die basis kunnen bijkomende initiatieven rond leerzorg een goede voedingsbodem vinden.

Voor het hele onderwijs zijn er ook nog 73 Centra voor Leerlingenbegeleiding. Hiervoor stelt de overheid ongeveer 2900 omkaderingsgewichten ter beschikking, die overeenkomen met ongeveer 2.560 voltijdse betrekkingen. 119 voltijdse equivalenten, afkomstig van de tijdelijke zorgprojecten, werden op recurrente basis toegevoegd aan het personeelsbestand van de CLB's. Er worden ook middelen vrijgemaakt om het informaticasysteem NICO operationeel te maken.

Ook de vijf pedagogische begeleidingsdiensten zorgen voor de vorming van schoolteams, o.m. over de zorg voor leerlingen. Om de pedagogische begeleidingsdiensten te versterken zullen vanaf 1 september 2008 30 bijkomende pedagogische begeleiders worden toegekend.

Met uitzondering van het GOK-beleid zijn er relatief weinig cijfergegevens beschikbaar over de zorg in het gewoon onderwijs. Door één gemeenschappelijk referentiekader voor gewoon én buitengewoon onderwijs te hanteren (het leezorgkader) willen we op termijn meer systematisch kwantitatieve gegevens verzamelen.

1.1.2. Verdeling gewoon - buitengewoon onderwijs

Van de totale groep van meer dan één miljoen leerlingen volgen ongeveer 46.500 leerlingen buitengewoon onderwijs (schooljaar 2005-2006). In het schooljaar 1990-1991 volgden ongeveer 33.000 leerlingen buitengewoon onderwijs. Dit betekent dat over een periode van 15 schooljaren de schoolbevolking in het buitengewoon onderwijs met ongeveer 41 % toenam.

Het procentuele aandeel van leerlingen buitengewoon onderwijs op de totale schoolbevolking in het kleuter-, lager en secundair onderwijs steeg in dezelfde periode van 2,9% in 90-91 naar 4,2% in 05-06.

Tabel 1: Buitengewoon basisonderwijs in cijfers (anno 2005-2006)

Type	Aantal scholen	Aantal kleuters	Aantal leerlingen	Totaal
1 (licht mentale beperking) ²⁰	129	/	10.382	10.382
2 (matige of ernstige mentale beperking)	65	1.040	3.427	4.467
3 (ernstige emotionele of gedragsproblemen)	29	188	1.716	1.904
4 (fysieke beperking)	22	254	921	1.175
5 (ziekenhuis of preventorium) ²¹	7			
6 (visuele beperking)	5	51	132	183
7 (auditieve beperking)	10	288	676	964
8 (ernstige leerstoornissen)	105	/	9.495	9.495
TOTAAL	197	1.821	26.749	28.570

De meeste BO-scholen voor de types 2, 3, 4, 5, 6 en 7 bieden zowel kleuter- als lager onderwijs aan en zeer vaak meerdere types tegelijk. Het totale aantal scholen (197) is dus lager dan de som van het aantal scholen dat een bepaald type aanbiedt. Sommige types (bv. type 6 en 7) worden slechts in een beperkt aantal scholen georganiseerd.

²⁰ Type 1 en 8 worden niet aangeboden op kleuterniveau.

²¹ Type 5: op een teldag zijn er bv. 370 kinderen ingeschreven. Op jaarbasis wordt een veelvoud in een school voor type 5 tijdelijk opgevangen.

Tabel 2: Buitengewoon secundair onderwijs in cijfers – per type (anno 2005-2006)

Type	Aantal scholen	Aantal leerlingen
1 (licht mentale beperking)	77	9.922
2 (matige of ernstige mentale beperking)	54	4.404
3 (ernstige emotionele of gedragsproblemen)	62	1.512
4 (fysieke beperking)	39	1.137
5 (ziekenhuis of preventorium)	4	–
6 (visuele beperking)	9	225
7 (auditieve beperking)	13	601
8 (ernstige leerstoornissen)		
TOTAAL	110	17.801

Tabel 3: Buitengewoon secundair onderwijs in cijfers – per opleidingsvorm (anno 2005-2006)

Type	Opleidingsvorm 1 (integratie beschermd leefmilieu)		Opleidingsvorm 2 (integratie in beschermd leef- en werkmilieu)		Opleidingsvorm 3 (integratie in gewoon leef- en werkmilieu)		Opleidingsvorm 4 (niveau gewoon SO)	
	N scholen	N lln	N scholen	N lln	N scholen	N lln	N scholen	N lln
1	–	–	–	–	77	9.922	–	–
2	46	2.078	45	2.326	–	–	–	–
3	5	17	17	67	57	1.260	4	168
4	29	646	24	255	20	90	2	146
5 ²²	–	–	–	–	–	–	4	–
6	7	136	6	39	2	24	2	26
7 ²³	7	167	6	57	9	248	2	129
TOTAAL		3.044		2.744		11.544		469

Er zijn 110 scholen voor buitengewoon secundair onderwijs (schooljaar 2005/2006) – zonder de 4 scholen van type 5 mee te tellen – die zeer vaak meerdere types en opleidingsvormen aanbieden.

²² Type 5: op een teldag zijn er bv. 370 kinderen ingeschreven. Op jaarbasis wordt een veelvoud in een school voor type 5 tijdelijk opgevangen.

²³ Type 8 wordt niet aangeboden op het niveau secundair onderwijs.

1.2. Deelname aan buitengewoon onderwijs per onderwijsniveau

Er zijn per onderwijsniveau (kleuter-, lager en secundair onderwijs) grote verschillen in het percentage leerlingen dat deelneemt aan het buitengewoon onderwijs (zie bijlage).

1.2.1. Kleuteronderwijs

Slechts een klein percentage kleuters gaat naar het buitengewoon onderwijs. In het schooljaar 2005-2006 zaten 1.821 kleuters in het buitengewoon kleuteronderwijs ten opzichte van ongeveer 233.000 in het gewoon kleuteronderwijs. Dit heeft wellicht te maken met het feit dat er geen buitengewoon onderwijs bestaat voor kleuters met een lichte verstandelijke beperking, met een ontwikkelingsachterstand of met leerstoornissen (de types 1 en 8).

Over een periode van ongeveer 15 jaar is het percentage kleuters in het buitengewoon onderwijs gestegen van 0,53% in 1990-1991 tot 0,78% in 2005-2006.

1.2.2. Lager onderwijs

De schoolbevolking in het buitengewoon lager onderwijs is op 15 jaar tijd met 48% gegroeid (18.088 leerlingen in 1990-1991 en 26.749 leerlingen in 2005-2006). Het aandeel van de kinderen dat op lagere schoolleeftijd les volgt in het buitengewoon onderwijs steeg van 4,2 % naar 6,4%.

Drie vierde van de leerlingen in het buitengewoon lager onderwijs volgt type 1 of 8 onderwijs. Er is ook een belangrijke toename van het aantal leerlingen in type 3.

De laatste schooljaren merken we wel een daling van de leerlingenaantallen in de types 1 en 8 in absolute cijfers. Procentueel bekeken, als aandeel van het totale aantal leerlingen in het lager onderwijs, is deze daling er niet voor type 1²⁴ en slechts beperkt voor type 8.²⁵ In het basisonderwijs is er sinds het schooljaar 2001-2002 een daling van het geboortecijfer, maar die trend zien we niet in het buitengewoon lager onderwijs. Rekening houdend met de beleidsmaatregelen in verband met onderwijsvoorrang en zorgverbreding in de jaren '90 en de belangrijke bijkomende impulsen in het kader van het gelijke onderwijskansenbeleid en zorg de laatste jaren roept de aanhoudende tendens van oriëntering van zorgleerlingen naar het buitengewoon onderwijs vragen op.

²⁴ 2,43% in 2001-2002 en 2,50% in 2005-2006

²⁵ 2,36% in 2001-2002 en 2,28% in 2005-2006.

1.2.3. Secundair onderwijs

De deelname aan het buitengewoon secundair onderwijs is de afgelopen 15 jaar toegenomen van 3,11% in 1990-1991 tot 3,89% in 2005-2006. In absolute cijfers volgden in het schooljaar 2005-2006 ongeveer 18.000 leerlingen buitengewoon secundair onderwijs. Met uitzondering van de types 1 en 6 groeit het leerlingenaantal in alle types. De sterkste stijgingen doen zich voor in type 2 en in type 3. De leerlingenaantallen nemen ook toe in alle opleidingsvormen. Deze stijgingen vertalen zich in bijkomende investeringen in het buitengewoon onderwijs.²⁶

Ongeveer twee derde van de leerlingen buitengewoon secundair onderwijs heeft een oriëntering naar de types 1 of 3. Deze leerlingen volgen hoofdzakelijk opleidingsvorm 3, gericht op de integratie in een gewone leef- en arbeidsomgeving.

Het is moeilijk om sluitende verklaringen te geven voor de groei van het aantal leerlingen in het buitengewoon onderwijs in de afgelopen 15 jaar. In elk geval is die stijging een belangrijk gegeven. Uit onderzoek in Nederland²⁷ is gebleken dat een aantal factoren de groei van het buitengewoon onderwijs kunnen verklaren. De wijze van financiering zou zo een verklarende factor kunnen zijn. Als de verschillen in omkadering tussen de gewone school en de school voor buitengewoon onderwijs te groot zijn, kan dit zorgen voor meer verwijzingen. De zorgleerlingen worden er goed opgevangen, er is heel wat expertise aanwezig.

²⁶ Zo vertegenwoordigde de groei van het BUSO en van het GON in het schooljaar 2005-2006 een bijkomende investering van 5 mio EUR in het buitengewoon secundair onderwijs.

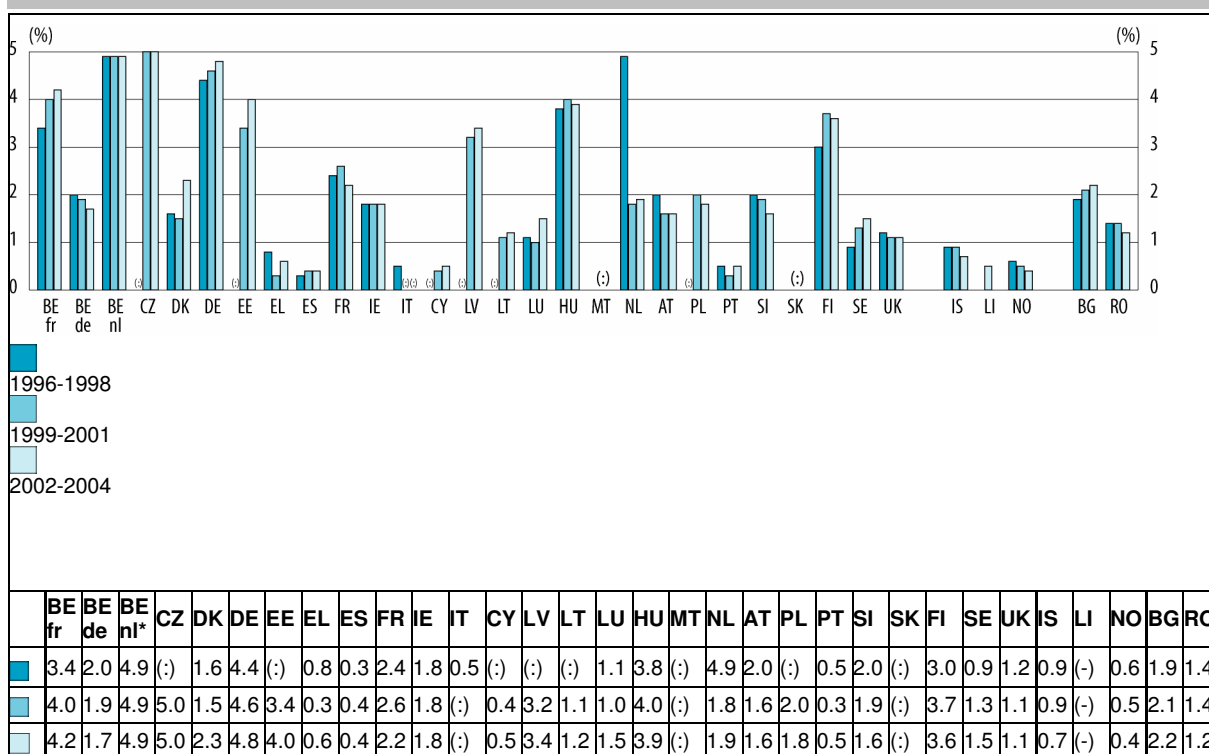
²⁷ Doornbos, K. & Stevens, L.M. (Red.). (1987). *De groei van het speciaal onderwijs: Analyse van historie en onderzoek*. 's-Gravenhage: Staatsuitgeverij.

Doornbos, K. & Stevens, L.M. (Red.). (1988). *De groei van het speciaal onderwijs: Beeldvorming over beleid en praktijk*. 's-Gravenhage: Staatsuitgeverij.

1.3. Internationale vergelijking van onderwijs aan leerlingen met specifieke noden in aparte settings

Het European Agency for Development in Special Needs Education en EURYDICE onderzochten de evolutie in Europa van het percentage leerlingen dat onderwijs volgt in van het gewoon onderwijs gescheiden onderwijsvoorzieningen (speciale scholen of speciale klassen in gewone scholen).²⁸ Vlaanderen neemt samen met enkele andere landen een koppositie in op het gebied van onderwijs aan leerlingen met specifieke noden in speciale scholen.

Tabel 4: Percentage leerplichtige leerlingen met speciale noden in de totale schoolbevolking die onderwijs krijgen in gescheiden voorzieningen, 1996 - 2004.



De gegevens voor 1996-1998 zijn schattingen. De eerder gepubliceerde gegevens voor deze periode in Vlaanderen (BE nl) geven 3.8% aan, maar die bevatten ook leerlingen die niet meer schoolplichtig zijn.

Deze studie bevestigt dat de verschillen tussen de landen eerder toe te schrijven zijn aan verschillen in assessment-, toelatings- en verwijzingsprocedures, in bekostigingssystemen en in onderwijsbeleid dan aan verschillen in het feitelijk voorkomen van specifieke noden bij leerlingen.

²⁸ Eurydice (2005). *Key Data on Education in Europe 2005*. Luxemburg.

1.4. Kansarmoede en buitengewoon onderwijs

Uit onderzoek²⁹ blijkt dat 25% van de kansarme leerlingen op lagere schoolleeftijd buitengewoon onderwijs volgt, terwijl dat maar 5% is als we de hele bevolking bekijken. Vooral type 1, 3 en 8 fungeren als opvangnetten voor probleemleerlingen uit lagere sociale milieus. Ook voor leerlingen met een allochtone herkomst zijn er aanduidingen dat ze oververtegenwoordigd zijn in het buitengewoon onderwijs.

In 2004 bevroeg het departement Onderwijs een steekproef van scholen voor buitengewoon onderwijs over de mate waarin hun leerlingen scoren op één of meerdere gelijkheidsindicatoren die gehanteerd worden in het gewoon onderwijs. In het buitengewoon basisonderwijs scoort 57,7% van de leerlingen in type 1 op één of meerdere gelijkheidsindicatoren. Ook in de types 2 (54,1%) en 3 (57,9%) scoort meer dan de helft van de leerlingen op één of meerdere van die indicatoren. Voor type 8 bedraagt het percentage 37,2%. Voor deze vier types komt de indicator 'scholingsgraad van moeder' op de eerste plaats, gevolgd door 'leven van een vervangingsinkomen'.

Dezelfde tendensen doen zich voor in het BUSO: voor de types 1, 2 en 3 zijn de percentages van leerlingen die voldoen aan een of meerdere gelijkheidsindicatoren respectievelijk 62%, 48% en 62%. Voor type 1 en 2 is 'scholingsgraad van de moeder' de belangrijkste indicator samen met 'leven van een vervangingsinkomen'. Voor type 3 is de belangrijkste indicator 'leven van een vervangingsinkomen', samen met 'buiten het eigen gezin opgenomen zijn' en 'scholingsgraad van de moeder'.

1.5. Geïntegreerd onderwijs

Het Geïntegreerd ONderwijs (GON) is een samenwerking tussen het gewoon en het buitengewoon onderwijs. Een leerling met een attest voor het buitengewoon onderwijs die naar het gewoon onderwijs gaat, krijgt bijkomende ondersteuning vanuit een school voor buitengewoon onderwijs. Op 1 september 1983 ging het GON van start. Aanvankelijk kwamen enkel kinderen met een attest voor de types 4, 6 en 7 in aanmerking. In 1994 kwamen daar de types 1, 2 (kleuter), 3 en 8 bij.

²⁹ Ruelens, L. & Dehandschutter, R. (2001) *Op de wip. De overgang van het gewoon naar het buitengewoon basisonderwijs: analyse van de verwijzingspraktijk in PMS-centra*. Eindrapport van het onderzoek in opdracht van het Ministerie van de Vlaamse Gemeenschap. KULeuven-HIVA.

Sindsdien wordt er een onderscheid gemaakt tussen leerlingen met een ernstige en met een matige beperking en ook een onderscheid tussen volledige, gedeeltelijke, permanente en tijdelijke integratie.³⁰ De overgrote meerderheid van de GON-leerlingen (99,8 %) is volledig en permanent geïntegreerd. De begeleidende scholen voor buitengewoon onderwijs hebben een GON-pakket dat berekend wordt op basis van het aantal GON-leerlingen dat ze begeleiden.

In dezelfde periode dat de uitstroom van het gewoon onderwijs naar het buitengewoon onderwijs sterk is toegenomen, is ook het aantal leerlingen dat geïntegreerd onderwijs volgt, fors gestegen. Het totale aantal leerlingen van het GON evolueerde van ongeveer 700 leerlingen bij het begin tot 5.871 leerlingen in het schooljaar 2005-2006 (3.902 GON-leerlingen in het gewoon basisonderwijs, 1.866 GON-leerlingen in het gewoon secundair onderwijs en 103 GON-studenten in het hoger onderwijs). Er zijn 1.605 scholen voor gewoon basisonderwijs en 641 scholen voor gewoon secundair onderwijs als gastschool betrokken bij het GON.

1.5.1. GON type 1, 2, 3 en 8

- **Type 1:** er worden momenteel geen GON-leerlingen type 1 geregistreerd.³¹
- **Type 2:** Momenteel wordt de reïntegratie begeleid van 7 leerlingen met een attest type 2 in het kleuteronderwijs. Er worden echter geen begeleidingseenheden voor ondersteuning toegekend. Daarnaast loopt het ION-project waarbij 50 leerlingen met een attest type 2 ondersteund worden in het gewoon lager en secundair onderwijs.³²
- **Type 3:** Momenteel wordt de reïntegratie begeleid van 112 leerlingen met een type 3-oriëntering (9 in het lager onderwijs, 103 in het secundair onderwijs).
- **Type 8:** Momenteel worden 196 leerlingen met een type 8 attest bij hun reïntegratie in het basisonderwijs begeleid.

³⁰ Volledige integratie: de leerling volgt alle lessen en activiteiten in het gewoon onderwijs.

Gedeeltelijke integratie: de leerling volgt minstens twee halve dagen per week les in het gewoon onderwijs.

Permanente integratie: de leerling volgt ten minste vanaf 1 oktober tot en met 30 juni de lessen in het gewoon onderwijs.

Tijdelijke integratie: de leerling volgt een kortere periode de lessen in het gewoon onderwijs.

³¹ De regeling in 1994 voorzag voor de ondersteuning van de integratie van leerlingen met een type 1-attest alleen in een integratietoelage voor verplaatsingskosten, niet in lestijden of uren voor ondersteuning. Dit heeft tot gevolg dat er geen leerlingen van type 1 van het GON gebruikmaken.

³² ION-project, project rond inclusief onderwijs van het Departement Onderwijs.

1.5.2. GON type 4, 6 en 7

- **Type 4:** In het schooljaar 2005-2006 werden 1.794 leerlingen/studenten met een fysieke beperking – type 4 – begeleid (898 met een matige en 896 met een ernstige fysieke beperking). Dit is een stijging op 15 jaar tijd van ongeveer 250 leerlingen naar 1.800 leerlingen.

- **Type 6 en 7:** Er werden 437 leerlingen/studenten met een visuele beperking – type 6 – ondersteund (83 met een matige en 354 met een ernstige beperking) en 3.325 leerlingen/studenten met een auditieve beperking – type 7 (1.726 met een matige en 1.599 met een ernstige beperking).

Het aantal leerlingen met een GON-attest type 7 werd meer dan verviervoudigd tussen de schooljaren 2002-2003 en 2005-2006 van ongeveer 750 leerlingen naar 3.325 leerlingen. Dit is grotendeels toe te schrijven aan de toename van het aantal leerlingen met een autismespectrumstoornis die via een type 7-attest extra begeleiding krijgen in het gewoon onderwijs.

2. Gewoon en buitengewoon onderwijs verder onder de loep

De cijfers uit het vorige punt zetten aan tot nadenken over onze huidige aanpak van leerlingen met specifieke noden. Zij liggen mee aan de basis van de veranderingen die we willen doorvoeren.

Hieronder volgen de vaststellingen en knelpunten op basis waarvan we onze voorstellen hebben geformuleerd.

2.1. Spanningsvelden in het onderwijs vandaag

Een groeiende groep ouders benadrukt vandaag het recht dat ze hebben om hun kind in te schrijven in de school van hun keuze³³ en het recht op redelijke aanpassingen (infrastructuur, leermiddelen...). Ze vinden dat hun kind met een handicap naar een gewone school moet kunnen gaan omdat die volgens hen het best voorbereid is op een inclusieve samenleving waarin iedereen een plaats heeft, ongeacht zijn beperkingen of zijn handicap.

Ouders hebben inderdaad recht op vrije schoolkeuze. De onderwijsregelgeving kan hen niet verplichten om hun kind in te schrijven in het buitengewoon onderwijs. Het decreet van 28 juni 2002 betreffende gelijke onderwijskansen-I bepaalt wel dat een gewone school een kind met een attest voor

³³ GRIP (2003) *De dringende realisatie van inclusief onderwijs. Beleidsvoorstel* www.gripvzw.be
Van Hove G. red. (1997). *Het recht van alle kinderen. Inclusief onderwijs. Het perspectief van ouders en kinderen*. Acco: Leuven.

Vlaams Centrum voor de bevordering van het Welzijn van Kinderen en Gezinnen (1997). *Rechten van kinderen met een handicap*. Brussel.

het buitengewoon onderwijs, type 8 uitgezonderd, kan weigeren volgens een bepaalde procedure, wanneer ze onvoldoende draagkracht heeft in specifieke situaties en onder bepaalde voorwaarden.

Andere ouders zijn van mening dat kinderen met specifieke noden recht hebben op aangepast onderwijs. Ze vinden dat de overheid moet zorgen voor aparte aangepaste scholen, omdat gewone scholen niet voldoende tijd en expertise hebben om deze kinderen te begeleiden. Regelmatig is te horen dat leerlingen in het buitengewoon onderwijs zich meer aanvaard voelen en openbloeien na de overstap.

2.2. Knelpunten met de typologie voor leerlingen met specifieke noden

Om leerlingen met specifieke leerbehoeften in te delen, gebruiken we vandaag een typologie met 8 types van problemen.³⁴ Het buitengewoon secundair onderwijs hanteert naast de typologieën ook 4 opleidingsvormen (OV 1, 2, 3, 4), omschreven in termen van het einddoel van het onderwijs.

De indeling in types dateert van 1978 en is dus bijna 30 jaar oud. Vele leerkrachten, leerlingenbegeleiders en ouders stellen deze typologie in vraag.³⁵ Ze vinden de types te eng en te stigmatiserend voor de leerling. Ook menen ze dat de indeling in types botst met een procesgerichte benadering van onderwijs aan leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften.

³⁴ *Types (oorspronkelijke omschrijving zie - KB 28 juni 1978)*

type 1: aangepast aan de opvoedings- en onderwijsbehoeften van kinderen met een licht mentale handicap;

type 2: aangepast aan de opvoedings- en onderwijsbehoeften van kinderen met een matige of ernstige mentale handicap;

type 3: aangepast aan de opvoedings- en onderwijsbehoeften van kinderen met ernstige emotionele en/of gedragsproblemen;

type 4: aangepast aan de opvoedings- en onderwijsbehoeften van kinderen met een fysieke handicap;

type 5: aangepast aan de opvoedings- en onderwijsbehoeften van kinderen die opgenomen zijn in een ziekenhuis of op medische gronden verblijven in een preventorium;

type 6: aangepast aan de opvoedings- en onderwijsbehoeften van kinderen met een visuele handicap;

type 7: aangepast aan de opvoedings- en onderwijsbehoeften van kinderen met een auditieve handicap;

type 8: aangepast aan de opvoedings- en onderwijsbehoeften van kinderen met ernstige leerstoornissen.

Opleidingsvormen

opleidingsvorm 1 (type 2, 3, 4, 6, 7): leren van algemene sociale vaardigheden met als doel de integratie in beschermd leefmilieu

opleidingsvorm 2 (type 2, 3, 4, 6, 7): leren van arbeidsvaardigheden en sociale vaardigheden en arbeidstraining met als doel de integratie in een beschermd leef- en werkmilieu.

opleidingsvorm 3 (type 1, 3, 4, 6, 7): aanleren van kennis en vaardigheden met als doel de integratie in gewoon leef- en werkmilieu

opleidingsvorm 4 (type 3, 4, 5, 6, 7): aanleren van dezelfde kennis en vaardigheden als in het gewoon secundair onderwijs.

³⁵ Ghesquière, P.; Maes, B.; Vangoidsenhoven, S & Vastmans, K. (2001) *Knelpunten in de typologie van het buitengewoon onderwijs in Vlaanderen. Analyse van het perspectief van de onderwijsverstrekkers, leerlingenbegeleiders en ouders*. Eindrapport (OBPWO 99.10). Leuven: KUL.

Er zijn praktische moeilijkheden met de huidige typologie. Eén daarvan is het onderscheid tussen leerlingen met een type 1-attest (lichte mentale handicap) en met een type 8-attest (leerstoornissen), want in de realiteit bestaan er tal van mengvormen. Ook de strikte afgrenzing tussen type 1 (lichte mentale handicap) en type 2 (matige of ernstige mentale handicap) op basis van de cognitieve mogelijkheden is niet altijd gemakkelijk.

Leerlingen met meervoudige functioneringsproblemen horen veelal niet thuis in één bepaald type. In de huidige type-indeling bepaalt de hoofdhandicap het type. Maar in de praktijk blijkt dit niet altijd zo evident.

De afgelopen jaren ging er ook meer aandacht naar problemen die totaal niet in de types passen. In de eerste plaats denken we aan autismespectrumstoornissen, maar ook aan ernstige hyperactiviteit of blijvende ernstige psychische problemen. Die kunnen we momenteel nergens plaatsen. Leerlingen met autismespectrumstoornissen zijn nu in elk type terug te vinden.

Het toekennen van een attest voor een bepaald type moet gebeuren omdat men vindt dat het onderwijs in dat type het best aansluit bij de problematiek van de leerling. Deze praktijk leidt tot ‘creatieve’ vormen van attestering om leerlingen met specifieke noden goed te kunnen opvangen. Zo wordt bv. het type 7-attest (auditieve handicap) gebruikt voor leerlingen met autismespectrumstoornissen omwille van de communicatieproblemen van deze kinderen.

Ook de opleidingsvormen in het buitengewoon secundair onderwijs brengen knelpunten mee. Leerlingen met een attest voor een bepaald type en opleidingsvorm kunnen nu soms niet terecht in scholen voor buitengewoon onderwijs omdat deze zich richten tot specifieke doelgroepen. Dit sluit momenteel zinvolle trajecten voor bepaalde leerlingen af. Een grotere flexibiliteit door scholen van het buitengewoon onderwijs te stimuleren om nieuwe doelgroepen op te nemen, kan voor hen belangrijke kansen creëren.

2.3. Knelpunten in de verwijfspraktijk naar buitengewoon onderwijs

Uit onderzoek over de verwijfspraktijk van de vroegere PMS-centra³⁶ is gebleken dat de vraag tot verwijfsing naar het buitengewoon onderwijs veelal van de gewone school komt. Ze verwijft door wanneer ze ervaart dat haar draagkracht overschreden wordt of dat het leertraject van de leerling

³⁶ Ghesquière P., Douterlungne M., Maes B., Vandenberghe R., Dehandschutter R., & Ruelens, L. (2001). *De overgang van het gewoon naar het buitengewoon basisonderwijs. Analyse van de verwijfsingspraktijk in PMS-centra*. Eindrapport OBPWO 98.09. Leuven: K.U. Leuven, HIVA.

vastloopt. De leerling en zijn ouders worden vaak niet betrokken bij de analyse en weinig ondersteund om een school te vinden op maat van de leerling.

De verwijsp praktijk voor kansarme leerlingen zorgt ook voor problemen. Tal van factoren die niets te maken hebben met de noodzaak van de overstap naar het buitengewoon onderwijs, beïnvloeden de verwijzing. We denken hierbij aan taalproblemen bij allochtonen en aan ontoereikende schoolse vaardigheden bij kansarme gezinnen.

Een ander knelpunt is het labelen van problemen. Voor een aantal stoornissen is het duidelijk tot welke beperkingen ze aanleiding geven en welke zorg nodig is om een bepaald onderwijsleerproces te doorlopen. We denken hierbij aan functionele beperkingen zoals lichamelijke beperkingen, doofheid, blindheid en een algemene ontwikkelingsachterstand.

Heel wat andere problemen zijn minder eenduidig vast te stellen, bijvoorbeeld lees- en schrijfstoornissen, communicatieproblemen en gedragsmoeilijkheden. Toch wordt in scholen meer over stoornissen en labels gesproken dan over leerprocessen. Het is wel noodzakelijk de aard en ernst van de problematiek te kennen, maar er moet ook aandacht zijn voor de gevolgen voor het onderwijsleerproces zelf. Labeling mag een leerkracht niet het gevoel geven dat hij de problemen van de leerlingen zelf niet meer kan opvangen. Een etiket geeft vaak aanleiding tot het vragen naar extra hulp, veel minder tot het nadenken over hoe de eigen aanpak kan veranderen. De buitenschoolse markt van kindgerichte en betaalde hulp speelt daarop in.

2.4. Knelpunten in het geïntegreerd onderwijs³⁷

Het geïntegreerd onderwijs (GON) heeft heel wat verdiensten in de ondersteuning en begeleiding van leerlingen met beperkingen in hun schoolloopbaan in het gewoon onderwijs. Toch zijn er in het GON nog knelpunten waarvoor leezorg een oplossing zou moeten bieden.

We denken hierbij ondermeer aan de volgende problemen:

- ✘ Leerlingen met een attest dat hen oriënteert naar een ander type maar die ook een bijkomende verstandelijke beperking hebben, worden momenteel uitgesloten van GON-ondersteuning.
- ✘ De GON-ondersteuning staat niet in verhouding tot wat een kind met eenzelfde beperking bij inschrijving in het buitengewoon onderwijs aan ondersteuning krijgt.
- ✘ De GON-ondersteuning wordt momenteel nog te weinig aangewend om het team te versterken. De inspanningen zijn te vaak alleen kindgericht.

³⁷ Onderwijsinspectie (2003) *Onderwijs Spiegel. Verslag over de toestand van het onderwijs*. Schooljaar 2002-2003.

- ✘ Het GON voor leerlingen met gedrags- en/of emotionele problemen of met leerstoornissen is beperkt tot begeleiding van de reïntegratie in het gewoon onderwijs en biedt slechts een beperkte ondersteuning.
- ✘ De duur van de begeleiding is vaak niet aangepast aan de noden. Het verschil tussen de ondersteuning die een leerling met een matige en met een ernstige beperking krijgt is erg groot.
- ✘ GON-begeleiders moeten vaak grote afstanden afleggen. Daardoor hebben ze het moeilijk om al hun scholen aan te doen. Soms ontbreekt overleg tussen de GON-teamleden of is dat moeilijk omdat ze zich niet op dezelfde tijd en dezelfde plaats kunnen vrijmaken.
- ✘ De integratietoelage is onvoldoende om alle kosten te vergoeden.

2.5. Kloof in ondersteuningsaanbod³⁸

Ouders zijn op zoek naar de school die hun kind de beste ondersteuning biedt. Niet alle scholen hebben nu al voldoende draagkracht om met allerlei specifieke noden om te gaan. Het aanbod voor extra ondersteuning in het gewoon onderwijs wordt vaak als beperkt ervaren. Bij ouders die kiezen voor het buitengewoon onderwijs horen we regelmatig dat de praktische en sociale voordelen de keuze mee bepalen. Zo zijn de gratis busdiensten en paramedische behandelingen voor bepaalde gezinnen een belangrijk argument om te kiezen voor het buitengewoon onderwijs.

Andere ouders staan op de rem om hun kind naar het buitengewoon onderwijs te sturen. Ze vinden dat een stigma, of hebben liever dat hun kind meekan met broer of zus naar de school om de hoek in plaats van elke dag urenlang op de bus te zitten.

Ouders en leerlingen staan soms op een tweesprong. Aan de ene kant is er het buitengewoon onderwijs met een intense ondersteuning voor de leerling en aan de andere kant het gewoon onderwijs dat in de praktijk niet genoeg zorg kan bieden om de leerling te helpen.

2.6. Onevenwichtige spreiding buitengewoon onderwijs

Scholen voor buitengewoon onderwijs zijn niet evenwichtig gespreid. Op bepaalde plaatsen zijn er leemten, zeker voor minder frequent voorkomende stoornissen of specifieke problemen die de bestaande typologie nu niet vat. Deze vaststelling gaat zowel op voor de types als voor de opleidingsvormen. Duidelijke voorbeelden daarvan zijn type 3, 6 en 7 in het basisonderwijs. Op secundair niveau zijn er ook in deze types onevenwichten, en vooral in opleidingsvorm 1 en 4.

³⁸ Groenez S., Van den Brande I. & Nicaise I. (2003) *Cijferboek sociale ongelijkheid in het Vlaams onderwijs. Een verkennend onderzoek op de Panelstudie van Belgische huishoudens*. Leuven.

Het gevolg is dat leerlingen vaak lang op de bus moeten zitten. Zo lang dat ouders soms voor een internaatopvang moeten 'kiezen'. Het onevenwichtige aanbod leidt er ook toe dat het beschikbare aanbod de oriëntering gaat bepalen. In een aantal gevallen is dat niet het onderwijsaanbod dat het best bij zijn opvoedings- en onderwijsbehoefte past. Het is dus een uitdaging om te komen tot een meer evenwichtig landschap aan onderwijsvoorzieningen.

Er is ook nood aan gepaste ondersteuning, zowel in het gewoon als in het buitengewoon onderwijs. In de gewone school omdat het zorgbeleid ontoereikend is, in het buitengewoon onderwijs omdat het aanbod onvoldoende is afgestemd op de zeer specifieke complexe, meervoudige noden van leerlingen.

Hoofdstuk II. Leerzorg in detail

Inleiding: een matrixmodel

De leezorgmatrix is een ordeningskader voor de zorg voor leerlingen met specifieke onderwijs- en opvoedingsbehoeften in het gewoon en buitengewoon onderwijs. Het is de basisstructuur die we willen hanteren om de leezorg in het onderwijs te structureren, te ordenen en te organiseren. We sluiten daarvoor maximaal aan bij de nieuwe visie op “handicap” als een *afstemmingsprobleem* tussen de omgeving (in dit geval de klas- en schoolcontext, de onderwijsomgeving) en de specifieke onderwijs- en opvoedingsbehoeften van de jongere. De leezorgmatrix wordt opgebouwd vanuit twee dimensies: leezorgniveaus (die verwijzen naar de aanpassingen in de onderwijsomgeving) en clusters - doelgroepen (die verwijzen naar kindkenmerken).

Het toepassingsgebied van de leezorgmatrix is het kleuteronderwijs, het lager onderwijs en het secundair onderwijs³⁹.

Tijdens de bespreking van leezorg bleek er over de toepassing van het concept voor het kleuteronderwijs onduidelijkheid te bestaan. Het belang van vroegtijdige interventie bij kleuters werd daarbij benadrukt. Bij de verdere beschrijving van leezorg geven we de situatie van kleuters met specifieke noden uitdrukkelijker aan.

Het principe van participatiebeperkingen in relatie tot adequate onderwijsvoorzieningen moet een vertaling krijgen naar het hoger onderwijs en het levenslang- en levensbreed leren⁴⁰. Toch willen we de hervorming in de eerste plaats blijven richten op het basisonderwijs en het secundair onderwijs. Dit is al een omvangrijke operatie. Wat het hoger onderwijs betreft investeren we, via het Vlaams Expertisecentrum Handicap en Hoger Onderwijs (VEHHO), al in het samenbrengen en delen van kennis en expertise. Instellingen van het hoger onderwijs moedigen we aan om meer aandacht te geven aan het bevorderen van de studiemogelijkheden van kansengroepen, o.a. van studenten met een functiebeperking of chronische ziekte.

Het levenslang en levensbreed leren voor volwassenen met beperkingen is in grote mate nog onontgonnen terrein. Het is nog niet duidelijk hoe dit binnen de bestaande onderwijsstructuren vorm moet krijgen. Er zijn daarenboven linken met opleidingen vanuit andere sectoren (welzijn, werk...).

³⁹ In de nota gebruiken we “leerling” maar we bedoelen zowel kleuters, kinderen op lagere schoolleeftijd als jongeren in het secundair onderwijs.

⁴⁰ Voor het volwassenenonderwijs werd 250.000 EUR vrijgemaakt voor de toekenning van speciale onderwijsleermiddelen.

1. Voorstelling van de leerzorgmatrix

Afkortingen

- A attest
- BuO buitengewoon onderwijs
- CLB centrum voor leerlingenbegeleiding
- COM compenseren
- DIF differentiëren
- DIS dispenser
- E externen
- GO gewoon onderwijs
- GC gemeenschappelijk curriculum met gangbare certificering
- GV gemotiveerd verslag
- IC individueel curriculum met alternatieve certificering*
- IHP individueel handlingsplan
- IND financiering op niveau leerling
- ORG financiering op niveau organisatie
- P preventie
- PBD pedagogische begeleidingsdienst
- R remedieren
- SOL speciale onderwijsleermiddelen

Z Zorgbeleid

Doelgroepen

- A** Ernstige leer- en aandachtstekortstoornis
- B** Lichte mentale stoornis
- C** Matige en ernstige mentale stoornis
- D** Fysieke stoornis
- E** Auditieve stoornis
- F** Visuele stoornis
- G** Gedrags- en emotionele stoornis
- H** Pervasieve ontwikkelingsstoornis

Leerzorg 23/03/2007

	Cluster 1	Cluster 2	Cluster 3	Cluster 4	
Leerzorgniveau I GO/GC/P/R/DIF/COM/ORG Ondersteuning: CLB, PBD, E			SOL		gewoon onderwijs
Leerzorgniveau II GO/GC/DIS/COM/GV/ORG IND voor cluster 3 Ondersteuning CLB, PBD, BuO, E			SOL D E F		
Leerzorgniveau III GO/BuO/IC/IHP/IND/A Ondersteuning: CLB, PBD, BuO, E		A B	C D E F	G H	buitengewoon onderwijs
Leerzorgniveau IV BuO/IC/IHP/IND/A Ondersteuning: CLB, PBD, BuO, E			C D E F	G H	
Leerzorgniveau V partieel onderwijs					gewoon onderwijs

* Voor de alternatieve certificering op niveau III en IV zal in een procedure worden voorzien om een vergelijking met de gangbare certificering in het gewoon onderwijs te kunnen maken. Bij gelijkwaardigheid zal dezelfde certificering als op niveau I en II afgeleverd worden.

2. Leerzorgniveaus, clusters en doelgroepen

Om voor leerlingen met specifieke onderwijs- en opvoedingsbehoeften een leezorgkader uit te tekenen, vertrekken we vanuit twee invalshoeken: *leerzorgniveaus* en *clusters en doelgroepen*.

2.1. Leerzorgniveaus

De leerzorgniveaus hebben te maken met de wijze waarop de onderwijsomgeving moet aangepast worden om adequaat te kunnen inspelen op de noden van de leerlingen. Het gaat over een toenemende mate van aanpassing van het onderwijsgebeuren zelf. De aanpassingen hebben betrekking op de aard van het onderwijsaanbod (o.a. of een leerling kan blijven functioneren binnen het gemeenschappelijk curriculum of nood heeft aan een geïndividualiseerd curriculum), de pedagogisch-didactische aanpak, de aard en intensiteit van de ondersteuning en van het zorgaanbod in het onderwijs in functie van het leren en de inzet van personele en materiële middelen.

De leerzorgniveaus zullen bepalend zijn voor de inschaling van leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften in de leezorgmatrix. Om het onderscheid tussen de leerzorgniveaus te verduidelijken zullen we operationele criteria ontwikkelen. We zullen daarvoor een stuurgroep oprichten met betrokkenheid van de koepels, de CLB's en de wetenschappelijke wereld.

Met de introductie van leerzorgniveaus kiezen we resoluut voor een *onderwijskundige benadering* en voor een benadering van handicap als een *afstemmingsprobleem* tussen de omgeving (in dit geval de klas- en schoolcontext, de onderwijsomgeving) en de specifieke onderwijs- en opvoedingsbehoeften van de jongere. De jongere ervaart *beperkingen in de participatiemogelijkheden* aan het onderwijs.

De classificerende diagnostiek die nu centraal staat bij de toewijzing van zorg (de typologie in het buitengewoon onderwijs) moet aangevuld worden met *handelingsgerichte diagnostiek* en *handelingsgericht werken*. De diagnostiek mag niet beperkt blijven tot het in kaart brengen van de "tekorten" bij de leerlingen. De "tekorten" in de onderwijsaanpak zelf moeten mee voorwerp worden van analyse en onderzoek. Het diagnostisch proces is gericht op een verbetering van de onderwijsaanpak. Deze manier van werken moet belangrijker worden in de begeleiding van leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften en in de samenwerking tussen school en CLB. De communicatie met ouders en het thuismilieu is hierbinnen een sleutelgegeven. De diagnostiek van de stoornis blijft wel belangrijk om inzicht te verwerven in de aard ervan en de beperkingen in het functioneren die er het gevolg van zijn. Het kunnen duiden van de specifieke problematiek is van belang voor de school- en klaspraktijk. Het leidt tot specificaties van de pedagogisch-didactische interventies en maatregelen.

De mate waarin het onderwijs moet worden aangepast om een problematische leersituatie weer vlot te krijgen, bepaalt dus het leerzorgniveau. De mate van aanpassing verhoogt met het leerzorgniveau. Leerzorgniveau V neemt wat dit betreft een wat aparte plaats in. Dit leerzorgniveau is bedoeld voor leerlingen die nood hebben aan partieel onderwijs, bijvoorbeeld omdat ze tijdelijk of permanent een ernstig medisch probleem hebben. In die zin kunnen leerlingen uit om het even welk leerzorgniveau en om het even welke cluster, tijdelijk in leerzorgniveau V terecht komen.

Het gewoon onderwijs biedt de leerzorgniveaus I en II aan. Leerzorgniveau IV vraagt een dermate gespecialiseerde leer- en zorgomgeving dat een gespecialiseerde onderwijssetting van buitengewoon onderwijs voor deze leerlingen aangewezen is. De bundeling van middelen binnen de gespecialiseerde setting is nodig om een kwalitatief aanbod te verzekeren. Dit betekent niet dat we individuele scholen voor gewoon onderwijs zullen verbieden een engagement op te nemen om een leerling die behoefte heeft aan een onderwijsomgeving van leerzorgniveau IV in te schrijven indien ze dit engagement willen aangaan.

Om een oplossing te vinden voor het inclusievraagstuk willen we leerlingen die thuishoren in een onderwijsomgeving van leerzorgniveau III met een gepaste ondersteuning en intakeprocedure (begeleidende klassenraad, individuele handelingsplanning, kwaliteitsbewaking) toegang geven tot het gewoon onderwijs naast de bestaande mogelijkheid van het buitengewoon onderwijs. Draagkracht van de school voor gewoon onderwijs zal hierbij wel een belangrijk gegeven blijven.

2.2. Clusters en doelgroepen

De tweede dimensie van de leezorgmatrix is gebaseerd op een indeling van kindkenmerken (aan- of afwezigheid van stoornissen). We onderscheiden vier clusters met daarbinnen een aantal doelgroepen.

Het groeperen van beperkingen tot ruimere clusters biedt een mogelijkheid tot verbreding van het aanbod waardoor scholen voor buitengewoon onderwijs zich breder kunnen openstellen dan nu het geval is. Hierdoor willen we realiseren dat jongeren met specifieke noden dichterbij huis een geschikt onderwijsaanbod vinden. Vandaag zijn er al heel wat scholen voor buitengewoon onderwijs die verschillende types tegelijk aanbieden en zo al de idee van clustering realiseren. Het bewust voeren van een beleid van verbreding van het aanbod moet een groeiproces zijn waarbij we de gewenste ontwikkelingen wel stimuleren maar niet opleggen. Daarom laten we toe dat binnen de clusters de mogelijkheid blijft bestaan voor scholen voor buitengewoon onderwijs om in de toekomst een doelgroepenwerking te bestendigen. We komen daar verder in de nota nog op terug.

Zoals we voor de leerzorgniveaus operationele criteria moeten ontwikkelen, is dit voor de clusters en doelgroepen eveneens noodzakelijk in functie van een eenvormige diagnostiek en een aangepast (ortho)didactisch handelen.

We onderscheiden vier brede clusters die een aantal specifieke problematieken groeperen.

Cluster 1

Cluster 1 omvat alle leerlingen zonder problemen en leerlingen met participatieproblemen in het onderwijs die het gevolg zijn tijdelijke problemen, persoonlijke kenmerken, hun socio-economische en/of socio-culturele herkomst maar die geen stoornis(sen) hebben die onder te brengen zijn in één van de drie andere clusters.

De leezorgmatrix omvat alle leerlingen. De grootste groep leerlingen behoort tot de eerste cluster. Op leezorgniveau I cluster 1 bevinden zich de meeste leerlingen voor wie het preventief beleid van de school op zich voldoende is om een schoolloopbaan succesvol te doorlopen. Deze leerlingen situeren zich wel in de leezorgmatrix, maar de toepassing van de matrix leidt voor hen niet onmiddellijk tot concrete gevolgen. Het gaat over zwakker, normaal- en hoogbegaafde leerlingen.

Binnen deze brede groep kunnen er leerlingen zijn die tijdelijk leerproblemen hebben maar die geen gevolg zijn van een stoornis. Het kan gaan over problemen die tijdelijk extra zorg vragen of over de socio-economische en/of socio-culturele situatie thuis die maken dat leerlingen achterop geraken (GOK-leerlingen). Het kan gaan om kinderen die het van thuis uit moeilijk hebben omdat ze bijvoorbeeld in armoede leven of omdat ze de schooltaal onvoldoende beheersen en een grote taalachterstand hebben. Het gelijke onderwijskansenbeleid (GOK) en zorgbeleid richt zich op deze groepen leerlingen.

Hoogbegaafde leerlingen situeren we ook binnen deze cluster. Hoogbegaafdheid zal niet per definitie leiden tot een probleemaanpak maar het moet wel een aandachtspunt zijn voor de school. Er moet geïnvesteerd worden in competentieontwikkeling op dit gebied⁴¹ om op een goede manier om te gaan met de noden van deze leerlingen. In zijn advies stemt de Vlor ermee in dat hoogbegaafden in principe een aanbod kunnen krijgen op leezorgniveau I, waar nodig moet het *onderwijsaanbod* worden aangepast aan hun specifieke noden.

Wanneer hoogbegaafdheid samengaat met andere problemen bijvoorbeeld een leerstoornis of autismespectrumstoornissen zijn deze leerlingen ook terug te vinden in andere clusters.

⁴¹ We willen in dit verband verwijzen naar de didactische fiches over het omgaan met hoogbegaafde leerlingen die met de steun van de Vlaamse minister van Onderwijs en Vorming, F. Vandenbroucke, werden ontwikkeld door Die-'s-Lekti-kus vzw (zie werkmop leezorg).

Cluster 2

Cluster 2 omvat leerlingen met participatieproblemen in het onderwijs die voornamelijk tot uiting komen tijdens het leerproces. Binnen cluster 2 onderscheiden we de volgende doelgroepen:

- leerlingen met een lichte mentale stoornis;
- leerlingen met leer- en/of aandachtstekortstoornissen

Het gaat over leerlingen die vooral moeite hebben met het leren van schoolse vaardigheden en met het verwerven van schoolse kennis als gevolg van een lichte stoornis in hun cognitieve ontwikkeling, leer- en/of aandachtstekortstoornissen.

Cluster 3

Cluster 3 omvat leerlingen met participatieproblemen in het onderwijs die tot uiting komen op meerdere domeinen van het functioneren als gevolg van een matige tot diepe mentale stoornis, een fysieke, visuele en/of auditieve stoornis of een stoornis op het gebied van de spraak- en taalontwikkeling. De participatieproblemen stellen zich ook buiten de onderwijscontext en zijn meestal vastgesteld voor de start van het leerproces, met uitzondering van later verworven stoornissen.

Binnen cluster 3 onderscheiden we de volgende doelgroepen:

- leerlingen met een matige, ernstige of diepe stoornis op het gebied van het verstandelijk functioneren en het sociale aanpassingsgedrag en kleuters met ernstige ontwikkelingsstoornissen (het huidige type 2);
- leerlingen met een lichamelijke stoornis die leidt tot een geringe zelfredzaamheid die hun deelname aan het onderwijs bemoeilijkt (het huidige type 4);
- leerlingen met een visuele stoornis: blinde en slechtziende leerlingen (het huidige type 6);
- leerlingen met een auditieve stoornis: dove en slechthorende leerlingen (het huidige type 7);

Kleuters met spraak- en taalontwikkelingsstoornissen situeren we binnen cluster 3. De geledingen van de Vlor vroegen naar een duidelijke positionering van deze kinderen die nu binnen type 7 een aanbod krijgen. Op dit ogenblik is het nog niet duidelijk of deze groep als een afzonderlijke doelgroep met alle rechten en plichten binnen het leezorgkader moet worden onderscheiden. De stuurgroep die zich zal buigen over de indicatorenontwikkeling zal een grondig inzicht in deze problematiek moeten aanleveren op basis waarvan we een beslissing over de positionering kunnen nemen.

Leerlingen met meervoudige functioneringsproblemen bij wie een matige, ernstige of diepe stoornis is vastgesteld in hun intellectueel functioneren, met daarbij een bijkomende medische of gedragsproblematiek (ook ASS) of een bijkomende sensorische problematiek of leerlingen met andere combinaties van (ernstige) stoornissen behoren ook tot deze cluster.

Cluster 4

Cluster 4 omvat leerlingen met participatieproblemen in het onderwijs die het gevolg zijn van gedrags- en/of emotionele stoornissen of pervasieve ontwikkelingsstoornissen en die voornamelijk⁴² tot uiting komen op het gebied van de sociale interactie.

Binnen cluster 4 onderscheiden we de volgende doelgroepen:

- leerlingen met gedrags- en/of emotionele stoornissen
- leerlingen met pervasieve ontwikkelingsstoornissen⁴³

In de mate dat bijkomende problemen op het gebied van het verstandelijk functioneren aanleiding geven tot de diagnose van een matige, ernstige of diepe mentale stoornis, plaatsen deze leerlingen zich in cluster 3. Hiermee geven we ook een antwoord op de vragen naar de plaats van leerlingen met meervoudige beperkingen in de leezorgmatrix. Afhankelijk van de kenmerken van de onderwijs-/zorgomgeving waaraan deze leerlingen behoefte hebben, zullen ze zich situeren op leezorgniveau III, IV of V.

De combinatie van clusters met doelgroepen werd door een aantal geledingen binnen de VLOR⁴⁴ als een belangrijke positieve stap gezien in het uittekenen van een leezorgkader. Dat onderwijsinstellingen zich in de toekomst nog zullen kunnen profileren op grond van een inhoudelijke specificiteit en dat de verbreding van het aanbod voor alle doelgroepen binnen een cluster niet wordt opgelegd, werd positief onthaald.

⁴² Bij leerlingen met autisme zijn de problemen op het gebied van de sociale interactie het gevolg van problemen met het verwerken van informatie. Verduidelijking en visualisatie van communicatie, sociaal gedrag en leerstof en het voorspelbaar maken van gebeurtenissen staan centraal in de aanpak om zodoende problemen in gedrag en sociale interactie te voorkomen of te verhelpen.

⁴³ Pervasieve ontwikkelingsstoornissen: als synoniemen worden de termen autisme of autismespectrumstoornissen gebruikt. In internationale classificaties worden 4 pervasieve ontwikkelingsstoornissen onderscheiden (autistisch syndroom, syndroom van Rett, syndroom van Asperger en desintegratiestoornis van de kinderleeftijd) en een restcategorie.

⁴⁴ De onderwijsverstrekkers, met uitzondering van OKO, en de vakbonden

Andere geledingen⁴⁵ wensen aan de clusters een grotere impact te geven omdat ze minder gekoppeld zijn aan functiebeperkingen, een bredere onderwijskundige benadering toelaten en omdat ze een betere spreiding van het aanbod voor kinderen met specifieke noden toelaten. Zij pleiten er ook voor om de omkadering en de werkingsmiddelen te koppelen aan de clusters en niet aan de doelgroepen.

We zullen de doelgroepen hanteren bij de verbreding en verdieping van het aanbod. We blijven echter van oordeel dat de clusterbenadering een meerwaarde heeft maar willen deze niet opleggen. We komen later in de nota nog terug op het verbredings- en verdiepingsvraagstuk.

Anderzijds willen we de clusters als belangrijk structurerend element van de leezorgmatrix behouden. We zullen daarvoor onderzoeken of we de middelen per leezorgveld (combinatie van leezorgniveau en cluster) kunnen bepalen en niet per doelgroep. De clusters laten ook toe om bij de toekomstige identificatie van nieuwe doelgroepen, deze in het concept leezorg in te passen en het geheel actueel te houden.

⁴⁵ ACW, de Gezinsbond, het Minderhedenforum, KOOGO, OKO, ROGO, VSK, en VVS

3. Het leezorgkader: een combinatie van leezorgniveaus en clusters

Door de leezorgniveaus en de clusters te combineren krijgen we een matrix met “leezorgvelden”.

Leerlingen die in eenzelfde veld van de leezorgmatrix zijn ingeschaald, genereren vergelijkbare rechten op het vlak van onderwijsorganisatorische aanpassingen, een aangepast studietraject en curriculum (gemeenschappelijk of individueel), op specifieke middelen (omkadering, werkingsmiddelen) en leermiddelen. De VLOR steunt deze omschrijving.

Voor elke leerling wordt nagegaan welk leezorgniveau aangewezen is om een zo goed mogelijk antwoord te bieden op zijn/haar ondersteuningsnoden en tot welke cluster en doelgroep binnen een cluster hij behoort. Voor beide invalshoeken is een eigen diagnostisch proces nodig: handelingsgerichte diagnostiek voor het bepalen van het leezorgniveau⁴⁶ en classificerende diagnostiek voor het bepalen van de cluster en doelgroep op basis van stoornissen. De introductie van handelingsgerichte en classificerende diagnostiek is volgens de VLOR een meerwaarde die het leezorgkader aanreikt. Voor beide zullen we objectieve, landelijke criteria en procedures uitwerken, waar nodig afgestemd op ontwikkelingen op het gebied van diagnostiek en indicatiestelling in andere sectoren.⁴⁷ We zullen voor de ontwikkeling van de indicatoren, processen en protocollen een stuurgroep oprichten waarin het veld (CLB-sector, het onderwijs, welzijn) en de wetenschappelijke wereld vertegenwoordigd is. De resultaten van het project “begeleidingstraject voor leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften” kunnen hiervoor ook een input leveren.

Beide dimensies van de matrix maken de essentie van leezorg uit en bijgevolg moeten we als overheid het kader zo duidelijk mogelijk beschrijven en in een decreet verankeren.

De overheid ziet het CLB als de beheerder van de diagnostiek, indicatiestelling en toewijzing in het kader van leezorg. De VLOR onderschrijft deze keuze. In sommige gevallen kan een samenwerking met externe, meer gespecialiseerde centra nodig zijn voor de diagnostiek bij bepaalde doelgroepen, maar het CLB blijft de eindverantwoordelijke om tot een toewijzing van een leerling tot één van de

⁴⁶ De noodzaak van een goede handelingsgerichte diagnostiek, die een aanzet geeft voor handelingsgericht werken binnen de school, zit vervat in de methodiek van het begeleidingstraject dat in een aantal CLB's in samenwerking met scholen experimenteel werd uitgewerkt. De overheid ziet hierin een belangrijk instrument om de leezorg te structureren en de overgangen tussen de leezorgniveaus te beheersen.

⁴⁷ In het bijzonder voor de classificerende diagnostiek is afstemming met andere beleidssectoren aangewezen.

zorgvelden van de matrix te besluiten. We zullen expliciteren wat op het vlak van diagnostiek van elk CLB mag verwacht worden en waarvoor ze een beroep moeten doen op externe diensten.

Dit alles krijgt vorm binnen een interactioneel model. Dit wil zeggen dat het schoolteam, de ouders en de leerling sterk betrokken actoren zijn in het diagnostisch besluitvormingsproces. De onderwijsactoren pleiten er voor om de rol van de ouders in het proces van handelingsgerichte diagnostiek en handelingsgericht werken in een decreet te waarborgen.

Waar mogelijk beslissen de verschillende betrokken partijen in consensus over een welbepaalde inschaling in de leezorgmatrix. In situaties waar dit consensusmodel niet leidt tot een gedragen besluit, blijft het CLB de beslissingsbevoegdheid behouden over de inschaling. Dit gebeurt met het belang van het kind voor ogen. Dit betekent dat de inschaling in de leezorgmatrix tot het verplicht aanbod van het CLB moet behoren en dat scholen en ouders de tussenkomsten van het CLB op dit gebied niet kunnen weigeren. Elk van de partijen kan het proces initiëren om te komen tot een inschaling. De andere partijen kunnen zich daar dan niet aan onttrekken.

Ouders behouden de eindverantwoordelijkheid waar het gaat om de keuze voor gewoon of buitengewoon onderwijs, rekening houdend met de specificaties op dit vlak voor de verschillende leezorgniveaus.

Zowel de VLOR als het Raadgevend Comité bij het VAPH pleiten voor het installeren van een centrale, onafhankelijke beroepsinstantie waar de betrokken partijen terecht kunnen als ze van oordeel zijn dat rechten onvoldoende werden gerespecteerd of niet alle alternatieven werden overwogen bij de inschaling door de CLB's. Het Raadgevend Comité stelt dat deze beroepsinstantie zich ook zou moeten kunnen uitspreken over situaties waar ouders hun kind van leezorgniveau III inschrijven in een school voor gewoon onderwijs maar dit niet in het belang is van het kind. Er zijn bij het Comité ook vragen bij het realistische karakter en de wenselijkheid van de exclusieve rol die CLB's krijgen in leezorg.

CLB's staan dicht bij scholen, ouders en leerlingen. Ze zijn de aangewezen partner om samen met hen de aanpassingen die nodig zijn aan de onderwijsomgeving, in te schatten. Daarom hebben de CLB's deze opdracht binnen leezorg.

We denken dat goede criteria en procedures en de opvolging, evaluatie en bijsturing van de inschalingspraktijk, geschillen maximaal moeten kunnen voorkomen. Maar wellicht zal dit niet alle discussiepunten uitsluiten. Daarom zullen we voorzien in een onafhankelijke beroepsinstantie. In elk geval moet de periode waarin de situatie van de leerling en de school onduidelijk is, beperkt blijven.

Deze positie die we aan de CLB's toekennen sluit aan bij de positie die ze gekregen hebben op basis van het CLB-decreet en de evoluties in het kader van het handelingsgericht werken (CLB-begeleidingstraject). We verwijzen ook naar de tekst over het CLB-profiel die momenteel voor advies

voorligt in de VLOR en die tot doel heeft de positionering van de CLB's te verduidelijken. Het is de bedoeling om dit CLB-profiel op korte termijn te implementeren.

De rol van beheerder veronderstelt de nodige autoriteit en onafhankelijkheid van het CLB. Dit vereist bijgevolg een verduidelijking hoe deze opdracht zich verhoudt tot de begeleidingsopdracht van het CLB. We willen een legistiek kader uittekenen voor de begeleidings- en inschalingspraktijk van de CLB's. Dit moet hen toelaten de handelingsgerichte en classificerende diagnostiek op een professionele manier uit te voeren en in het belang van het kind een objectieve uitspraak te doen over de inschaling. Mocht na evaluatie blijken dat de CLB's de vereiste onafhankelijkheid bij de inschaling niet kunnen realiseren, dan zullen we hun rol in het proces van indicatiestelling en toewijzing herbekijken.

In dit kader willen we duidelijker de verantwoordelijkheden van CLB's én scholen aflijnen op het gebied van de zorg voor leerlingen met specifieke noden, de criteria en procedures voor inschaling van leerlingen objectiveren en de beslissingsbevoegdheid over de inschaling als afsluiting van het proces van overleg met alle betrokken regelen. CLB's en scholen zullen daarmee een gemeenschappelijk referentiekader aangereikt krijgen wat moet toelaten een gezamenlijke aanpak vorm te geven en te verduidelijken welke competenties nodig zijn om dit te realiseren.

Monitoring en evaluatie

In het kader van de implementatie van leerzorg zullen we het inschalingsgedrag van de CLB's opvolgen en evalueren. De overheid zal daarom toezicht houden op de kwantiteit én de kwaliteit van de overgangsbepalingen tussen de leerzorgniveaus. Het kwaliteitstoezicht zal dus zowel betrekking hebben op het aantal inschalingen, zonder daaraan onmiddellijk een waardeoordeel te koppelen, als op het correct toepassen van de procedures. Het legistiek kader dat we de CLB's en scholen zullen aanreiken voor de begeleiding en inschaling van leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften moet verhinderen dat de CLB's beoordeeld worden op aspecten waarvoor de verantwoordelijkheid in de scholen ligt.

De overgangen tussen leerzorgniveau II en leerzorgniveau III en IV, die gevoelig zijn voor het ontstaan van strategisch gedrag, zullen daarbij in het bijzonder aandacht krijgen. Het toezicht zal verlopen op basis van een systematische gegevensverzameling op CLB-centrumniveau. We zullen onderzoeken welke partners een rol kunnen spelen bij het kwalitatief toezicht. Het opvolgen van het inschalingsgedrag moet ook toelaten de budgettaire implicaties van het nieuwe kader concreet in kaart te brengen. Het zal tevens de basis vormen voor de opmaak van budgettaire implementatieplannen om de financiële uitrol van leerzorg goed te kunnen beheren.

Een ander belangrijk onderdeel van de monitoring in het kader van leerzorg is het opvolgen van de sociale determinatie van de verwijs/inschalingspraktijk en de schoolkeuze. In punt 1.4 is gewezen op

de oververtegenwoordiging in het buitengewoon onderwijs van kansarme leerlingen en leerlingen die aan de gelijkheidsindicatoren voldoen. Leerzorg mag er niet toe leiden dat deze trend zich nog sterker zou doorzetten, m.a.w. dat kansrijke leerlingen op leerzorgniveau III kiezen voor inclusie en kansarme leerlingen opteren voor buitengewoon onderwijs. We willen eveneens de evolutie opvolgen van scholen gewoon onderwijs in de mate waarin ze aantrekkingspolen worden voor leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften. Profilering van scholen zal aanleiding geven tot verschillen in de samenstelling van de leerlingenpopulatie, maar deze mogen niet te groot worden. Verder in de nota (p.53) raken we deze problematiek ook nog aan in het kader van het recht op inschrijving op leerzorgniveau II. We vermelden in dat verband het voorstel van de Vlor om regionale platforms te voorzien waar scholen kunnen overleggen over de optimalisering van het onderwijsaanbod binnen een bepaalde regio. De Vlor ziet dit overleg als een overleg met resultaatverbintenis.

We vertrekken bij de inschaling in de leerzorgmatrix van het principe van subsidiariteit tussen de leerzorgniveaus. Leerlingen moeten op een zo laag mogelijk leerzorgniveau adequate hulp krijgen. Wat op een lager leerzorgniveau kan aangeboden worden, kan geen verantwoording zijn voor een inschaling in een hoger leerzorgniveau. Anderzijds mogen de leerzorgniveaus niet te statisch gezien worden en leerlingen vastpinnen op een bepaalde probleemstelling of verhinderen dat te veel tijd verloren gaat vooraleer de gepaste interventie en begeleiding kan opstarten. Het kader mag niet verhinderen dat leerlingen met een evidente leerzorgvraag, meteen op het gepaste niveau worden ingeschaald. Overgangen tussen de leerzorgniveaus moeten flexibel kunnen verlopen. Dit algemene principe behoeft nuancering voor de verschillende clusters.

De rechtstreekse inschaling op een hoger leerzorgniveau van leerlingen met een evidente zorgvraag vinden we vanzelfsprekend voor leerlingen binnen cluster 3, hoewel ook in dit geval duidelijke criteria nodig zijn om het inschalingsniveau te bepalen. Voor leerlingen binnen cluster 2 komen de problemen aan het licht bij het vorderen in het leerproces. Daarom zijn we voor deze cluster van oordeel dat het effectief doorlopen van lagere leerzorgniveaus en de aantoonbaarheid van de geleverde inspanningen op deze niveaus voorwaarden zijn voor een inschaling in een hoger leerzorgniveau. Een doorlopen traject in het kleuteronderwijs kan medebepalend zijn voor een inschaling in een hoger leerzorgniveau in het lager onderwijs. Dit kan mede zorgen voor een adequate en tijdige inschaling in het gepaste leerzorgniveau en voorkomt dat leerlingen nodeloze trajecten moeten afleggen om aan te tonen dat er een specifieke behoefte aan ondersteuning bestaat.

Voor leerlingen binnen cluster 4 zullen we onderzoeken wat de modaliteiten zijn voor de toepassing van het subsidiariteitsprincipe tussen de leerzorgniveaus. Er kunnen voor deze leerlingen

probleemsituaties bestaan, zoals een extreme gedrags- of emotionele problematiek die zelfbedreigend is of niet meer beheersbaar in een gewone klas- en schoolcontext, die een directe inschaling op een hoger leerzorgniveau kunnen verantwoorden.

De inschaling in de leezorgmatrix moet een dynamisch gegeven zijn. Dit pleit voor regelmatige evaluatie, voor minimale regels in verband met de geldigheidsduur van een inschaling en voor het bepalen van de kritische momenten waarop een inschaling heroverwogen moet worden. Een bestaande inschaling is herzienbaar op de belangrijke overgangen en scharniermomenten van een onderwijstraject (overgang van het kleuter- naar het lager onderwijs, van het lager naar het secundair onderwijs en bij de overgang van de eerste naar de tweede graad van het secundair onderwijs). Een herziening blijft ook tussentijds mogelijk op vraag van de klassenraad, de ouders of de leerling.

Flexibiliteit moet ook bestaan in de overgang van een hoger naar een lager leerzorgniveau, bv. een leerling met een sensoriele handicap die een bepaalde specifieke vaardigheid (braille, gebarentaal...) verwerft binnen een gespecialiseerde setting en nadien op een lager leerzorgniveau zijn onderwijsloopbaan verder zet.

3.1. Leerzorgniveau I

Indicatiestelling

Op leerzorgniveau I geldt het gemeenschappelijk curriculum voor alle leerlingen, ook voor leerlingen met specifieke onderwijs- en opvoedingsbehoeften. Men beoogt de eindcertificering die met het onderwijsniveau samenhangt waarop de leerling zich bevindt⁴⁸. De school voert een structureel zorgbeleid en een gerichte praktijk om problemen bij het leren te voorkomen. Er is een goede basiszorg aanwezig. ("Leorzorgniveau 0" bestaat dus niet!)

Het onderwijs is zodanig georganiseerd dat een opvoedings- en leeromgeving aanwezig is waarin leerlingen in principe een ononderbroken leerproces kunnen doormaken. Het schoolteam is op preventieve wijze actief gericht op het algemene welbevinden van de leerlingen. Bijzondere aandacht moet hierbij uitgaan naar preventie in het kleuteronderwijs. Vroegtijdige interventie kan een escalatie van moeilijkheden voorkomen. De bijkomende beleidsinitiatieven op het gebied van

⁴⁸ In de discussienota leezorg maakte de overheid een koppeling van leezorgniveaus met ontwikkelingsdoelen en eindtermen. Op basis van de discussies in de VLOR werkgroep Leezorg zijn we gaan spreken over gemeenschappelijk curriculum en gewone certificering. Hierdoor is onduidelijkheid ontstaan over het toepassingsgebied van leezorg, in het bijzonder voor het kleuteronderwijs. Waar we het hebben over het gemeenschappelijk curriculum betekent dit voor het kleuteronderwijs het gangbare aanbod binnen dit onderwijsniveau. Waar verwezen wordt naar certificering moet daarvan voor het kleuteronderwijs abstractie gemaakt worden.

kleuterparticipatie en het verruimen van de werkingsmogelijkheden van kleuterscholen dragen daartoe bij.⁴⁹

De school bouwt een onderwijskundige en preventieve zorg uit voor alle leerlingen (effectieve instructie, een krachtige leeromgeving, een veilig klas- en schoolklimaat, ...). Die onderwijsomgeving wordt aangepast aan de voortgang in de ontwikkeling van de leerlingen. Het leer- en ontwikkelingsproces van de leerlingen wordt nauwkeurig opgevolgd met een leerlingvolgsysteem.

Wanneer problemen bij het leren ontstaan, verwerft het schoolteam inzicht in de problemen. Het schoolteam onderzoekt en beschrijft het probleem van afstemming tussen de noden van de leerling en het gangbare aanbod in de klas. Het team gaat na hoe het leerproces bijgestuurd kan worden door te differentiëren, te remediëren en compenserende maatregelen te nemen.

De begrippen preventie, differentiatie, remediëren en compenseren zijn bepalend voor de mate van aanpassing van de onderwijsomgeving op leerzorgniveau I. Terecht stelde men in de VLOR om deze begrippen eenduidig in een decreet af te lijnen. We beperken ons nu tot niet juridische omschrijvingen zoals ze vandaag in het onderwijs gebruikelijk zijn.

Preventie omvat alle gewone maatregelen die een zorgbrede school voor haar leerlingen neemt. Er is een zorgplan en de school volgt haar leerlingen systematisch op.

Onder **differentiatie** verstaan we al de maatregelen in het onderwijs die inspelen op verschillen tussen leerlingen. Dit betekent dat differentiatie kan begrepen worden als elke onderwijsactiviteit waarbij kinderen niet allemaal op hetzelfde moment, op dezelfde manier of op hetzelfde niveau met dezelfde opdracht bezig zijn. Vanuit de leerlingenactiviteit bekeken kan men differentiëren naar doelen en inhouden, naar tempo, naar interesse en motivatie. Vanuit de leerkrachtenactiviteit bekeken kan men differentiëren in onderwijsstrategieën door een verschillend aanbod van leerstof, media, werkvormen en groeperingsvormen. Een andere manier is het differentiëren in instructievorm en instructietaal.

Remediëren is het verstrekken van aangepaste en individuele leerhulp. Hiervoor bestaat heel wat materiaal, maar de echte aanpassing zal toch door het team zelf op maat van de individuele leerling moeten gemaakt worden en oordeelkundig uitgevoerd.

Compenseren is het aanreiken van hulpmiddelen om een doel te kunnen bereiken. Heel gebruikelijk zijn ICT-hulpmiddelen, spellingscorrectie, rekenmachines, bandrecorders, algoritmes. Over heel de school worden goede afspraken gemaakt voor het gebruik van compensatiestrategieën, zowel bij het inoefenen als bij het evalueren (bv. elektronische ondersteuning, werken met specifieke software pakketten, meer tijd geven voor het afwerken van taken, toetsen mondeling toelichten, geen rekening

⁴⁹ Op de begroting is 20 mio EUR vrijgemaakt voor een reeks van maatregelen die betrekking hebben op het

houden met schrijffouten, de lay-out van oefenbladen duidelijker structureren, het woordenboek gebruiken als hulpmiddel, ...).

De klassenraad is, binnen leerzorgniveau I, het bevoegde orgaan om leertrajecten uit te werken en te beslissen over differentiatie, remediëring en compensatie ten aanzien van de leerdoelen. De leerkracht en het schoolteam krijgen daartoe de nodige pedagogische ruimte. De schoolinterne zorgbegeleiding moet hierin een stimulerende rol opnemen. Het schoolteam registreert de probleemomschrijving en de pedagogisch-didactische acties die ondernomen worden. De ouders krijgen informatie en worden als ervaringsdeskundigen betrokken.

We zien, al vanaf dit eerste leerzorgniveau, een groeiende tendens waarbij ouders een beroep doen op externe hulp wanneer hun kind geconfronteerd wordt met leerproblemen. We zijn van oordeel dat de uitbouw van zorg en het bieden van leerhulp op leerzorgniveau I een opdracht is die uitsluitend binnen het onderwijs en door het onderwijzend personeel moet gegarandeerd worden. De VLOR stelt ook duidelijk dat de organisatie van dit leerzorgniveau tot de kernopdrachten van onderwijs behoort en dat externe hulpverleningsinstanties in principe geen opdracht hebben op dit leerzorgniveau. Leerzorg moet voorkomen dat er een nieuwe kloof ontstaat tussen kapitaalkrachtige en minder kapitaalkrachtige ouders om van het vrije markt aanbod gebruik te maken. Het is op dit leerzorgniveau niet de bedoeling dat er revalidatie tijdens de lestijden kan verstrekt worden, tenzij na ziekte of ongeval.

De hoger beschreven aanpak zal in de meeste gevallen tegemoet komen aan de noden van de leerlingen ongeacht de cluster. Uiteraard zullen naargelang de problemen van de leerling andere methodieken gehanteerd moeten worden. Zo zullen leerlingen met fysieke, visuele en/of auditieve problemen op dit leerzorgniveau gebruik kunnen maken van speciale onderwijsleermiddelen om hun leerproces te faciliteren en de beperkingen die het gevolg zijn van hun stoornis, te compenseren.

Bij de bespreking van het leerzorgkader werd de opportuniteit van het onderscheiden van clusters en doelgroepen op leerzorgniveau I in vraag gesteld. Diagnostiek van stoornissen heeft op dit leerzorgniveau geen meerwaarde. Het zou leerlingen vanaf een pril stadium labelen en in onderscheiden categorieën en “hokjes” plaatsen. Er is geen formele inschaling op leerzorgniveau I, noch een gedifferentieerde bekostiging naargelang de clusters. In de leerzorgmatrix is dit visueel herkenbaar gemaakt door de indeling in clusters op de achtergrond te plaatsen.

Scholen moeten wel oog hebben voor de leerlinggebonden aspecten die mede aanleiding zijn voor het afstemmingsprobleem tussen noden en aanbod. De specificiteit van de problemen waarmee leerlingen te maken hebben, ook al zijn ze slechts in een lichte vorm aanwezig, blijft relevant. Zo is het op dit

kleuteronderwijs (GOK, zorg, zomerklassen, tweedelijnsondersteuning en een sensibiliseringscampagne).

eerste leerzorgniveau belangrijk alert te zijn voor bijvoorbeeld een probleem van slechtheid of een ontluikend leer- of gedragsprobleem zonder dat daarvoor al een stoornisgericht diagnostisch proces moet opgezet worden.

Inschrijvingsrecht

Leerlingen met een inschaling op leerzorgniveau I hebben een recht op inschrijving in een gewone school.

Draagkracht kan niet ingeroepen worden om een leerling uit dit leerzorgniveau niet in te schrijven. De leerlingen volgen het gemeenschappelijk curriculum en worden volgens de gewone regels gecertificeerd, ook tussentijds. Er kan bijgevolg geen discussie zijn over het niet kunnen ingeschreven worden of ingeschreven blijven bij een inschaling op leerzorgniveau I.

De toelatingsvoorwaarden, overgangen en certificeringsmogelijkheden die momenteel gelden in het basisonderwijs en in het secundair onderwijs blijven voor leerlingen die zich bevinden op leerzorgniveau I, behouden. Ook de regels in verband met inschrijving zoals bepaald in het decreet van 28 juni 2002 betreffende gelijke onderwijskansen-I, zoals gewijzigd, blijven van toepassing.

Competentieontwikkeling

Competentieontwikkeling wordt aangeduid als een van de basisvoorwaarden voor de implementatie van leerzorg. Het is dan ook belangrijk daar voldoende aandacht aan te besteden.

Het leren in team werken, omgaan met een verscheidenheid aan zorgvragen in de klas en dus gedifferentieerd werken behoren nu al tot de initiële lerarenopleiding. Bij vele leraren is deze competentie al ruimschoots aanwezig. Via GOK en 'zorg' is al jaren een beleid gevoerd van competentieontwikkeling en –ondersteuning.

Bijna alle scholen hebben een zorgbeleid en een zorgpraktijk ontwikkeld. Getuige daarvan is het pleidooi om faciliteren en compenseren over te laten aan de autonomie van de klassenraad op leerzorgniveau I omdat scholen dit vandaag al in belangrijke mate doen. Heel wat initiatieven op het gebied van de voortgezette opleidingen en de nascholingsmarkt hebben voor expertisebundeling en –overdracht gezorgd. Competentieontwikkeling is ook een dynamisch gegeven. Het woord ontwikkeling duidt op groei, empowerment en emancipatie van de teamleden. Leerkrachten kunnen ook groeien naarmate ze meer ervaringen opdoen en in team van elkaar leren. Ondersteuning kan de ontwikkeling helpen maar is nooit voldoende op zich. Noodzakelijk is het leren samenwerken en overleg plegen.

Overleg vraagt vooral een mentaliteitswijziging: durven uitkomen voor eigen zwaktes, durven aanvaarden van hulp en respect hebben voor ieders mening. Soms wordt ook gesteld dat niet alle

leerkrachten ervoor kiezen om met leerlingen met specifieke behoeften te werken. Wanneer een samenleving kiest voor meer zorg op maat in gewone scholen, gaan klassen er automatisch anders uitzien. Leraar worden anno 2007 betekent bijgevolg iets anders dan vroeger.

Toch wordt met de signalen van schoolteams rekening gehouden door in de beroepsprofielen en basiscompetenties van leraren meer aandacht te hebben voor zorg.

Op leerzorgniveau I staan preventie, differentiatie, remediëring en compenserende maatregelen voorop. De competenties die hiervoor nodig zijn, behoren tot de basiscompetenties van de leerkrachten en dienen gaandeweg verder ontwikkeld te worden en in praktijk gebracht. Het moet de ambitie zijn van elke leerkracht om hiervoor het vereiste vakmanschap te verwerven. Een degelijke initiële lerarenopleiding en een gericht nascholingsbeleid om de zorgbreedte van het team te versterken is daarom essentieel.

Specifiek voor het leezorgkader zorgniveau I werden volgende basiscompetenties aan de reeds bestaande toegevoegd:

De leraar kleuteronderwijs kan:

- ✘ een ontwikkelingsbevorderende omgeving creëren met aandacht voor de heterogeniteit van de groep;
- ✘ observeren met het oog op bijsturing, remediëring en differentiatie;
- ✘ in overleg met het team deelnemen aan zorgverbredingsinitiatieven en die laten aansluiten bij de totaalbenadering van de school;
- ✘ het leer- en ontwikkelingsproces adequaat begeleiden in Standaardnederlands en daarbij rekening houden met het taalbeheersingsniveau van de kleuters;

De leraar lagere school kan:

- ✘ de leerinhouden en leerervaringen selecteren;
- ✘ voor leerlingen met specifieke behoeften, in het kader van het leezorgbeleid en de handelingsplanning, leerinhouden en -ervaringen afstemmen op het realiseren van de vooropgestelde doelen door te differentiëren, remediëren, compenseren;
- ✘ in overleg met het team deelnemen aan zorgverbredingsinitiatieven en die laten aansluiten bij de totaalbenadering van de school;
- ✘ het leer- en ontwikkelingsproces adequaat begeleiden in Standaardnederlands en daarbij rekening houden met het taalbeheersingsniveau van de leerlingen;
- ✘ Strategieën inzetten om te communiceren met anderstalige leerlingen;

De leraar secundair onderwijs kan:

- ✘ De aanpak differentiëren waar dit nodig is;
- ✘ Leermiddelen kiezen en aanpassen en hierover overleg plegen met vakgroep en schoolteam;

- ✘ Een krachtige leeromgeving realiseren met aandacht voor de heterogeniteit binnen de leer groep;
- ✘ proces en product evalueren met het oog op bijsturing, remediëring en differentiatie;
- ✘ in overleg met collega's deelnemen aan zorgverbredingsinitiatieven en die laten aansluiten bij de totaalbenadering van de school;
- ✘ het leer- en ontwikkelingsproces adequaat begeleiden in Standaardnederlands en daarbij rekening houden met het taalbeheersingsniveau van de leerlingen;

Het spreekt voor zich dat dit professionaliseringstraject niet stopt na de initiële lerarenopleiding maar verder gezet wordt in de nascholing, de voortgezette opleidingen, het werkplekleren, in-service-opleidingen en coaching.

Begeleiding op de werkvloer (o.m. via interne zorgbegeleiding) moet helpen om de nodige competenties hiervoor te behouden en verder te ontwikkelen.

Hiervoor zou het nuttig zijn het systeem van prioritaire nascholing opnieuw in werking te zetten.

Bovendien zal er een inventaris gemaakt worden van nascholingen en goede praktijken die momenteel in het onderwijs bestaan. Bij het inventariseren van deze nascholingen en voorbeelden van goede praktijk moet er rekening gehouden worden met nieuwe opdrachten zoals trajectbegeleiding en netwerking in het kader van handelingsgericht werken. Een centrale databank met een overzicht van bruikbare materialen en voorbeelden van goede praktijk zou het nascholingsaanbod kunnen helpen structureren en verspreiden.

Voor de implementatie van leerzorg is het essentieel dat we in overleg met de lerarenopleiders en nascholers evalueren in hoeverre deze principes in het huidige aanbod effectief verankerd zijn en welke trajecten voor verdere professionalisering van zorgcoördinatoren en interne leerlingenbegeleiders nog kunnen uitgezet worden.

De VLOR spreekt in dit verband van een centrale as binnen de initiële lerarenopleiding.⁵⁰

Leerkrachten moeten ook aandacht hebben voor en inzicht in de evenwichtige emotionele en sociale ontwikkeling van hun leerlingen en in gedrags- en communicatieproblemen. Ze moeten ook competenties hebben om gedrag te sturen, een omgeving aan te bieden met structuur, regels af te spreken en die ook consequent toe te passen.

Scholen kunnen een beroep doen op de ondersteuning van de pedagogische begeleidingsdiensten voor hulp bij de uitbouw van een structureel zorgbeleid en van de Centra voor Leerlingenbegeleiding voor

individuele coaching en ondersteuning van de leerkrachten. De pedagogische begeleidingsdiensten en de CLB's moeten op dit gebied intensief samenwerken en hun aanbod ten aanzien van de scholen verduidelijken. Zoals gesteld in het VLOR advies over de ontwerpconceptnota leerzorg kunnen de herziening van de opdrachten van de pedagogische begeleidingsdiensten en de profilering van de CLB's aangegrepen worden om hiervoor een kader te creëren.

Via nascholingsmiddelen kunnen scholen ook de opleidingsmarkt aanspreken voor verdere professionalisering.

Financierings- en allocatiemechanismen

Binnen leerzorgniveau I worden de leerlingen voor de vaststelling van de basisfinanciering geteld volgens de principes die momenteel gangbaar zijn. Onder basisfinanciering verstaan we zowel de lestijden, lesuren, urenleraar als de werkingsmiddelen. Voor het basisonderwijs betekent dit dat de lestijdschalen en puntengewichten gehanteerd blijven. Voor het secundair onderwijs betekent dit dat de normen die in gebruik zijn voor de vaststelling van de pakketten urenleraar en de werkingmiddelen in de verschillende onderwijsvormen van toepassing blijven voor de vaststelling van de basisfinanciering.

Leerlingen die zich op leerzorgniveau I bevinden, blijven ook in aanmerking komen voor de vaststelling van de aanvullende lestijden of urenleraar gelijke onderwijskansenbeleid. De criteria die van toepassing zijn voor het basisonderwijs en de eerste graad secundair onderwijs en voor de tweede en derde graad secundair onderwijs blijven onverminderd gelden.

In de loop van deze regeerperiode wordt een nieuw financieringssysteem ontwikkeld. Daarbij zullen scholen gesubsidieerd of gefinancierd worden op basis van leerling- en schoolkenmerken, zonder onderscheid tussen de netten. Dit nieuwe financieringssysteem zal in eerste instantie slaan op de werkingsmiddelen van de scholen, waarvan het globale budget aanzienlijk verruimd zal worden. Voor het basisonderwijs (kleuter- en lager onderwijs samen) wordt in dit kader additioneel 85,2 mio EUR voorzien, op te starten in 2008 (21,3 mio EUR) en volledig te realiseren vanaf 2009. Voor het secundair onderwijs gaat het over een budget van 40 mio EUR op te starten in 2008 (10 mio EUR) en volledig te realiseren vanaf 2009. Voor omkadering basisonderwijs en secundair onderwijs in functie van het nieuw financieringssysteem en leerzorg is een extra budget⁵¹ van 15 mio EUR op kruissnelheid voorzien in de meerjarenbegroting vanaf 2010. De implementatie start in 2008 met een budget van 3,7 mio EUR en 12 mio EUR in 2009.

⁵⁰ Algemene Raad (7 juli 1997), *Advies beroepsprofielen leraren*; Algemene Raad (28 november 1997), *Aanvullend advies over de beroepsprofielen voor leraren*; Algemene Raad (23 maart 2004), *Advies over de basiscompetenties voor leraren*.

⁵¹ De huidige GOK-middelen zijn hierin niet vervat. Het genoemde bedrag komt bovenop het huidige budget.

Indien dit nieuwe financieringsmechanisme van toepassing wordt voorafgaand aan de implementatie van leezorg, dan zal dit van toepassing zijn op de leerlingen die zich binnen leezorgniveau I bevinden en de huidige GOK-telling vervangen. Omdat de nieuwe basisfinanciering gebaseerd zal zijn op relevante leerling- en schoolkenmerken, is het inherent bedoeld om effecten van sociaal-economische achterstelling weg te werken.

De leerlingen die zich situeren op leezorgniveau I tellen in het basisonderwijs ook mee voor de vaststelling van de aanvullende omkadering voor zorg (zorgcoördinatie). Momenteel wordt deze aanvullende formatie toegekend op basis van het totale aantal leerlingen in de school. Dit principe blijft behouden. Zorg in het basisonderwijs vertegenwoordigt een budget van 33 miljoen euro. In het kader van CAO VIII is voor zorg een belangrijke bijkomende investering gedaan (zie ook hoofdstuk I, punt 1.1.1.).

De bijkomende middelen voor de uitbouw van een zorgbeleid zijn het meest uitgesproken in het gewoon basisonderwijs. De ruimere reguliere omkadering van het secundair onderwijs, in vergelijking met het basisonderwijs, rechtvaardigt het niet rechtlijnig doortrekken van deze regeling naar secundaire scholen. In het secundair onderwijs bestaat ook het systeem van BPT-uren die naast andere taken ook aangewend kunnen worden voor zorg. Vanaf de tweede graad van het secundair onderwijs is er binnen de basisfinanciering een differentiatie naargelang de onderwijsvormen. Ook qua profiel van de leerlingen zijn er verschillen tussen deze onderwijsvormen. Er is ook een duidelijk verschil in de leerkracht/leerling ratio tussen het gewoon basisonderwijs (1/15,12) en het gewoon secundair onderwijs (1/8,47)⁵²

In het kader van CAO VIII is ook hier een bijkomende impuls gerealiseerd met middelen voor taak- en functiedifferentiatie die de scholen kunnen aanwenden om een zorgbeleid uit te zetten. Op kruissnelheid gaat het om een bijkomend budget van 14 mio EUR of 368 voltijdse betrekkingen.

In het Vlor advies wordt meermaals benadrukt dat voldoende middelen voor de uitbouw van een zorgbeleid in het basisonderwijs én in het secundair onderwijs een belangrijke randvoorwaarde is voor de haalbaarheid van leezorg. We nemen deze bezorgdheid mee. In de huidige stand van het dossier, waarbij we de grote lijnen en doelstellingen trachten vast te leggen, is het moeilijk al zeer concrete uitspraken te doen over de specifieke budgettaire inspanningen voor de verschillende leezorgniveaus en binnen de onderscheiden onderwijsvormen. Op dit moment kunnen we alleen het brede financiële kader schetsen.

Leerlingen met fysieke, visuele of auditieve problemen op leerzorgniveau I kunnen nood hebben aan speciale onderwijsmiddelen (SOL). Concreet gaat het om:

- technische hulpmiddelen zoals brailleapparatuur, leesloepen, aangepast meubilair;
- aanpassingen en omzettingen van leerboeken en lesmateriaal in braille, grootletterdruk, vergroting door kopie, reliëfdruk, gesproken vorm, enz.;
- kopieën van nota's van medestudenten;
- prestaties van doventolken.

De VLOR is van mening dat leerlingen die aanspraak maken op speciale onderwijsleermiddelen (SOL) minstens op leerzorgniveau II moeten worden ingeschaald omdat dit ook extra inspanningen vraagt van het schoolteam. Wij zijn van mening dat er situaties denkbaar zijn (bv. aangepast meubilair voor leerlingen met een fysieke beperking of aangepaste apparatuur voor slechtziende leerlingen) die, eens de leerling ermee vertrouwd is, niet nopen tot een inschaling op leerzorgniveau II.

Om in aanmerking te komen voor speciale onderwijsleermiddelen handhaven we de bestaande aanvraagprocedure.

Er zal met het beleidsdomein Welzijn gewerkt worden aan een betere afstemming van de procedures en toekenningscriteria voor het bekomen van speciale onderwijsleermiddelen. Omdat door het leerzorgkader mogelijks meer ouders voor een inschrijving in een gewone school zullen opteren, gaan we op budgettair vlak uit van een beheerste groei van het budget voor deze hulpmiddelen.

3.2. Leerzorgniveau II

Indicatiestelling

Ook op leerzorgniveau II blijven de leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften het gewone gemeenschappelijk curriculum volgen. Ze worden verondersteld het eindexamen of getuigschrift van hun onderwijsniveau te kunnen behalen. Hoewel dit laatste niet van toepassing is op het kleuteronderwijs, kunnen kleuters ook ingeschaald worden op leerzorgniveau II.

De reguliere werking, het gezondheids- en zorgbeleid van de school en de ondersteuning in het kader van het gelijke-onderwijskansenbeleid moeten toelaten op leerzorgniveau II een zorgbrede praktijk uit te bouwen. Een aangepaste onderwijs situatie, het ter beschikking zijn van hulpmiddelen, het bestaan van duidelijke afspraken in het team over de aanpak van de betreffende leerling... vergemakkelijken het volgen van het onderwijsleerproces.

⁵² Cijfergegevens van 2004-2005.

Scholen moeten de bestaande middelen, zoals het werken met aangepaste inhoud, organisatievormen, leerlingengroepen en evaluatie, ten volle benutten. Deze aanpassingen reiken echter verder dan de differentiërende en remediërende maatregelen op leerzorgniveau I.

Op leerzorgniveau II wordt het onderwijsleerproces voor leerlingen vergemakkelijkt door de onderwijssituatie aan te passen via compenserende en/of dispenserende maatregelen. De leerling kan het gemeenschappelijk curriculum aan maar op grond van zijn specifieke onderwijsbehoeften heeft hij nood aan compensatie en/of dispensatie t.o.v. bepaalde leerinhouden / leerdoelen.

Voor de omschrijving van compenseren verwijzen we naar pagina 42.

Bij **dispenseren** worden leerdoelen, die belangrijke hinderpalen vormen voor de leerling maar die niet noodzakelijk zijn om op het einde van het leertraject een gewone certificering te kunnen uitreiken, niet verder aangeboden. Dispensatie van leerdoelen kan tot op het niveau van de eindtermen. Waar mogelijk worden voor de gedispenseerde leerdoelen vervangende leerdoelen aangeboden of worden bijkomende specifieke leerdoelen geformuleerd.

Er worden vragen gesteld naar de reikwijdte van die aanpassingen en de impact op evaluatie, clausulering en op overgangen. Een algemeen geldend antwoord op de vraag hoever het curriculum kan of mag aangepast worden is niet te formuleren. In elke individuele situatie moet de klassenraad afwegen welke leerdoelen niet verder aangeboden worden, door welke ze eventueel vervangen kunnen worden en of er specifieke leerdoelen nodig zijn. Soms kan ook de evaluatie afwijken van de wijze waarop dit voor andere leerlingen uit de leerlingengroep gebeurt (bv. mondelinge in plaats van schriftelijke evaluatie). De aanpassingen gebeuren op zodanige wijze dat de gewone eindcertificering niet in het gedrang komt. De geldende tussentijdse certificeringen bij overgangen blijven voor deze leerlingen behouden.

Met deze extra maatregelen kunnen de leerlingen de einddoelen op een aanvaardbaar beheersingsniveau verwerven, zodat een certificering met hetzelfde civiel effect als op leerzorgniveau I op het einde van het leertraject mogelijk blijft.

Waar op leerzorgniveau I de klassenraad autonoom kan beslissen voor welke leerlingen de specifieke faciliterende maatregelen genomen worden, moet de school compenserende en/of dispenserende maatregelen toepassen wanneer blijkt dat een leerling behoefte heeft aan een onderwijsomgeving van leerzorgniveau II. Hiervoor introduceren we een “gemotiveerd verslag” zoals dat aanbevolen werd voor de doelgroep van leerlingen met leerstoornissen in de resolutie van het Vlaams Parlement van 3

maart 1999.⁵³ We maken dit ook van toepassing voor andere doelgroepen. Hiermee willen we tegemoet komen en een invulling geven aan het recht op redelijke aanpassingen.

In het gemotiveerd verslag zullen de school en het CLB verantwoorden waarom de hulp en de interventies op leerzorgniveau I⁵⁴ niet tot de gewenste resultaten hebben geleid. Het gemotiveerd verslag zal ook een beschrijving bevatten van de aanpassingen aan het curriculum, de aanpassingen op het gebied van de evaluatie, een beschrijving van de gewenste schoolinterne ondersteuning en de hulpmiddelen die aan de leerling worden toegestaan.

Het gemotiveerd verslag zal ook het GON-attest vervangen. Op leerzorgniveau II zullen de meeste van de huidige GON leerlingen worden ingeschaald. Momenteel gebeurt dit op basis van een attest buitengewoon onderwijs, wat in het leerzorgkader een overstapverslag van leerzorgniveau II naar leerzorgniveau III wordt. Leerlingen met een gemotiveerd verslag komen in aanmerking voor extra middelen (zie financierings- en allocatiemechanismen). Omdat deze alleen voor leerlingen van cluster 3 op individuele basis worden toegekend zal het gemotiveerd verslag een specifieke diagnose voor één van de doelgroepen uit deze cluster moeten bevatten. In die zin is classificerende diagnostiek binnen leerzorgniveau II nodig.

We willen het gemotiveerd verslag ook aangrijpen om waar nodig te specificeren welke schoolexterne hulp (tijdens de lestijden) aangewezen is. Zo willen we een betere afstemming realiseren tussen het schoolteam en onderwijsexterne hulpverlening. Er zal ook bepaald worden hoe die ondersteuning de competentieontwikkeling van het schoolteam kan ondersteunen. Externe hulpverlening mag geen aanleiding geven tot deresponsabilisering van het schoolteam.

Het werken met een gemotiveerd verslag verhoogt de transparantie voor alle betrokkenen (ouders, leerlingen, leerkrachten...) van de tegemoetkomingen die voor bepaalde leerlingen wel en voor anderen niet worden toegestaan. Het gemotiveerd verslag verantwoordt de aanpassingen aan het leer- en evaluatieproces ten aanzien van andere leerlingen en hun ouders. Het kan er ook voor zorgen dat scholen niet onder al te hoge druk komen te staan om onredelijke aanpassingen te doen of om aanpassingen te doen voor leerlingen waarvan niet objectief is vastgesteld dat die aanpassingen effectief nodig zijn. Het spreekt voor zich dat ouders en leerlingen sterk betrokken worden bij het overleg over en de beslissing tot het opmaken van een gemotiveerd verslag.

Dat het CLB op leerzorgniveau I slechts schoolondersteunend actief is, belet niet dat het een verantwoordelijkheid kan opnemen om het gemotiveerd verslag op te stellen. Een overgang van

⁵³ Resolutie van het Vlaams Parlement van 3 maart 1999 betreffende de erkenning, de integratie en begeleiding van leerlingen met leerstoornissen

leerzorgniveau I naar II is geen momentbeslissing. Wanneer het schoolteam vaststelt dat de maatregelen op leerzorgniveau I geen oplossing bieden, zullen ze hierover overleg plegen met het CLB. Op basis van de gegevens van de school zal gezamenlijk een analyse gemaakt worden met als mogelijke uitkomst het opstellen van een gemotiveerd verslag.

Inschrijvingsrecht

Leerlingen met een inschaling op leerzorgniveau II, wat blijkt uit het gemotiveerd verslag, hebben een recht op inschrijving in een gewone school.

Draagkracht kan niet ingeroepen worden om een leerling uit dit leerzorgniveau niet in te schrijven. De leerlingen volgen het gemeenschappelijk curriculum en worden volgens de gewone regels gecertificeerd, ook tussentijds. Er kan bijgevolg geen discussie zijn over het niet kunnen ingeschreven worden of ingeschreven kunnen blijven in geval van een inschaling op leerzorgniveau II. Een overgang van leerzorgniveau I naar leerzorgniveau II is dus geen nieuwe inschrijving. Oriëntering naar het buitengewoon onderwijs is voor een leerling met een inschaling op dit leerzorgniveau niet mogelijk.

De toelatingsvoorwaarden, overgangen en certificeringsmogelijkheden die momenteel gelden in het basisonderwijs en in het secundair onderwijs blijven behouden.

Hetzelfde geldt voor de regels op het gebied van het inschrijvingsrecht die vastgelegd zijn in het decreet van 28 juni 2002 betreffende gelijke onderwijskansen-I. Voorrangsregels zijn momenteel verbonden met de GOK-indicatoren (met uitzondering van de voorrang voor broers en zussen). Het leerzorgniveau van een leerling speelt daarbij geen rol.

Scholen kunnen leerlingen die gebruik maken van een onderwijsomgeving van leerzorgniveau II dus niet weigeren. Wanneer bepaalde scholen een grote toevloed zouden kennen van leerlingen van leerzorgniveau II, moeten ze dit bespreekbaar kunnen stellen op lokaal/regionaal niveau. In het advies van de Vlor pleit men voor een regionaal platform om te overleggen over de optimalisering van het onderwijsaanbod. Het betreft een overleg met resultaatsverbintenis voor de onderwijsinstellingen om, binnen de voorwaarden van het leerzorgkader en binnen een redelijke afstand een aanbod te garanderen. Het is nog niet uitgemaakt welke structuur, een bestaande of een nieuwe, dit overlegplatform moet aannemen.

⁵⁴ De preventieve, differentiërende, remediërende en compenserende maatregelen.

Competentieontwikkeling

De expertise die op leerzorgniveau II vereist is, ligt niet zozeer in de kennis van stoornissen, maar vooral in een beter pedagogisch-didactisch kunnen inspelen op noden van leerlingen. Volgende basiscompetenties werden daarom aan de initiële lerarenopleiding toegevoegd in het kader van leerzorg:

De leraar kleuteronderwijs kan:

- ✘ omgaan met de diversiteit van de groep
 - in het kader van het leerzorgbeleid en de handelingsplanning het onderwijsleerproces aanpassen aan de specifieke behoeften en de mogelijkheden van de kleuters door te differentiëren, remediëren, compenseren en te dispensereren.
 - rekening houden met de sociaal-culturele achtergrond van kleuters waaronder de grootstedelijke context.

De leraar lager en secundair onderwijs kan:

- ✘ omgaan met de diversiteit van de groep;
 - in het kader van het leerzorgbeleid en de handelingsplanning het onderwijsleerproces aanpassen aan de specifieke behoeften en de mogelijkheden van de leerlingen door te differentiëren, remediëren, compenseren en te dispensereren;
 - rekening houden met de sociaal-culturele achtergrond van leerlingen waaronder de grootstedelijke context;
- ✘ Met ouders communiceren over hun kind op basis van overleg met collega's of externen.

De gewone begeleidingsdiensten (CLB, pedagogische begeleiding) zijn de aangewezen partners om de school teamgericht te ondersteunen. Op dit tweede leerzorgniveau zien we ook kansen in een samenwerking met het buitengewoon onderwijs om het team van de gewone school te ondersteunen.

De teamgerichte GON-ondersteuning kan hier als voorbeeld gebruikt worden.

Onder het punt financierings- en allocatiemechanismen gaan we dieper in op de wijze waarop we dit willen vormgeven op leerzorgniveau II en hoe de samenwerking met scholen voor buitengewoon onderwijs zal verlopen. Scholen voor gewoon onderwijs zullen blijvend een beroep kunnen doen op het buitengewoon onderwijs voor ondersteuning bij het vormgeven van het aanbod aan leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften op leerzorgniveau II.

De school als systeem moet de capaciteiten ontwikkelen om wat op leerzorgniveau I en II verwacht wordt, aan te kunnen. De ondersteuning is bedoeld om dit zorgbeleid mee in praktijk te brengen. Binnen elke klas moet er aandacht zijn voor leerlingen die nood hebben aan een onderwijsomgeving

van leerzorgniveau II. In het kader van de ondersteuning kan rechtstreeks met leerlingen worden gewerkt.

Zoals op leerzorgniveau I heeft de pedagogische begeleidingsdienst hier een belangrijke opdracht: ervoor zorgen dat interne zorgbegeleiders en leerkrachtenteams bekwaam worden in het omgaan met leerlingen met specifieke noden.⁵⁵

De competenties van de pedagogische begeleiding zullen zich nog meer toespitsen op het begeleiden van leerkrachten bij het remediëren, compenseren en dispensereren in de leerzorgniveaus I en II. Ze zullen ook ondersteunen bij het organiseren van passende werkvormen in een heterogene klas. Ze kunnen hiervoor expertise verwerven bij het steunpunt GOK.

De implementatie van leerzorg zal ook voor de navorming een nieuwe uitdaging betekenen.

Van het CLB mag naast de ondersteuning van het zorgbeleid in het algemeen ook een ondersteuning van het team en de betrokken leerkrachten verwacht worden in hun aanpak naar het individuele kind. Dit kan via collegiale consultatie, ondersteuning van de leerkracht, handelingsgerichte diagnostiek, begeleiding, leerlingenobservatie ...

Het CLB-team moet de nodige competenties ontwikkelen om ouders binnen een handelingsgericht leerzorgkader te begeleiden. Ouders moeten in hun positie van ervaringsdeskundige worden erkend. Het CLB-team zorgt ervoor dat ouders als actieve partner deelnemen aan de schoolse begeleiding van hun kind. Ouders zijn een belangrijke partner in het aanleveren van informatie, nodig voor een juiste inschaling van een leerling. CLB-teams begeleiden ouders eveneens in hun zoektocht naar de juiste onderwijsvorm eens de cluster en het leerzorgniveau, in overleg met alle partners en geofficialiseerd door het CLB, is vastgelegd. De beslissing in welke school en / of in welke onderwijsvorm een leerling het best les volgt, wordt een gezamenlijke beslissing, met respect voor de keuze van de ouders en rekening houdend met de draagkracht van de school.

CLB-teams zullen hun professionaliteit moeten versterken en uitbreiden. CLB-teams zullen in staat moeten zijn om op eenvormige wijze leerlingen in te delen in leerzorgniveaus, clusters en doelgroepen. Deze gelijkvormigheid moet tastbaar kunnen worden aangetoond. Een nieuwe procedure, gebaseerd op meetbare en controleerbare kwaliteitseisen, moet dit mogelijk maken.

Deze aanpak vraagt een draagvlak in de gewone school. We zijn daarom van oordeel dat een sterk beleidsvoerend vermogen van scholen op dit leerzorgniveau aangewezen is. Er moet ook ruimte zijn om samenwerkingsverbanden aan te gaan.

⁵⁵ Voor leerlingen met functiebeperkingen (cluster 3) blijft de leerlinggebonden toekenning van middelen (GON-uren toegekend op basis van geïdentificeerde leerlingen) op leerzorgniveau II behouden.

Leerlingen die een onderwijsomgeving nodig hebben van leerzorgniveau II worden, voor individuele leerhulp, momenteel vaak begeleid door onderwijsexterne diensten (individuele ondersteuning vanuit revalidatiecentra, zelfstandige therapeuten...). Zoals hoger al aangegeven moeten we grondig evalueren onder welke omstandigheden extra zorg onder de vorm van individuele leerhulp behoort tot het zorgbeleid van de school en bijgevolg door de leerkrachten zelf geboden moet worden en wanneer externe therapeutische interventies wenselijk of noodzakelijk zijn. De Commissie Zorgvuldig Bestuur heeft in dit verband ook terecht gewezen op de problematiek van kosteloosheid. Therapeutische interventies tijdens de lesuren kunnen alleen maar voor zover het gaat om een niet-schoolgebonden aanbod. Op korte termijn willen we verduidelijken wat onder een schoolgebonden en een 'niet schoolgebonden' aanbod moet begrepen worden.

We willen therapie tijdens de lesuren koppelen aan het gemotiveerd verslag en grondig laten motiveren waarom buitenschoolse hulp echt noodzakelijk is en waarom de ondersteuning niet door de school kan worden opgenomen.

Aan de andere kant willen we de regeling versoepelen voor leerlingen die het écht nodig hebben zodat ze geholpen kunnen worden op een manier die niet extra belastend is. We willen dit doen door ervoor te zorgen dat in het gewoon onderwijs de directeur autonoom kan beslissen tot maximaal 3 lesuren, echter zonder afwijkingsmogelijkheid. Uiteraard zal de afwijkingsmogelijkheid wel blijven bestaan voor zeer uitzonderlijke gevallen, zoals revalidatie na een ernstig verkeersongeval.

In elk geval willen we commercialisering van de zorg in het onderwijs tegengaan. Het overleg met de sector is aan de gang om tot een duidelijk protocol te komen. We zullen de voorstellen breed aftoetsen.

Het schoolteam moet ook competenties bezitten voor gedrags- en klasmanagement.. Teamgerichte ondersteuning door de pedagogische begeleiding, het CLB, en het buitengewoon onderwijs is hierbij aangewezen.

We willen een commissie of stuurgroep oprichten die de opleidingsmodules in kaart kan brengen die relevant zijn voor leerzorg. Dit beperkt zich niet tot leerzorgniveau II maar is van toepassing op alle leerzorgniveaus en alle betrokken actoren. We zullen ook onderzoeken hoe we de opleidingskosten voor personeelsleden die ze volgen, kunnen financieren. Competentieontwikkeling moet een prioritair aandachtspunt zijn in de budgettaire planning van de uitrol van leerzorg voor de huidige en de volgende Vlaamse regering.

Financierings- en allocatiemechanismen

De principes die we beschreven voor leerzorgniveau I blijven ook op leerzorgniveau II van toepassing. De reguliere omkadering, het zorgbeleid en de ondersteuning van het gelijke-onderwijskansenbeleid (in de toekomst geïntegreerd in de nieuwe basisfinanciering) moeten gewone scholen toelaten de meeste leerlingen op leerzorgniveau II adequaat op te vangen.

De overheid voert de laatste jaren duidelijk een investeringspolitiek om het zorgbeleid in gewone scholen nog meer krachtadig te maken (GOK, zorg, CAO VIII). Dit is een goede voedingsbodem voor bijkomende initiatieven rond leerzorg. Het mechanisme om de bijkomende middelen voor zorg die in CAO VIII zijn vrijgemaakt voor het basisonderwijs, toe te kennen ligt nog niet definitief vast. We willen de enveloppe op niveau van de scholengemeenschap toekennen. Dit laat een corrigerend optreden toe naar die scholen die sterker aangesproken worden door ouders met leerlingen met specifieke zorgvragen. De zorgmiddelen kunnen aangewend worden voor individuele leerhulp, voor ondersteuning van de leerkracht en het leerkrachtteam en voor de coördinatie van het zorgbeleid op school. Het zullen gekleurde middelen zijn zodat in de kwaliteitsbewaking nagegaan kan worden of de middelen ook effectief worden aangewend waarvoor ze bedoeld zijn.

Naast deze middelen voor zorg zullen alle leerlingen die ingeschaald worden op leerzorgniveau II in aanmerking blijven komen voor extra middelen. Deze middelen zijn afkomstig van de huidige budgetten voor het geïntegreerd onderwijs. De wijze waarop de middelen worden toegekend aan scholen is verschillend voor leerlingen van cluster 3 dan voor de andere leerlingen op leerzorgniveau II.

We verwachten dat de meeste GON-leerlingen type 3, 8 (basisonderwijs) en ASS (nu vaak met een attest type 7) zullen ingeschaald worden op leerzorgniveau II in cluster 2 of 4. Nu krijgen deze leerlingen via GON nog een ondersteuning die gebaseerd is op een individuele allocatie van middelen, rechtstreeks bepaald door het departement Onderwijs. Dit mechanisme verlaten we. We blijven het budget dat deze leerlingen op het moment van de implementatie van Leerzorg zullen vertegenwoordigen op leerzorgniveau II investeren als structuurversterkende maatregel, in de vorm van enveloppes in een groeipad (cfr. infra). Op basis van de huidige leerlingenaantallen bedraagt deze enveloppe 18 mio EUR. Deze middelen worden toegekend om, zoals bij het GON van vandaag, individuele leerlingen te ondersteunen en teamversterkend te werken.

De overheid wil een individuele allocatie van middelen niet centraal beheren omwille van volgende argumentatie:

- de problematieken die behoren tot cluster 2 en 4 komen in elke school voor, dus kiezen we voor een structurele versterking van schoolteams gewoon onderwijs;
- het aanbod heeft te maken met inzicht in leerprocessen en het kunnen omgaan met leermoeilijkheden, structuur aanbieden en klas- en gedragsmanagement: dit zijn belangrijke competenties voor elk lid van het schoolteam. Daarom kiezen we voor het versterken van het oplossingsvermogen en het vergroten van de handelingsbekwaamheid van schoolteams.
- de budgettaire beheersbaarheid: het derdebetaler-risico is groter wegens de minder eenduidige diagnostiek in cluster 2 en 4. We stellen vandaag vast dat een individuele allocatie van middelen voor doelgroepen binnen cluster 2 en 4 tot ongewenste effecten leidt. De exponentiële groei van GON leerlingen met een attest type 7 ASS, in een aantal gevallen op basis van een diagnose “vermoeden van”, is niet langer verdedigbaar. Een gecontroleerde enveloppe zorgt mede voor responsabilisering van het meso-niveau. Middelen toekennen per leerling op basis van het vastgestelde individuele behoefteprofiel met de overheid als derde betaler is onhoudbaar in situaties waarin de diagnose niet steeds scherp te stellen is.

Om de middelen toe te kennen kan eenzelfde schooloverstijgend toekenningsmechanisme via de scholengemeenschappen gehanteerd worden zoals dat voor de verdeling van de extra zorgmiddelen in het kader van CAO VIII voorzien wordt. Op die wijze kunnen de middelen verdeeld worden naar die scholen die meer leerlingen opvangen die behoefte hebben aan een onderwijsomgeving van leezorgniveau II.

Let wel, deze middelen moeten effectief toekomen bij scholen en aangewend worden voor de ondersteuning van de leerkracht en van de individuele leerlingen met een gemotiveerd verslag in cluster 2 en 4. We zullen het toekenningsmechanisme via de scholengemeenschappen evalueren. Mocht blijken dat het onvoldoende efficiënt verloopt, kan dit aanleiding geven tot bijstellingen.

Zoals voor de zorgpunten zullen we het aandeel van de middelen dat maximaal naar coördinatie op bovenschools niveau mag gaan, in een percentage uitdrukken.

Het principe van de enveloppefinanciering én het gewijzigde allocatiemechanisme mag geen aanleiding geven tot een verschuiving van de vraag naar individuerichte, handicapspecifieke ondersteuning en begeleiding in de richting van andere beleidsdomeinen.

Om de samenwerking met het buitengewoon onderwijs in het kader van GON maximaal te continueren binnen dit systeem van enveloppefinanciering worden de budgetten van vandaag omgerekend naar punten en werkingsmiddelen. Die worden toegekend aan de scholengemeenschappen. Voor de aanwending kan de scholengemeenschap de punten en werkingsmiddelen omzetten naar lestijden, uren en integratietoelagen waarmee een samenwerking met een school voor buitengewoon onderwijs wordt aangegaan. De huidige GON-begeleiders kunnen hun

opdracht continueren. Bij de start van leerzorg lijkt het aangewezen dat alle punten en werkmiddelen op deze wijze worden aangewend. Slechts geleidelijk aan (schooljaar na schooljaar) kunnen de punten ook zelf ingevuld worden door de gewone school. Wanneer de inzet vanuit het buitengewoon onderwijs als kwalitatief hoogstaand wordt ervaren, zullen de gewone scholen voor hun ondersteuning zeker een beroep blijven doen op het buitengewoon onderwijs. Het buitengewoon onderwijs kan zich hierop profileren, een visie over de toekomstige rol van het buitengewoon onderwijs die sommige onderwijskoepels ook hanteren.

Een enveloppe op bovenschools niveau laat toe om meer flexibel in te spelen op ondersteuningsnoden die niet altijd even intens of continu zijn. De verdeling van de middelen kan sneller gebeuren omdat een aanvraagdossier ten aanzien van de subsidiërende overheid niet meer nodig zal zijn. Alles kan op een meer lokaal niveau beheerd worden. Middelen toekennen via een enveloppe verhindert niet dat leerlingen individueel geholpen worden om op leerzorgniveau II het gemeenschappelijk curriculum aan te kunnen. .

Om tegemoet te komen aan de bezorgdheid dat de enveloppe op leerzorgniveau II voor cluster 2 en 4 voldoende groot zal zijn om de noden van deze leerlingen op te vangen, gaan we uit van een groeipad. De omvang van dit groeipad kunnen we vandaag niet definiëren. Bij de berekening van het budgettaire groeiritme van het buitengewoon onderwijs worden vandaag parameters gehanteerd. Deze gelden tot 2009. Het groeiritme van de enveloppe op leerzorgniveau II zal na 2009 afhankelijk zijn van parameters die op dat ogenblik worden vastgelegd.

Indien de herinschaling van leerlingen buitengewoon onderwijs in de leerzorgniveaus II, III en IV en de inschaling van leerlingen gewoon onderwijs in de leerzorgniveaus III en IV aanleiding zouden geven tot een lager budget dan de budgetten van het buitengewoon onderwijs bedragen bij de start van leerzorg, dan zullen deze resterende middelen bijkomend ingezet worden om op leerzorgniveau II de enveloppe te verruimen.

De twee voorgaande alinea's benadrukken het feit dat Leerzorg geen aanleiding geeft tot een besparing en dat alle middelen die vandaag worden besteed aan leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften in de toekomst onverkort en versterkt (cfr. groeipad) zullen geïnvesteerd blijven voor deze leerlingen.

Voor leerlingen van cluster 3 op leerzorgniveau II blijven we de middelen individugebonden toekennen. We doen dit omdat de doelgroepen binnen deze cluster kleiner zijn, eenduidiger te diagnosticeren zijn en veel minder frequent in gewone scholen aanwezig zijn. Leerkrachten worden er minder vaak mee geconfronteerd als we dat vergelijken met leerlingen met leerproblemen, gedrags- of emotionele problemen. Bovendien vragen de beperkingen van deze leerlingen specifieke deskundigheden. Binnen dit veld van de matrix zullen naar onze verwachting de meeste GON-

leerlingen type 4, 6 en 7 (geen ASS) terug te vinden zijn. De individugebonden middelen zijn bedoeld voor handicapspecifieke ondersteuning. We zullen ons voor deze groepen blijven baseren op het toekenningsmechanisme en de normen die we momenteel kennen in het kader van het GON (begeleidingseenheden en integratietoelagen). De middelen zullen, zoals de GONuren, gekleurde middelen blijven waarmee de gewone school een samenwerking met een school voor buitengewoon onderwijs moet aangaan. Zo kan het buitengewoon onderwijs naar analogie met wat we nu kennen in het geïntegreerd onderwijs, een rol blijven spelen bij de ondersteuning van leerlingen met specifieke noden en hun leraren in het gewoon onderwijs. Binnen deze cluster erkennen we bijkomend de doelgroep van kleuters met spraak- en taalontwikkelingsstoornissen. .

Pas wanneer zou blijken dat geen enkele school voor buitengewoon deze lestijden of uren kan invullen, kan de gewone school zelf beslissen over de aanwending ervan.

Leerlingen op leezorgniveau II binnen cluster 3 kunnen aanspraak blijven maken op speciale onderwijsleermiddelen.

3.3. Leezorgniveau III

Indicatiestelling

Leerlingen die thuishoren in een onderwijsomgeving van leezorgniveau III zijn leerlingen die met een individueel curriculum een zinvol leertraject in het buitengewoon of in het gewoon onderwijs kunnen volgen.

Op leezorgniveau III wordt het gewone curriculum verlaten. De problemen van deze leerlingen vragen substantiële wijzigingen van het onderwijsaanbod. Het onderwijs krijgt vorm op basis van doorgedreven handelingsgerichte diagnostiek en individuele handelings- en participatieplanning. Een alternatieve leerweg geeft aan hoe de leerling het best kan participeren in de klas en de school. Niet de gemeenschappelijke leerdoelen zijn bepalend voor het individuele curriculum, wel de reeds verworven competenties ook al zijn deze beperkt en de doelen die in het verlengde daarvan kunnen vooropgesteld worden. Deze individuele doelen dienen alle ontwikkelingsdomeinen te bestrijken.

Op secundair niveau zijn in LZN III de volgende trajecten mogelijk :

- een opleiding met uitzicht op een alternatieve certificering (OV3-aanbod) met een uitzonderingsprocedure voor gewone certificering (bij gelijkwaardigheid van de doelen) en gericht op een tewerkstelling in het gewoon arbeidscircuit

- een opleiding met uitzicht op een alternatieve certificering gericht op tewerkstelling in een beschermd arbeidsmilieu⁵⁶ (OV2-aanbod)

Door de trajecten te expliciteren die leerlingen op leerzorgniveau III (en ook leerzorgniveau IV – zie verder) kunnen volgen, geven we de opleidingsvormen van het BUSO een plaats in het leerzorgkader.

Dit leerzorgniveau bestaat niet voor cluster 1.

In heel wat gewone scholen is er aandacht voor leerlingen van cluster 2 en worden gerichte inspanningen gedaan om het schoolteam op dit gebied verder te professionaliseren. Ondanks die zorg blijven er nog leerlingen met hardnekkige leerproblemen. De specificiteit van de problemen van deze leerlingen vraagt ingrijpende aanpassingen en bijstellingen van het onderwijsaanbod. Deze leerlingen moeten extra middelen kunnen meebrengen, ongeacht of ze in een school voor gewoon onderwijs, of in een school voor buitengewoon onderwijs schoollopen.

Een inschaling in leerzorgniveau III kan niet op het niveau kleuteronderwijs voor de beide doelgroepen binnen cluster 2 noch op het niveau van het secundair onderwijs (voor de doelgroep ernstige leerstoornissen binnen cluster 2). Hiermee bestendigen we de situatie van vandaag waarbij op het niveau kleuteronderwijs geen oriëntering naar type 1 of 8 en op het niveau secundair onderwijs geen oriëntering naar type 8 mogelijk is. We zijn van oordeel dat de zorg die aan leerlingen met ernstige leerstoornissen is gegeven op het niveau basisonderwijs voldoende inzichten moet opleveren over de compenserende en dispenserende maatregelen die deze leerlingen nodig hebben om een vervoltraject in één van de onderwijsvormen van het secundair onderwijs door te maken.

Een inschaling in leerzorgniveau III (en IV) kan wel voor kleuters in cluster 3 en 4.

Op leerzorgniveau III krijgt het onderwijsproces voor leerlingen van cluster 3 vorm door middel van individuele handelingsplannen en trajectbegeleiding. De aard en ernst van de verstandelijke, lichamelijke, sensorische of spraak- en taalontwikkelingsstoornis noodzaken het loslaten van het gemeenschappelijk curriculum. Voor het basisonderwijs wordt gewerkt aan een basisvorming, voor het secundair onderwijs zullen deze leerlingen naast een algemene en sociale vorming begeleid worden in een beroepsopleidingstraject.

Op leerzorgniveau III zijn de leerlingen van cluster 4 leerlingen met gedrags- en emotionele stoornissen of pervasieve ontwikkelingsstoornissen. De problemen zijn van dien aard en intensiteit

⁵⁶ Ook op het vlak van beschermde tewerkstelling doen zich belangrijke evoluties voor zoals “enclave-werk”

dat mits de nodige ondersteuning een traject in een gewone school tot de mogelijkheden blijft behoren naast de mogelijkheid van buitengewoon onderwijs.

De individuele handelingsplanning in leezorgniveau III heeft voor gevolg dat één of meerdere leergebieden, die gelden voor de leerlingengroep waartoe de leerling behoort, niet meer worden aangeboden. Het gaat om leerlingen met een stoornis die ernstige beperkingen met zich brengt voor het onderwijsleerproces. Individuele doelen komen in de plaats. Op leezorgniveau III leidt het individueel curriculum en de individuele handelingsplanning in regel tot een sanctionering die niet dezelfde is als deze op leezorgniveau I of II, maar tot een certificering van de verworven competenties. Deze consequenties van een inschaling in leezorgniveau III moeten van meet af aan duidelijk gemaakt worden aan ouders en leerlingen, zodat er geen valse verwachtingen ontstaan.

Het leezorgkader stelt dus niet dat leerlingen die zich bevinden op leezorgniveau III geen certificering kunnen krijgen, wel dat ze omwille van hun specifieke noden geen gemeenschappelijk curriculum kunnen volgen. We kunnen verwachten dat deze leerlingen niet in staat zijn de leerplandoelen te behalen, zelfs niet de eindtermen. Voor deze leerlingen worden haalbare doelen op maat geselecteerd en een individueel curriculum opgebouwd. Als gevolg daarvan komen ze niet in aanmerking voor de gangbare getuigschriften van het gewoon onderwijs. De meeste leerlingen zullen wel in staat zijn een studiesanctionering te behalen zoals die nu gangbaar is in het buitengewoon basisonderwijs en in het buitengewoon secundair onderwijs. BUSO leerlingen kunnen sinds de nieuwe opleidingsprofielen getuigschriften voor 30 beroepsopleidingen verwerven en getuigschriften voor 9 afgeronde gehelen van een opleiding. Uitbreiding is hier nog mogelijk voor andere opleidingen, niet-beroepsgerichte opleidingen en studierichtingen in het gewoon onderwijs. Hierdoor krijgen leerlingen nog ruimere mogelijkheden om hun competenties te bewijzen.

Voor zover bepaalde inhouden op het einde van een leertraject verworven zijn, kunnen (deel)certificaten die samenhangen met deze verworven inhouden, worden toegekend. Die certificaten moeten een plaats krijgen in de kwalificatiestructuur die de komende jaren zal worden uitgewerkt.⁵⁷ Certificaten van verworven competenties moeten toegang verlenen tot de arbeidsmarkt.

Leerlingen met een inschaling in leezorgniveau III die gewoon secundair onderwijs volgen zullen geëvalueerd worden op basis van hun individueel handelingsplan en overgaan op grond van een attest van verworven vaardigheden, dat anders is dan de gebruikelijke A, B of C attesten. In onderwijsdecreet XVI werd een regeling ingeschreven die leerlingen uit het ION-project in de mogelijkheid stelt met een attest van verworven vaardigheden over te gaan naar een volgend leerjaar. Deze werkwijze kan verruimd worden naar leerlingen met een inschaling in leezorgniveau III.

binnen de context van reguliere ondernemingen.

⁵⁷ De kwalificatiestructuur is een allesomvattend en gestandaardiseerd raamwerk, waarin alle kwalificaties een plaats vinden.

Uitzonderlijk zullen sommige leerlingen die een traject volgen in een onderwijsomgeving op leerzorgniveau III toch een competentieniveau kunnen behalen dat overeenkomt met het gemeenschappelijk curriculum. Als uit de handelingsplanning van een leerling blijkt dat de bereikte doelen op grond van het individueel curriculum evenwaardig zijn met de doelen uit het gemeenschappelijk curriculum, dan heeft de school de bevoegdheid om het studiebewijs uit te reiken dat overeenstemt met dat wat de klassenraad uitreikt op grond van het bereiken van de doelen uit het gemeenschappelijk curriculum. Via een schoolexterne procedure willen we toezicht houden op de autonomie van de klassenraad om de gewone studiebewijzen uit te reiken aan leerlingen die zich in het gewoon onderwijs bevinden in een onderwijsomgeving van leerzorgniveau III. Momenteel kennen we al een procedure in het buitengewoon basisonderwijs waarbij de onderwijsinspectie een oordeel uitspreekt over de gelijkwaardigheid van de leerdoelen van het gevolgde handelingsplan om scholen toe te laten aan leerlingen buitengewoon onderwijs het getuigschrift basisonderwijs uit te reiken. Mogelijks kan een vergelijkbare procedure veralgemeend bruikbaar zijn in het gewoon en buitengewoon onderwijs.

Voor het secundair onderwijs zullen de tussentijdse evaluatiegegevens (bv. van attesten van verworven vaardigheden...) samen met de leerdoelen van het laatste jaar de basis vormen voor de principiële beoordeling vooraf van de gelijkwaardigheid zodat de klassenraad autonoom kan beslissen het gewone diploma of getuigschrift uit te reiken aan welbepaalde leerlingen.

Het *proces* op basis waarvan men kan besluiten tot een overgang van leerzorgniveau II naar leerzorgniveau III, wat vergelijkbaar is met de huidige attestering voor het buitengewoon onderwijs, moet aan duidelijke kwaliteitseisen voldoen. Er moet concreet aangegeven worden welke inspanningen op leerzorgniveau I en II geleverd zijn en welke resultaten die hebben opgeleverd. Een onvoldoende uitgebouwd zorgbeleid in scholen kan geen reden zijn om tot onvoldoende draagkracht en een inschaling van een leerling op leerzorgniveau III te besluiten. Voor leerlingen met een ernstige stoornis waarvan meteen duidelijk is dat een inschaling op leerzorgniveau III of IV nodig is moet een directe inschaling in het passende leerzorgniveau kunnen.

De *overgang zelf* tussen leerzorgniveau II en III zal eveneens aan hoge eisen moeten voldoen. Alle tussenstappen in het proces zullen bewust en weloverwogen moeten gebeuren, zodat de praktijk tussen CLB's objectiever verloopt. Om strategisch en gestuurd verwijsgedrag te vermijden, zal toezicht op de overgangsbepalingen moeten zorgen voor de noodzakelijke kwaliteitsbewaking. Het risico dat het aantal overgangen van leerzorgniveau II naar leerzorgniveau III ontspoort, is door het feit dat de middelen buitengewoon onderwijs ook in het gewoon onderwijs kunnen worden vrijgemaakt, zeer reëel.

In de huidige situatie zullen we de leerlingen die behoefte hebben aan een onderwijsomgeving van leerzorgniveau III eerder terugvinden in scholen voor buitengewoon onderwijs. Maar we willen een kader aanreiken zodat ouders ook een keuze kunnen maken voor een onderwijstraject in een gewone school. De nodige ondersteuning wordt onafhankelijk gemaakt van deze keuze. Kiezen ouders voor de inschrijving in een school voor gewoon onderwijs en gaat deze school het engagement aan, dan gaat met de leerling een gelijkwaardig pakket middelen mee als wat hij in de buitengewone school zou 'inbrengen'.

Beleidsmatig nemen we voor leerzorgniveau III dus geen standpunt in over de onderwijssetting waarin deze leerlingen het best onderwijs volgen. De leerlingen op leerzorgniveau III kunnen zowel in het gewoon als in het buitengewoon onderwijs les volgen. De school, het CLB en de ouders bekijken samen welke setting hiervoor in aanmerking komt, maar de eindbeslissing blijft bij de ouders. De zorgcoördinator of de leerlingenbegeleider van de ontvangende school bepaalt samen met een begeleidende klassenraad de ondersteuning en de handelingsplanning. Dit gebeurt in samenspraak met de ondersteuners. De handelingsplanning wordt gebaseerd op ontwikkelingsdoelen en waar mogelijk worden voor onderdelen eindtermen nagestreefd.

Voor de realisatie van de gelijkwaardige keuze voor gewoon of buitengewoon onderwijs willen we een realistisch tijdpad uitzetten.

Inschrijvingsrecht

Inschrijvingsrecht in een gewone school voor leerlingen die gebruik moeten maken van een onderwijsomgeving van leerzorgniveau III

De mogelijkheid tot inschrijving in het gewoon onderwijs van leerlingen die nood hebben aan een onderwijsomgeving van leerzorgniveau III zorgt voor heel wat onrust en vragen in het onderwijsveld, in het bijzonder op het niveau van het gewoon secundair onderwijs.

Scholen voor buitengewoon onderwijs vrezen een substantieel leerlingenverlies en een verzwaring van de overblijvende leerlingengroep. Scholen voor gewoon onderwijs stellen (nog) niet over de noodzakelijke competenties en ondersteuning te beschikken om deze leerlingen kwaliteitsvol op te vangen.

Veel leerkrachten en schoolteams vinden het om principiële en didactische redenen niet vanzelfsprekend om in het gewoon onderwijs een curriculum uit te werken dat zeer sterk afwijkt van het gemeenschappelijke curriculum.

Heel wat geledingen binnen de VLOR⁵⁸ volgen de overheid waar zij geen standpunt inneemt over de onderwijssetting waarin leerlingen van leerzorgniveau III het best onderwijs genieten. Gezien de internationale context kan volgens hen het recht op inclusief onderwijs niet meer in vraag gesteld worden. Deze geledingen verwijzen naar de vele voorbeelden waar leerkrachten en schoolteams er nu ook al in slagen om leerlingen met een afwijkend curriculum goed te begeleiden maar vragen veel aandacht en ondersteuning op het gebied van communicatie, visiebepaling en competentieontwikkeling omdat het opnemen van leerlingen van leerzorgniveau III in het gewoon onderwijs van heel wat schoolteams een mentaliteitswijziging vraagt.

Ook het Raadgevend Comité bij het VAPH stelt in het advies dat draagkracht op leerzorgniveau III niet al te lichtzinnig mag worden ingeroepen om leerlingen te weigeren. Sommige geledingen binnen het Comité hebben het ook moeilijk met de timing van het implementatieplan dat de veralgemeende invoering van inclusief onderwijs op leerzorgniveau III voorziet tegen 2016. Men vindt dit strijdig met tal van internationale verdragen en resoluties.

Omdat deze problematiek zo gevoelig ligt, willen we de implementatie van de keuze voor gewoon onderwijs van leerlingen die nood hebben aan een onderwijsomgeving van leerzorgniveau III zeer geleidelijk laten verlopen en zeker in een ruime eerste implementatiefase op basis van vrijwilligheid en met de nodige tussentijdse evaluaties.

In wat volgt beschrijven we eerst hoe we de uiteindelijke implementatie zien van het recht op inschrijving in het gewoon onderwijs van leerlingen die nood hebben aan een onderwijsomgeving van leerzorgniveau III. Daarna geven we aan hoe de weg daar naartoe zal verlopen.

Hoe zien we de uiteindelijke implementatie?

Bij de realisatie van het recht op inschrijving in een gewone school (2016) zal er steeds een draagkrachtafweging blijven bestaan. We kiezen voor een recht op inschrijving in het gewoon onderwijs maar geen absoluut inschrijvingsrecht in elke individuele gewone school.

Voor het basisonderwijs en de eerste graad zal via een draagkrachtafweging op basis van een kwantitatief criterium en mogelijk andere eenduidig objectieveerbare criteria, worden afgewogen of een zinvol traject mogelijk is.

Voor de tweede en derde graad van het secundair onderwijs zijn we van mening dat de notie van het “zinvol traject” voldoende garanties moet bieden voor een haalbare opvang van leerlingen van leerzorgniveau III in het gewoon secundair onderwijs.

⁵⁸ ACW, het Gemeenschapsonderwijs, de Gezinsbond, KOOGO, ROGO, het Minderhedenforum, VSK, VVS

Momenteel komt de regeling betreffende weigering op basis van draagkracht voor leerlingen met een attest type 1 tot 7 voor buitengewoon onderwijs die in het GOK-decreet is ingeschreven neer op een onbeperkte mogelijkheid van inschrijving voor leerlingen met een attest voor type 8 en een sterke beperking van het recht op inschrijving voor de leerlingen met een attest voor de andere types van buitengewoon onderwijs.

Op het moment van de volledige implementatie van leezorg (2016) willen we komen tot een situatie waarbij we het recht van ouders garanderen om op leezorgniveau III een inschrijving te bekomen in een gewone school, maar de draagkracht van individuele scholen zal beschermd worden doordat een school onvoldoende draagkracht kan invoeren op basis van het overschrijden van een bepaald percentage van aanwezigheid van leerlingen die een onderwijsomgeving van leezorgniveau III nodig hebben en op basis van mogelijk andere eenduidig objectieveerbare parameters (basisonderwijs en eerste graad secundair onderwijs) of omdat binnen de gewone school van keuze geen van de bepaalde zinvolle trajecten voor de betreffende leerling kan aangeboden worden (tweede en derde graad).

De draagkrachtpercentages zullen dus ook gehanteerd blijven na 2016.

Bij het bepalen van het draagkrachtpercentage houden we in elk geval rekening met de leerlingen van leezorgniveau III. We zullen onderzoeken of naast het kwantitatief criterium, andere parameters nodig zijn die we eenvoudig kunnen objectiveren en die geen aanleiding geven tot juridisering.

Het principe van draagkrachtafweging geldt bij inschrijving van nieuwe leerlingen die een inschaling hebben in leezorgniveau III van de verschillende clusters en doelgroepen maar niet bij de overgang van leezorgniveau II naar leezorgniveau III. Er is bijgevolg een gegarandeerde schoolloopbaan in de gewone school waar de leerling is ingeschreven bij de overgang van leezorgniveau II naar leezorgniveau III. Bij een vraag tot inschrijving van een nieuwe leerling van leezorgniveau III kan de school wel weigeren.

De percentages kunnen verschillen naargelang de cluster en/of doelgroepen binnen een cluster. Voor bepaalde doelgroepen kan dit mechanisme, op basis van positieve evaluatie van bestaande praktijk, versneld worden uitgevoerd in de loop van de implementatiefase die we voor ogen hebben.

De toelatingsvoorwaarden, overgangen en certificeringsmogelijkheden die in het gewoon secundair onderwijs strikter gereguleerd zijn dan in het basisonderwijs vragen nog om bijkomende toelichting wanneer een leerling van leezorgniveau III ingeschreven wordt.

We behouden de bestaande toelatingsvoorwaarden wanneer een gewone secundaire school een leerling met een inschaling in leezorgniveau III inschrijft in het eerste leerjaar van de eerste graad. Deze leerlingen komen in het eerste leerjaar B terecht. Zij hebben in het basisonderwijs (gewoon of buitengewoon) een traject gevolgd op basis van een individuele handelingsplanning en geen

getuigschrift basisonderwijs behaald. Ze moeten nog maximaal kunnen profiteren van het aanbod van de B-stroom. Ze worden op dezelfde wijze behandeld als leerlingen zonder inschaling in de leezorgmatrix die evenmin een getuigschrift basisonderwijs hebben behaald. Leerlingen zonder getuigschrift basisonderwijs kunnen op basis van de bestaande procedures⁵⁹ toegelaten worden tot het eerste leerjaar A.

Als de leerling een curriculum volgt dat gebaseerd blijft op individuele handelingsplanning, behoudt hij de inschaling van “leezorgniveau III-leerling”. Pikt de leerling aan bij het gemeenschappelijk curriculum dan komt hij in leezorgniveau I of II terecht. Dit behoort tot de flexibele toepassing van de inschaling in de leezorgmatrix. Bij overgangen wordt de bestaande inschaling immers herbekeken.

Bij de overgang van de eerste naar de tweede graad beslist de klassenraad en het CLB in overleg met de ouders, ondermeer op basis van de verworven competenties in het eerste en tweede jaar van de eerste graad, welk(e) traject(en) binnen één van de verschillende onderwijsvormen van het gewoon secundair onderwijs zinvol is (zijn) voor de leerling. De leerling-gebonden middelen die een leerling van leezorgniveau III meebrengt moet toelaten de trajectondersteuning vorm te geven.

Het werken met de notie “zinvol traject” veronderstelt dat binnen scholengemeenschappen werk gemaakt wordt van een kwaliteitsbeleid betreffende studieoriëntering van jongeren in het algemeen en van leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften in het bijzonder. Leden van klassenraden moeten zich, met de ondersteuning vanuit het CLB, professionaliseren om voldoende zicht te hebben op het inhoudelijke aanbod van scholen in de regio om zinvolle trajecten uit te tekenen. Het zinvol traject moet garant staan voor voldoende aansluitings- en participatiemogelijkheden van de jongere met specifieke noden aan de activiteiten van de leerlingengroep. In een aantal bestaande situaties van inclusief onderwijs worden de participatiemogelijkheden verduidelijkt en uitgewerkt in een participatieplan. Er wordt bewust nagedacht over de wijze waarop de leerling kan deelnemen aan het dagelijkse klasgebeuren hoewel hij/zij een individueel traject volgt. Het is niet onze bedoeling een participatieplan formeel op te leggen zoals dat wel het geval is voor het individueel handelingsplan. Participatieplanning laat toe de dagelijkse praktijk te verduidelijken.

Deze invulling van draagkrachtafweging op basis van de notie “zinvol traject” komt tegemoet aan de vraag van de VLOR om draagkracht sterker te koppelen aan kwalitatieve overwegingen. We willen deze notie invoeren op het niveau van de tweede en derde graad van het secundair onderwijs om draagkrachtafweging toe te laten. Op dit niveau lijkt het dan niet zinvol percentages te hanteren. Het zinvol traject is determinerend.

De bestaande tuchtprocedures blijven ook gehandhaafd bij de implementatie van het recht op inschrijving. Dit recht op een inschrijving in een gewone school, ook van leerlingen met gedragsstoornissen, is geen vrijgeleide voor onaangepast gedrag.

⁵⁹ Gunstige beslissing toelatingsklassenraad, akkoord ouders, advies CLB

Wat gebeurt er in tussentijd?

Er is een grote bezorgdheid binnen het gewoon onderwijs over het recht op inschrijving op leezorgniveau III. We houden rekening met deze bezorgdheid door van het standpunt te vertrekken dat tot het moment van de volledige implementatie van leezorg (2016) de vrijwilligheid het uitgangspunt is en dat we via het inventariseren, het laten ontstaan en het evalueren van goede praktijk de kritische succesfactoren verduidelijken. Op die wijze hopen we dat stilaan de weg geëffend kan worden voor de inschrijving van leerlingen van leezorgniveau III in het gewoon onderwijs.

Tijdens de periode van vrijwilligheid blijft de procedure van draagkrachtafweging zoals bepaald in het GOK-decreet gelden. Dit komt er feitelijk op neer dat afgewogen wordt of een zinvol traject in een gewone school mogelijk is. Tussentijdse evaluaties moeten toelaten de haalbaarheid te toetsen zodat vanaf 2016 dit in een kwantitatieve draagkrachtafweging en andere eenduidig objectieveerbare parameters kan vertaald worden voor het basisonderwijs en de eerste graad van het secundair onderwijs.

De terminologie van het GOK-mechanisme zal wel aangepast worden aan de terminologie van leezorg.

Dit betekent ook dat leerlingen met ernstige leerstoornissen een inschrijvingsrecht blijven behouden tijdens de duur van de implementatiefase, zoals de leerlingen met een attest voor buitengewoon onderwijs van type 8 vandaag.

In situaties waarbij ouders een inschrijving vragen en de betrokken school de leerling wil weigeren op basis van draagkracht zal de GOK-procedure van weigering op basis van draagkracht dus gehanteerd blijven. Dit impliceert dat het LOP kan blijven bemiddelen en de Commissie inzake Leerlingenrechten uitspraken kan blijven doen in situaties van onenigheid. Met het LOP bestaat er al een structuur die nu ook bemiddelt in situaties van weigering op basis van draagkracht.

Bij de passage over het inschrijvingsrecht op leezorgniveau II werd verwezen naar het advies van de Vlor en het pleidooi voor de oprichting van regionale platforms om te overleggen over de optimalisering van het onderwijsaanbod. Deze regionale platforms zouden de bemiddelingsopdracht eventueel kunnen overnemen van de lokale overlegplatforms.

Inschrijvingsrecht in een school voor buitengewoon onderwijs voor leerlingen die gebruik moeten maken van een onderwijsomgeving van leezorgniveau III

Ouders kunnen hun kind met een inschaling in leezorgniveau III ook inschrijven in een school voor buitengewoon onderwijs als ze dat willen. Dat kan ook als ze vaststellen dat in de gewone school waar hun kind is ingeschreven de situatie onhoudbaar is geworden. Ouders kunnen dan nog steeds een keuze maken voor het buitengewoon onderwijs.

De scholen voor buitengewoon onderwijs zijn vandaag georganiseerd volgens de types in het buitengewoon basisonderwijs en volgens opleidingsvormen en types in het BUSO. Het onderscheid leezorgniveau III en IV kennen we nu niet. Scholen verschillen sterk van elkaar wat de combinaties van types en opleidingsvormen betreft die ze aanbieden. Omwille van het minder frequent voorkomen van bepaalde stoornissen of omwille van het ontbreken van een gepast type voor sommige leerlingen stellen we hiaten vast in het aanbod.

Met het leezorgkader worden de types verlaten en vervangen door clusters en doelgroepen. Daardoor ontstaat de mogelijkheid dat scholen hun deuren wat breder kunnen openzetten en dat er, op termijn, een ruimer aanbod ontstaat. Op basis van de besprekingen in de VLOR werkgroep leezorg is gebleken dat het behoud van een doelgroepwerking in een aantal situaties aangewezen is en dat een verplichte verbreding⁶⁰ en verdieping⁶¹ moeilijk ligt.

Bij de beschrijving van de clusters hebben we aangegeven welke doelgroepen we onderscheiden (zie punt 2.2.).

Voor de verbreding en verdieping van het aanbod in de scholen buitengewoon onderwijs kiezen we voor de volgende aanpak. We zullen decretaal vastleggen binnen welke geografische omschrijving we welk onderwijsaanbod georganiseerd willen zien.

We willen een procedure opzetten om, rekening houdend met deze decretale contouren, de verbreding en verdieping in de praktijk om te zetten. We gaan daarbij maximaal uit van een betrokkenheid van alle actoren in het onderwijsveld om vanuit een positief project binnen een bepaalde regio een dekkend aanbod te voorzien voor leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften. Het is niet de bedoeling verplichtend op te treden. De procedure moet tot de gewenste resultaten leiden. We zullen dit op regelmatige tijdstippen evalueren.

Door situatie per situatie en op een gemotiveerde wijze de profielen van scholen in kaart te brengen, kunnen we maatwerk realiseren. Vertegenwoordigers van scholen, ouders, deskundigen en de overheid

⁶⁰ Verbreding: het opnemen van nieuwe doelgroepen die men nu nog niet in de leerlingenpopulatie heeft.

⁶¹ Verdieping: het organiseren van leezorgniveau III én leezorgniveau IV waar men vandaag slechts één van beide aanbiedt.

kunnen nagaan waar de behoeften zich situeren en welke oplossingen op korte, middellange en lange termijn mogelijk zijn. Er zal daarbij rekening gehouden worden met het acute karakter van de noden van bepaalde doelgroepen, knelpunten op het gebied van het leerlingenvervoer en de realiteit van de scholen. Bij de start van leerzorg zullen de scholen voor buitengewoon onderwijs uitgenodigd worden zich te herprofilieren van types naar leerzorgniveaus (III en/of IV), clusters en doelgroepen. Ze zullen met andere woorden de reikwijdte van hun bestaande aanbod expliciteren en aangeven voor welke doelgroepen zij uitbreiding al of niet mogelijk zien. Dit is een belangrijk vertrekpunt om het bestaande aanbod in kaart te brengen en van daaruit de gewenste verbreding uit te werken.

Ter voorbereiding zullen de huidige programmienormen in het buitengewoon onderwijs bekeken worden. We willen dat in de toekomst de schoolgrootte bepalend is voor de programmatie en rationalisatie en niet zozeer de types of doelgroepen op zich.

We verwachten van de verbreding en verdieping van het aanbod van buitengewoon onderwijs een positief effect op het leerlingenvervoer. Het moet kunnen leiden tot minder en minder lange reistijden voor de leerlingen. Wanneer dit aanleiding zou geven tot het vrijkomen van budgetten die nu geïnvesteerd worden in het leerlingenvervoer dan zullen deze aangewend blijven in het kader van de zorg voor leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften.

Scholen voor buitengewoon onderwijs die zich tot een bepaalde cluster(s) richten, zullen met leerzorg kunnen opteren om alle doelgroepen binnen die cluster(s) en zowel leerlingen die behoefte hebben aan een onderwijsomgeving van leerzorgniveau III en/of van leerzorgniveau IV op te nemen. Ze kunnen ook verkiezen hun bestaande doelgroepwerking te behouden.

Naarmate de uitrol van de verbreding en verdieping plaatsvindt, wat op relatief korte termijn van enkele schooljaren zou moeten kunnen, zullen de mogelijkheden voor ouders om een inschrijving in een school voor buitengewoon onderwijs te bekomen, ruimer worden.

Scholen die hun werking willen verbreden en/of verdiepen zullen gebruik kunnen maken van een tijdelijke stimulans. Deze stimulans is bedoeld om de school toe te laten binnen een in de tijd beperkte periode expertise te ontwikkelen voor de nieuwe doelgroep.

Het is mogelijk dat voor specifieke doelgroepen een verbreding of verdieping op kortere termijn gewenst is. We denken hier aan leerlingen met autismespectrumstoornissen die nu met wachtlijsten geconfronteerd worden. In die situaties moet versneld werk kunnen gemaakt worden van de organisatie van een bijkomend aanbod.

Voor het buitengewoon secundair onderwijs zullen de aangeboden opleidingen uiteraard bepalend blijven voor het kunnen inschrijven in een school. Wordt een bepaalde opleiding in een BUSO-school

niet georganiseerd, dan kan men ook geen inschrijving bekomen. Hetzelfde gaat op voor scholen voor gewoon secundair onderwijs.

Voor leerzorgniveau III en IV expliciteren we de trajecten die leerlingen kunnen volgen. Zo krijgen de opleidingsvormen van het BUSO een plaats in het leezorgkader. Scholen voor buitengewoon secundair onderwijs zullen zich herprofilieren in termen van leerzorgniveaus, clusters en doelgroepen en trajecten (opleidingen) die leerlingen er kunnen volgen.

Competentieontwikkeling

Op leerzorgniveau III wordt er gewerkt op basis van individuele handelingsplanning. Hiervoor ontwikkelt het schoolteam, met ondersteuning vanuit het buitengewoon onderwijs, competenties voor het opstellen van handelingsplannen en het omzetten daarvan in de praktijk. De flexibiliteit om op deze individuele wijze leerlingen te begeleiden wordt in de initiële lerarenopleiding aangeleerd. Selecteren van de ontwikkelingsdoelen die het best aansluiten bij de mogelijkheden van de leerling is eerder onderwerp van continue nascholing. Ook de competenties nodig voor het plannen, uitvoeren en evalueren van de fases binnen de handelingsplanning moeten geleidelijk door het schoolteam verworven worden. Bijkomende uitdagingen zijn het opstellen van een participatieplan waarin wordt vastgelegd op welke wijze de leerling met specifieke noden kan deelnemen aan de groepsactiviteiten ook al wordt een individueel curriculum gevolgd en het uittekenen van een zinvol traject (of trajecten) voor een leerling.

Voor de initiële lerarenopleiding werden enkele competenties toegevoegd voor leerzorgniveau III.

De leraar basisonderwijs beheerst de basiskennis van de leerinhouden waaronder ten minste de ontwikkelingsdoelen en eindtermen;

De leraar secundair onderwijs kan:

- ✘ voor leerlingen met specifieke behoeften, in overleg met collega's, in het kader van de handelingsplanning, doelen selecteren die aansluiten bij de vastgestelde beginsituatie;
- ✘ constructief reageren op het taalgebruik van de leerling;
- ✘ de emancipatie van de leerlingen bevorderen, leerlingen leren omgaan met diversiteit en de leerlingen ondersteunen bij het opnemen van verantwoordelijkheid;
- ✘ het fysieke en geestelijke welzijn van de leerlingen bevorderen;
 - aandacht opbrengen voor het bevorderen van de gezondheid van leerlingen en kan de fysieke ontplooiing en het bewustzijn dat gezondheid en veiligheid belangrijke waarden zijn, stimuleren;
 - dringende verzorgingstaken uitvoeren en indien nodig hulp inroepen
 - gepast omgaan met kinderen met gezondheidsproblemen of fysieke beperkingen;
 - zorg dragen voor het algemene welbevinden van de leerlingen;

- ✘ strategieën inzetten om te communiceren met anderstalige leerlingen;
- ✘ met de hulp van collega's de nodige relaties met organisaties initiëren, uitbouwen en onderhouden;
- ✘ in functie van gelijke onderwijskansen en in overleg met collega's, contacten leggen, communiceren en samenwerken met de brede sociaal-culturele sector;

Wanneer een gewone school een leerling die thuishoort in leerzorgniveau III inschrijft of op school houdt, kan ze rekenen op een leerling-gebonden financiering die moet toelaten de nodige ondersteuning te organiseren. Dit kan door het aanspreken van een school voor buitengewoon onderwijs met expertise voor de doelgroep waartoe de leerling behoort.

Op deze wijze worden scholen die vandaag al dergelijke leerlingen opvangen en dit engagement in de toekomst verder zetten, beloond voor hun inspanningen. Andere scholen krijgen de kans om onder betere omstandigheden goede praktijk te ontwikkelen. Voor scholen buitengewoon onderwijs dienen zich nieuwe mogelijkheden aan om hun ondersteunende rol ten aanzien van het gewoon onderwijs in te vullen. Dit komt neer op een versterking en uitbreiding van het mechanisme van GON.

De school voor buitengewoon onderwijs en het CLB ondersteunen de teamleden in het handelingsgericht werken. Heel wat schoolteams in het gewoon onderwijs beschikken nog niet over de competenties om dit op eigen kracht kwalitatief vorm te geven. Binnen de nascholing dient daar voldoende op ingespeeld te worden.

Van personeelsleden in het buitengewoon onderwijs verwachten we dezelfde basiscompetenties als van de personeelsleden van het gewoon onderwijs. Personeelsleden van deze scholen werken met leerlingen die ingeschaald zijn in leerzorgniveau III en IV. Zij hebben meestal een voortgezette opleiding gevolgd en blijven zich ook voortdurend nascholen. Op dit leerzorgniveau liggen zeker nog uitdagingen voor gerichte nascholing. De bachelor-na-bachelor-opleidingen op het gebied van buitengewoon onderwijs en zorgverbreding en remediërend leren voorzien al in een waaier van competenties om onderwijs aan leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften mogelijk te maken. Deze twee specifieke bachelor-na-bachelor-opleidingen worden door de overheid gefinancierd. We zullen onderzoeken welke mogelijkheden er zijn om in een ruimer aanbod van nascholing voor de personeelsleden van het gewoon en buitengewoon onderwijs te voorzien en voor de andere betrokken actoren voor specifieke aspecten die samenhangen met hun rol binnen leerzorg (CLB, pedagogische begeleiding).

Teamleden uit scholen voor buitengewoon onderwijs zullen nog meer dan vroeger hun deskundigheid moeten uitbreiden. Deze uitbreiding is belangrijk voor de opvang van de jongeren in de eigen school,

waar de schoolpopulatie door de verbreding meer heterogeen kan worden. Deze uitbreiding van deskundigheid hebben ze ook nodig voor de begeleiding van leerkrachten uit scholen voor gewoon onderwijs die hun ondersteuning inroepen. Teamleden uit het buitengewoon onderwijs zullen daarom ook hun competenties moeten gebruiken voor transdisciplinaire collegiale ondersteuning.

Dit betekent bereid zijn met respect deskundigheid te delen en van elkaar te willen leren. Leerkrachten en andere personeelsleden in het buitengewoon onderwijs zijn opgeleid om in team te werken. Zij zijn daardoor in staat om ook in een ander team hun steentje bij te dragen voor een goede werking. Dat is wat van deze mensen gevraagd wordt. De zuivere teamondersteuning gebeurt door de pedagogische begeleiding die hiervoor speciaal is opgeleid.

Directies uit het buitengewoon onderwijs zijn gewoon met een multidisciplinair team te werken. Zij bezitten de vaardigheden om van dat multidisciplinair team een krachtige motor te maken die hun verschillende deskundigheden, met respect voor elkaar, voor de leerlingen inzetten.

Directies die veel ervaring met GON hebben, weten ook dat het uitzenden van hun ervaren leerkrachten naar de gewone scholen andere competenties vereist. Eigen personeelsleden extern inzetten vergt veel organisatie- en motivatietalent. Bovendien moet de groep naast het werk buiten de school ook binnen de eigen school nog als een team blijven werken voor leerlingen met vaak meervoudige beperkingen. Verder moet hij over voldoende communicatieve vaardigheden beschikken om binnen zijn scholengemeenschap of op een ander overlegplatform de belangen van leerlingen te behartigen bij draagkrachtoverwegingen op basis van de aangereikte indicatoren.

Goed management krijgt voor de directeur buitengewoon onderwijs binnen het leezorgkader nog een grotere dimensie.

Voor cluster 2 moet voorzien worden in gerichte scholing en nascholing voor het begrijpen en leren omgaan met leerstoornissen en aandachtstekortstoornissen. De competenties die vernoemd werden binnen de leezorgniveaus I en II zijn hier belangrijk. Vanaf leezorgniveau III krijgt het schoolteam hiervoor dezelfde ondersteuning als in het buitengewoon onderwijs. We voorzien hierbij mogelijkheden om een samenwerking op te zetten met een school voor buitengewoon onderwijs. Hierdoor wordt ondersteuning door mensen met een paramedische of orthopedagogische opleiding of door ervaren leerkrachten uit het buitengewoon onderwijs die een voortgezette opleiding volgden of door ervaring deze competenties hebben verworven, mogelijk.

In cluster 3 is gerichte scholing en nascholing voor het begrijpen en leren omgaan met sensorische, verstandelijke en lichamelijke beperkingen of met spraak- en taalontwikkelingsstoornissen aan de orde. Daarom is het nodig dat er naast de ondersteuning voor het schoolteam ook individuele leerling-gebonden begeleiding door deskundigen wordt voorzien (GON).

Voor de begeleiding van leerlingen van cluster 4 is er nood aan gerichte scholing en nascholing voor het begrijpen en het leren omgaan met emotionele, gedrags- of pervasieve ontwikkelingsstoornissen. De problematiek binnen deze cluster zorgt voor de meeste handelingsverlegenheid bij teamleden. Dit betekent dat er op alle leezorgniveaus binnen cluster 4 specifieke bijkomende competenties nodig zijn. Belangrijke competenties zijn deze voor effectief gedragsmanagement, aanpak van coërcief of dwingend gedrag bij kleuters, aanpak voor autisme (verduidelijking en visualisatie van communicatie, sociaal gedrag en leerstof, het extra voorspelbaar maken van gebeurtenissen) en gestructureerd onderwijs.

Een essentiële voorwaarde om leezorg op leezorgniveau III te laten lukken is oog te hebben voor de competentieontwikkeling van alle betrokken partners. We denken hier aan het voltallige schoolteam met leraren, interne zorgbegeleiders, ondersteunend personeel, paramedisch personeel en de directies, aan de ouders, de inspectieleden, de pedagogische begeleiding en de CLB leden. Een andere belangrijke deskundigheid nodig voor implementatie van leezorg in de scholen is teamwerk.

Het is immers niet voldoende dat alle betrokken partners competent zijn, de partners moeten ook nog als een team werken.

De overheid erkent dat leezorg overleg zal vragen. Overleg onder de vorm van intervisie en supervisie is tevens een belangrijke vorm van competentieontwikkeling. Op dit ogenblik is niet duidelijk welke de omvang is van die nood aan extra overleg. In de periode van vrijwilligheid en de uitbouw van goede praktijkvoorbeelden kunnen we in kaart brengen welke extra tijd leerkrachten nodig hebben wanneer ze voor leerlingen een onderwijsomgeving van leezorgniveau III moeten realiseren.

Verder is er voor de pedagogische begeleiding ook een rol weggelegd in het overdragen van de expertise van het buitengewoon onderwijs naar het schoolteam van het gewoon onderwijs. Dit vooral om de veranderingen op schoolniveau te begeleiden. Niet alleen de leerkrachten van de gewone school, maar ook de teamleden uit de buitengewone school zullen voor hun functioneren begeleiding nodig hebben. De pedagogische begeleiding kan ook de directies bijstaan in het omgaan met weerstanden.

Ouders hebben nood aan competentieontwikkeling voor het maken van de juiste keuzes. Ze vragen hiervoor begeleiding, ondersteuning en advies. De ouders zijn vragende partij voor informatie, participatie en ondersteuning. Ze zijn de eerste verantwoordelijken voor het schoolgaan van hun kind. De keuze van een school of onderwijsomgeving dient gebaseerd te zijn op de zienswijze en het toekomstperspectief van de ouders en het kind zelf. Ze dienen hiervoor volledig en correct geïnformeerd te worden.

Financierings- en allocatiemechanismen

Vanaf leerzorgniveau III kiezen we voor een leerling-gebonden budget dat ingezet wordt in een school voor gewoon of in een school voor buitengewoon onderwijs, naargelang de keuze van de ouders. Deze leerlingen brengen “hun” omkadering mee naar de gekozen school en worden niet bijkomend geteld als “gewone” leerling. De omkadering die de leerling inbrengt moet toelaten om goed in te spelen op zijn specifieke noden.

We gaan uit van een omkadering per leerzorgveld (combinatie van leerzorgniveau en cluster). We vertrekken daarbij van de huidige omkaderingsnormen die we nu in het buitengewoon basisonderwijs en buitengewoon secundair onderwijs kennen. Het doel is binnen elk leerzorgveld één omkaderingsnorm vast te leggen voor alle doelgroepen binnen dat veld. Het gegeven dat we met leerzorg een onderscheid maken tussen leerzorgniveau III en leerzorgniveau IV, een onderscheid dat we vandaag in de leerlingenpopulatie van het buitengewoon onderwijs niet kennen, noopt in elk geval tot een herziening van de omkaderingsnormen.

Op leerzorgniveau III zal de leerling-gebonden financiering van de leerlingen die zich bevinden in een onderwijsomgeving van leerzorgniveau III in het gewoon onderwijs gelijk zijn aan deze voor leerlingen in leerzorgniveau III die een keuze maken voor een school voor buitengewoon onderwijs. Deze leerling-gebonden financiering omvat lestijden, uren en puntengewichten (werkingsmiddelen). Voor de aanwending van de lestijden, uren en puntengewichten (werkingsmiddelen) in het gewoon onderwijs kiezen we voor een prioritaire en exclusieve samenwerking met het buitengewoon onderwijs. We zullen technisch bekijken hoe de invulling van de ondersteuning vanuit het buitengewoon onderwijs kan verlopen. Overdracht van punten of uren is daarbij een mogelijke optie. Indien er geen samenwerking tot stand kan komen, heeft de gewone school de mogelijkheid de ondersteuning op basis van de leerling-gebonden middelen zelf te organiseren. Eerst moet de piste van samenwerking met een school voor buitengewoon onderwijs gevolgd worden. Hier zien we een belangrijke groeimogelijkheid voor de ondersteunende opdracht vanuit het buitengewoon onderwijs.

We zijn ook van oordeel dat de leerling-gebonden financiering beschikbaar moet zijn op het moment van de inschrijving in of overstap binnen een school. In elk geval kan bij de opvang van een leerling in het gewoon onderwijs niet gewerkt worden met de teldag van 1 februari van het voorafgaande schooljaar (cfr de telling voor GON wijkt daar nu ook van af).

Leerlingen die zich in een onderwijsomgeving van leerzorgniveau III bevinden in een gewone school blijven ook in aanmerking komen voor speciale onderwijsleermiddelen.

Men vreest dat door een keuze voor het gewoon onderwijs het schaafeffect van de samenvoeging van middelen als gekozen wordt voor een school voor buitengewoon onderwijs, verloren zal gaan. De opvang in een gewone onderwijssetting kan echter ook mogelijkheden creëren. Zo is er minder “verdichting” van problemen wanneer leerlingen met ernstige problemen meer verspreid zitten.

Scholen voor buitengewoon onderwijs die een bredere doelgroepwerking uitbouwen zullen tijdelijk een stimulans krijgen om hen toe te laten aan deskundigheidsbevordering te doen.

De samenwerking tussen Onderwijs en Welzijn vormt op leerzorgniveau III (en IV) een belangrijk aandachtspunt. Scholen voor buitengewoon onderwijs zijn in een aantal gevallen voor hun paramedische omkadering afhankelijk van Medisch Pedagogisch Instituten (MPI's), die gesubsidieerd worden door het Vlaams Agentschap voor Personen met een Handicap. Jongeren die les volgen in het buitengewoon onderwijs, zijn vaak in een MPI of semi-internaat opgenomen. Door het protocolakkoord Coens-Steyaert wordt rekening gehouden met de omkadering van dat MPI/semi-internaat bij de berekening van het personeel van de betrokken scholen voor buitengewoon onderwijs (paramedisch, medisch, sociaal, psychologisch en orthopedagogisch personeel).

Het protocolakkoord is destijds tot stand gekomen vanuit de overtuiging dat, wanneer schoolgaande jongeren in een internaat of semi-internaat verblijven, de personeelsformaties van onderwijs en welzijn in complementariteit moeten worden ingezet.

De VLOR is de mening toegedaan dat deze filosofie kan worden behouden maar moet worden aangepast aan de nieuwe realiteit en de gewijzigde opdrachten van de instellingen van het Vlaams Agentschap (cfr. flexibilisering van de zorg, regionale omschrijvingen, ambulante zorg, ...).

Het Raadgevend Comité bij het VAPH is van oordeel dat de samenwerking met de door het VAPH erkende en gesubsidieerde voorzieningen (thuisbegeleidingsdiensten, revalidatiecentra en (semi-) internaten) veel vlugger in beeld dient te komen omdat ze ook op leerzorgniveau I en II een ondersteunende rol hebben ten aanzien van kinderen en hun gezin. Het Comité meent ook dat het akkoord Coens-Steyaert inzake de afstemming van de personeelsomkadering van scholen voor buitengewoon onderwijs en van (semi-)internaten aan herziening toe is, maar wijst op de onderscheiden rol van het onderwijs- en welzijnsaanbod en de veranderde opdrachten van de voorzieningen. Ondersteuning van het leren is slechts één van de deelopdrachten van deze voorzieningen (integrale benadering van de zorgvraag).

Het overleg met het Vlaams Agentschap voor Personen met een Handicap is wat deze problematiek betreft opgestart. We onderzoeken of de oorspronkelijke uitgangspunten nog voldoende

gemeenschappelijke basis vormen en of we kunnen komen tot een haalbare actualisering van de samenwerkingscondities.

Het gemeenschapsonderwijs vraagt naar een samenhangend concept voor onderwijs, opvang in het internaat, semi-internaat en buitenschoolse opvang. Het is terecht dat we deze vragen ook meenemen in leerzorg.

In een aantal scholen voor buitengewoon onderwijs wordt de paramedische ondersteuning aangeleverd vanuit het revalidatiecentrum. De leerlingen die van deze dienstverlening gebruik maken, komen niet meer in aanmerking voor omkadering onderwijs. Het dossier van de revalidatie tijdens de lestijden is hieraan gekoppeld. Er werden al bilaterale contacten met de sector en met de federale overheid (Riziv) gehouden.

Binnen de VLOR werkgroep leerzorg werd ervoor gepleit om scholen voor buitengewoon onderwijs die veel kansarme leerlingen opvangen, net als scholen voor gewoon onderwijs, extra middelen toe te kennen voor gelijke kansen.

Uit een bevraging van scholen voor buitengewoon onderwijs waarbij de GOK-indicatoren van het gewoon onderwijs toegepast werden op hun leerlingenpopulatie, is gebleken dat, afhankelijk van het type, er een grote interferentie is met kansarmoede. Dit was een beperkte bevraging op basis van een inschatting van de schoolleiding. Het is echter niet duidelijk hoe groot die variantie tussen scholen effectief is en waardoor die dan te verklaren valt. Indien de verschillen tussen scholen groot zijn pleit dit voor een corrigerende GOK-factor. Toch is het identiek doortrekken van de GOK-regeling van het gewoon onderwijs naar het buitengewoon onderwijs niet voor de hand liggend. Hoe we GOK in het buitengewoon onderwijs eventueel moeten concipiëren, moet nog verder grondig onderzocht worden. Daartoe is recent een onderzoek opgestart dat zal nagaan welke de verschillen zijn in werkdruk wanneer scholen voor buitengewoon onderwijs geconfronteerd worden met verschillen in de socio-culturele of socio-economische samenstelling van hun leerlingenpopulatie.

Een aandachtspunt dat samenhangt met de keuze van leerlingen met een inschaling van leerzorgniveau III voor het gewoon onderwijs is de fysieke toegankelijkheid van scholen. Fysieke toegankelijkheid reikt ook nog verder dan de problematiek van personen met een motorische handicap. Voor personen met sensorische of verstandelijke problemen heeft toegankelijkheid te maken met de mogelijkheid om informatie te verkrijgen en om probleemloos te kunnen communiceren.

De fysieke toegankelijkheid is reeds bij wet van 17 juli 1975 betreffende de toegang van gehandicapten tot gebouwen, voorzien. De instanties die bouwvergunningen afleveren moeten toezien op de naleving van deze regelgeving want in de praktijk blijkt dat er soms weinig rekening mee wordt gehouden. In het kader van coherent beleid moeten toekomstige beleidskeuzes en impulsen voor scholenbouw rekening houden met de evoluties in het kader van leerzorg.

3.4. Leerzorgniveau IV

Indicatiestelling

Leerzorgniveau IV vereist naast de onderwijsaanpassingen die vermeld zijn bij leerzorgniveau III bijkomende inspanningen in welzijn en zorg. Op dit leerzorgniveau is er een blijvende nood aan gespecialiseerde therapie en verzorging, eventueel met residentieel of semi-residentieel verblijf in een voorziening. De interventies vereisen een aparte orthopedagogische en orthodidactische setting.

Op leerzorgniveau IV gaat het dus om leerlingen met zeer complexe ondersteuningsnoden die met de daarvoor voorziene middelen van het buitengewoon onderwijs niet adequaat kunnen worden opgevangen in het gewoon onderwijs.

Dit veronderstelt andere criteria om het onderscheid met leerzorgniveau III te maken. Een voorstel van criteria is:

- aanwezigheid van een zeer ernstige en/of meervoudige problematiek: zeer ernstige en/of meervoudige stoornissen op het gebied van het verstandelijk, fysiek en sensorieel functioneren (cluster 3) of aanhoudende ernstige stoornissen op het gebied van de sociale interactie en extreem gedrag met belangrijke negatieve implicaties voor het eigen onderwijsleerproces en van medeleerlingen (cluster 4)
- nood aan gespecialiseerde infrastructuur en voorzieningen;
- grotere nood aan (para)medische en therapeutische ondersteuning in vergelijking met leerzorgniveau III. Er is sprake van een andere verhouding van lestijden onderwijskundige ondersteuning en uren (para)medische en therapeutische begeleiding;
- in aanmerking komen voor één van volgende mogelijke trajecten op niveau secundair onderwijs: een studierichting met uitzicht op een gewoon getuigschrift/diploma (huidige opleidingvorm 4) of een opleiding met uitzicht op een alternatieve certificering gericht op integratie/tewerkstelling in een beschermd leef- en/of werksmilieu (OV1 en OV2 aanbod)⁶².

⁶² Het Raadgevend Comité bij het VAPH wijst in dit verband op nieuwe visies op het gebied van de arbeidsmatige mogelijkheden van personen met matige en ernstige verstandelijke beperkingen, begeleid werken en arbeidszorg als argumenten voor volwaardige studiesanctivering op leerzorgniveau IV. Men is van oordeel dat leerlingen met een handicap op dit leerzorgniveau niet verstoken mogen blijven van andere rechten, zoals een wacht- of werkloosheidsvergoeding.

De stuurgroep die zich zal buigen over de indicatorenontwikkeling zal deze differentiërende criteria tussen leerzorgniveau III en IV moeten beoordelen. Wij zijn van mening dat niet alle leerlingen uit opleidingsvorm 1 en 2 op leerzorgniveau IV moeten worden ingeschaald. Niet alle leerlingen voldoen aan het criterium zeer ernstige en meervoudige problematiek of hebben nood aan een omgeving waar een belangrijker aandeel gaat naar therapie en zorg in verhouding tot onderwijs.

Deze en mogelijk nog andere of bijkomende criteria zullen bediscussieerd moeten worden met het oog op de operationalisering en toepasbaarheid. Bij dit overleg zal het beleidsdomein Welzijn betrokken worden.

Het Raadgevend Comité bij het VAPH stelt in het advies bezorgd te zijn over de differentiërende criteria tussen leerzorgniveau III en IV. Deze bezorgdheid wordt gevoed vanuit de vaststelling dat inclusief onderwijs niet tot de mogelijkheden wordt gerekend voor leerlingen die ingeschaald werden op leerzorgniveau IV. Het Comité betreurt eveneens dat leerlingen van leerzorgniveau V geen keuzemogelijkheden hebben voor gewoon onderwijs en dat ouders van leerlingen op leerzorgniveau I en II niet kunnen opteren voor buitengewoon onderwijs.

Leerzorg wil ouders niet het individuele recht toekennen om die school te kiezen die ze zelf wensen. We willen een fijnmazig systeem van inschaling van zorgbehoeften ontwikkelen, waarbij in sommige gevallen alleen een keuze voor een gewone school mogelijk is, soms een gelijkwaardige keuze tussen gewoon of buitengewoon onderwijs en in nog andere gevallen een setting van buitengewoon onderwijs.

Leerzorgniveau IV achten we het best realiseerbaar in een aangepaste setting. Wanneer ouders een inschrijving van een leerling van zorgniveau IV in de gewone school verkiezen, kunnen ze niet verwachten dat de nodige middelen daar beschikbaar zijn. In dit geval worden de middelen van leerzorgniveau III toegekend. De overheid zal scholen voor gewoon onderwijs niet verbieden om een leerling die voldoet aan alle kenmerken van leerzorgniveau IV toch in te schrijven maar ze blijft van mening dat de opvang van deze leerling niet onder dezelfde organisatorische en structurele voorwaarden kan als in het buitengewoon onderwijs op leerzorgniveau IV.

Dit leerzorgniveau bestaat niet voor cluster 1 en cluster 2.

Op leerzorgniveau IV vinden we leerlingen in clusters 3 met zeer ernstige en/of meervoudige problemen. Het onderwijsproces op leerzorgniveau IV wordt bepaald door ontwikkelingsdoelen en een individueel curriculum. Het wordt gereserveerd voor het buitengewoon onderwijs omwille van de gespecialiseerde infrastructuur en voorzieningen die nodig zijn. De financiering zal specifiek zijn voor deze groep leerlingen, die meestal ook medische zorg nodig hebben.

Een leerling behoort in cluster 4 tot leerzorgniveau IV als er ernstige problemen zijn in de sociale interactie met leraren en hij erg storend gedrag vertoont met belangrijke negatieve implicaties voor zijn eigen onderwijsleerproces en dat van zijn medeleerlingen. Die problemen zijn niet eenmalig en niet beperkt tot een bepaalde situatie. Er is bovendien sprake van extreem gedrag. Op basis van psychodiagnostisch onderzoek blijkt dat de leerling een gevaar is voor zichzelf of voor anderen. De leerling verwondt zichzelf of heeft zelfmoordneigingen, lijdt aan een ernstige depressie of vertoont extreem fysiek of extreem verbaal agressief gedrag. Dit gedrag wordt niet beïnvloed door een gerichte aanpak en afspraken. Bovendien heeft de zorg in het gewoon onderwijs onvoldoende effect. De deelname aan gewoon onderwijs is dus onmogelijk geworden.

Voor de VLOR moet leerzorgniveau IV (en V) mee ruimte bieden voor kinderen met specifieke onderwijs- en opvoedingsbehoeften die kampen met zeer ernstige, complexe of meervoudige beperkingen. Het gaat om kinderen die op meerdere domeinen van hun functioneren zeer ernstige beperkingen ondervinden. Minimaal is er sprake van een combinatie van zeer ernstige cognitieve beperkingen, zeer ernstige tekorten in sociaal aanpassingsgedrag en zeer ernstige tekorten op het vlak van het sensomotorisch functioneren ⁶³. Ook het Raadgevend Comité bij het VAPH vraagt meer duidelijkheid over de plaats van kinderen en jongeren die verblijven in voorzieningen voor niet-schoolgaanden.

Deze kinderen en jongeren hebben nood aan een complementair en een geïntegreerd onderwijs-, zorg- en therapie-aanbod. Ze dienen op een geïntegreerde wijze verweven te zijn en aan te sluiten bij hun noden.

Dit aanbod vergt zo gespecialiseerde kennis en deskundigheid dat het best in een bijzondere onderwijs- en/of zorgsetting wordt aangeboden. Het aanbod kan volgens de raad het best gerealiseerd worden vanuit een samenwerkingsverband tussen onderwijs- en welzijnsorganisaties, waarbij het CLB de draaischijffunctie opneemt. Het moet bovendien voldoende flexibel zijn, zodat er individueel kan ingespeeld worden op de specifieke verhouding tussen de onderwijs- en zorgbehoeften van elk kind,

⁶³ Algemene Raad (22 juni 2006), *Visietekst over kinderen en jongeren met ernstige meervoudige beperkingen*.

rekening houdend met de al dan niet in de regio aanwezige dienstverlening vanuit de welzijnsvoorzieningen.

Ook voor deze problematiek van schoolgaanden en niet-schoolgaanden zal de stuurgroep indicatorenontwikkeling voorstellen moeten formuleren.

Inschrijvingsrecht

Hiervoor verwijzen we naar het onderdeel inschrijvingsrecht onder punt 3.3.Leerzorgniveau III.

We vertrekken van het principe dat ouders van een leerling met een inschaling op leezorgniveau IV zich kunnen aanbieden aan een school voor buitengewoon onderwijs die zich richt tot de cluster waartoe hun kind behoort. Als het kind behoort tot een doelgroep die al in de school aanwezig is en als de school zich ook richt op leezorgniveau IV kan het kind inschrijven. Behoort het kind tot een andere doelgroep van de cluster of richt de school zich momenteel niet tot leerlingen die zich op leezorgniveau IV bevinden, dan mag de school de leerling inschrijven maar is ze hiertoe niet verplicht. Verbreding en verdieping die ook op leezorgniveau IV aan de orde zijn, zijn dus niet verplicht. Ook hier zal een richtinggevend decretaal kader en de implementatie via een planificatieprocedure van toepassing zijn.

Momenteel zijn er ontwikkelingen aan de gang binnen het Vlaams Agentschap voor Personen met een Handicap om in de toekomst te werken met zorggradaties in plaats van categorieën gebaseerd op stoornissen. We zullen deze ontwikkelingen moeten opvolgen en beide beleidsdomeinen zullen moeten waken over het compatibel zijn van zorggradatie en leezorg.

Competentieontwikkeling

Heel wat scholen voor buitengewoon onderwijs die momenteel leerlingen van cluster 3 opvangen, getuigen dat hun leerlingenpopulatie door de jaren heen complexer is geworden en veel meervoudige problematieken herbergt. Schoolteams hebben een beleid en praktijk ontwikkeld om deze meer behoeftige doelgroepen een antwoord te bieden. We zijn er van overtuigd dat er in scholen voor buitengewoon onderwijs al heel wat know how ontwikkeld is. De vraag naar een gunstiger normenstelsel om meer begeleidingscomfort op het therapeutische en verzorgende vlak te krijgen is meer acuut dan de vraag naar bijkomende inspanningen voor competentieontwikkeling. Toch vraagt het werken met deze groep van leerlingen met zeer ernstige stoornissen, complexe of meervoudige problematieken de nodige expertise. Scholen hebben die nu al doende opgedaan. Als meerdere scholen

een aanbod willen creëren of uitbreiden moet dit aspect van handelingsdeskundigheid ook in het oog worden gehouden. Deze groepen zijn klein in aantal zodat er weinig of geen aandacht naar uitgaan in de initiële lerarenopleiding en de basisopleidingen voor paramedici en begeleiders.

Voor de zeer problematische groepen binnen cluster 4 stelt zich zeker een probleem van expertisetekort en handelingsverlegenheid. De probleemverkenning die de VLOR over de problematiek van jongeren met gedrags- en emotionele stoornissen heeft uitgevoerd en het eraan verbonden project onder leiding van de Koning Boudewijnstichting kunnen elementen aanreiken om de situatie voor de schoolteams en individuele leerkrachten te verbeteren.

Financierings- en allocatiemechanismen

Bij de indicatiestelling maken we een onderscheid tussen leerzorgniveau III en IV op basis van een aantal criteria. Eén van de criteria heeft betrekking op een andere verhouding tussen onderwijskundige en onderwijsondersteunende/therapeutische omkadering in vergelijking met leerzorgniveau III.

We zullen onderzoeken hoe we vertrekkende van het huidige normenstelsel buitengewoon onderwijs de verhouding onderwijskundige t.o.v. paramedische omkadering kunnen aanpassen zodat een meer passende omkadering van leerlingen op leerzorgniveau IV kan gerealiseerd worden.

3.5. Leerzorgniveau V

Er zijn verschillende redenen waarom jongeren voor korte of langere tijd afwezig zijn van hun (thuis)school (zieke kinderen, jongeren die verblijven in Gemeenschapsinstellingen voor Bijzondere Jeugdbijstand of andere voorzieningen zoals time out...). Deze leerlingen kunnen komen uit de verschillende clusters en leerzorgniveaus. Het onderwijskundig aanbod is niet specifiek verbonden aan een soort onderwijs. Het aanbod kan gegeven worden in scholen voor buitengewoon onderwijs, maar ook in medische voorzieningen, in de thuissituatie.... Leerzorgniveau V omvat een aantal specifieke maatregelen die bedoeld zijn om de achterstand te beperken en de terugkeer naar school voor te bereiden.

Het huidige aanbod voor wie niet naar school kan, beperkt zich tot zieke kinderen. Vanuit Onderwijs is er dus geen aanbod voor bijvoorbeeld onderwijs in de Gemeenschapsinstellingen voor Bijzondere Jeugdbijstand. Er zijn projectmatig wel een aantal initiatieven in verband met time out, in samenwerking met Welzijn.

Voor zieke kinderen zijn er momenteel vier mogelijkheden:

1. Type 5-onderwijs (ziekenhuisscholen en preventoria);
2. Permanent Onderwijs Aan Huis (POAH);
3. Tijdelijk Onderwijs Aan Huis (TOAH), recent geoptimaliseerd door maatregelen voor chronisch zieke kinderen;
4. Onderwijs in K-diensten.

Wellicht kunnen de mogelijkheden voor onderwijs aan zieke kinderen in de toekomst nog versterkt worden. Gebruik van moderne informatie- en communicatietechnologieën ligt daarbij voor de hand. De overheid ondersteunt op dit moment al het experimentele project BedNet.

3.5.1. Type 5

Ziekenhuisscholen en preventoria bestaan sinds vele jaren in Vlaanderen, maar zijn beperkt in aantal.

Er zijn 7 basisscholen van het type 5: 3 verbonden aan universitaire ziekenhuizen (Antwerpen, Gent en Leuven), 2 verbonden aan revalidatieklinieken (Pulderbos en Vlezenbeek), 2 bij het preventorium in De Haan (1 Franstalig en 1 Nederlandstalig). Op één dag zijn er zo'n 370 kinderen in alle type 5-scholen samen aanwezig.

Er zijn 4 secundaire scholen van het type 5 (opleidingsvorm 4): 1 bij het preventorium in De Haan, 3 bij universitaire ziekenhuizen (Antwerpen, Gent en Leuven), als afdeling gehecht aan de basisschool type 5. Er blijft nauwe samenwerking met de thuishoel.

3.5.2. Permanent Onderwijs Aan Huis

Leerplichtige leerlingen die voldoen aan de toelatingsvoorwaarden voor het buitengewoon onderwijs maar door hun handicap (bv. zeer broze beenderen, vergroot risico bij infecties) niet over een langere periode (één of meerdere jaren) onderwijs kunnen volgen op school, hebben recht op Permanent Onderwijs Aan Huis. De school voor buitengewoon onderwijs die het Permanent Onderwijs Aan Huis zal verstrekken, krijgt voor de betrokken leerling vier bijkomende lestijden per week gefinancierd of gesubsidieerd.

Momenteel krijgen jaarlijks vier à vijf kinderen op deze manier onderwijs. Sinds 1 september 2005 bestaat deze regeling ook voor het buitengewoon secundair onderwijs.

3.5.3. Tijdelijk Onderwijs Aan Huis (TOAH)

In 1997 werd het Tijdelijk Onderwijs Aan Huis in het basisonderwijs geïntroduceerd. In 2005 werd de regeling voor Tijdelijk Onderwijs Aan Huis uitgebreid naar het secundair onderwijs.

Tijdelijk Onderwijs Aan Huis komt er op neer dat een leerplichtig kind in het lager en secundair onderwijs, na een ononderbroken afwezigheid wegens ziekte of ongeval van 21 kalenderdagen, onder bepaalde voorwaarden recht heeft op 4 lestijden of -uren onderwijs thuis of in het regionale ziekenhuis.

De thuishoek stelt een leerkracht aan die het Tijdelijk Onderwijs Aan Huis zal verstrekken. Hiertoe krijgt de school vier bijkomende lestijden of -uren per week en per zieke leerling gefinancierd of gesubsidieerd. Jaarlijks worden door deze maatregel in het basisonderwijs ongeveer 150 leerlingen geholpen. Voor het secundair onderwijs zijn er nog geen cijfers omdat de maatregel zeer recent is.

Vanaf 1 januari 2007 kunnen chronisch zieke kinderen genieten van Tijdelijk Onderwijs Aan Huis. Door de specificiteit van hun ziekte geraken deze leerlingen immers vaak niet aan 21 kalenderdagen *ononderbroken* afwezigheid. Deze belemmeringen werden opgeheven.

3.5.4. K-diensten

In 2002 werd er gestart met het toekennen van subsidie-enveloppen aan de 12 kinderpsychiatrische diensten. Die zijn gebaseerd op het aantal dag- en dagen nachtbedden waarvoor de betrokken K-dienst erkend is. Zo zijn er in Vlaanderen momenteel 257 subsidieerbare plaatsen. Uiteraard wordt ook hier, net zoals in type 5, op jaarbasis een veelvoud aan jongeren geholpen. Deze groep stijgt.

De subsidie-enveloppe wordt toegekend om de K-dienst in staat te stellen onderwijs te organiseren. Uiteraard is dit onderwijs voor de betrokken jongeren geen verplichting maar een mogelijkheid (de jongere is in de eerste plaats ziek).

De subsidiëring van de K-diensten is relatief jong. De eerste bevindingen van de betrokken K-diensten zijn positief. Men is vooral tevreden met de grote autonomie en flexibiliteit die gegeven werd. Maar de K-diensten vinden de toegekende subsidie-enveloppe iets te beperkt. Met meer financiële middelen zou er een meer adequaat aanbod uitgewerkt kunnen worden. Zo is men bv. vragende partij om nazorg te verstrekken als de jongere de K-dienst verlaat en terug naar school begint te gaan.

3.5.5. Leerlingen met een zware meervoudige beperking (delta)

De opvang van leerlingen met een zware meervoudige beperking is een ander snijvlak tussen de zorg vanuit Welzijn en vanuit Onderwijs. Nu wordt een aantal van deze leerlingen met diepe verstandelijke en meervoudige beperkingen vrijgesteld van de leerplicht. Over de mogelijkheid van vrijstelling zijn de meningen verdeeld. Sommigen vinden dit een aantasting van het recht op onderwijs en vragen deze vrijstelling af te schaffen. Anderen oordelen dat de mogelijkheid van vrijstelling het recht op onderwijs niet aantast, maar eerder in het belang van de leerling kan gebeuren (zie ook hoofdstuk V).

De vraag is of dit zorgaanbod in Onderwijs of in Welzijn of in beide kan of moet worden georganiseerd. Vandaag is het zo dat de integrale behandeling, begeleiding én ondersteuning van deze jongeren ten laste is van Welzijn. De oplossing is wellicht een intense samenwerking tussen Welzijn en Onderwijs met als doel een zo hoog mogelijke kwaliteit van leven voor deze jongeren.

3.5.6. Resterende knelpunten en noden

Door het Tijdelijk Onderwijs Aan Huis, de ziekenhuisscholen, het subsidiëren van de K-diensten als Diensten Met Onderwijsbehoeften en het Permanent Onderwijs Aan Huis, beschikt Vlaanderen over een vrij volledig instrumentarium om het leerrecht van jongeren die langdurig niet naar school kunnen gaan te garanderen. M.a.w. dit zorgniveau wordt momenteel al vrij goed ingevuld.

Geheel nieuwe maatregelen of concepten hoeven dan ook niet te worden uitgewerkt. Toch leven er nog bekommernissen voor de verdere verbetering van het aanbod:

1. De type 5-scholen moeten in staat gesteld worden om hun langverblijvers een zekere nazorg te geven. Zo kan de reïntegratie van een kind dat lange tijd in een type 5-school verbleef beter verlopen. De school van de jongere kan nood hebben aan enig inzicht in de problematiek en de aanpak en het feit dat de komst of de terugkeer van deze jongere een beetje begeleid wordt kan sommige scholen over de brug halen om de jongere (terug) in de school op te nemen. Dit kan door hen een soort reïntegratiepakket toe te kennen.
2. Type 5-scholen zouden in staat gesteld moeten worden om binnen hun bestaande lestijdenpakket of lesurenpakket andere disciplines dan leerkrachten (bvb. een orthopedagoog) aan te trekken. Dit kan zinvol zijn om een meer gerichte onderwijskundige aanpak uit te werken en uit te voeren.
3. Momenteel kan in het secundair onderwijs enkel Type 5-onderwijs van opleidingsvorm (OV) 4 ingericht worden. Maar het onderwijsaanbod voor de zieke jongeren is lang niet altijd gericht op jongeren uit het algemeen, technisch, kunst- en beroepsonderwijs met doorstromingsafdeling. De regelgeving in het buitengewoon secundair onderwijs moet worden bijgestuurd opdat niet enkel opleidingsvorm 4 kan aangeboden worden, maar dat er ook onderwijs aan bvb. jongeren uit het BuSO kan gegeven worden. M.a.w. secundaire type 5-scholen moeten opgericht kunnen worden los van de bestaande opleidingsvormen.
4. De type 5-scholen kunnen in het secundair onderwijs enkel opgericht worden bij de universitaire ziekenhuizen. Er zouden in het secundair onderwijs type 5-scholen moeten kunnen opgericht worden, los van de universitaire ziekenhuizen, bvb. bij een beperkt aantal revalidatiecentra.

5. Er moet onderzocht worden of de bestaande secundaire afdelingen van de ziekenhuisscholen de mogelijkheid kunnen krijgen om onafhankelijke secundaire ziekenhuisscholen te worden. De vraag naar een directiefunctie is immers groot.
6. Naast ziekenhuizen, al dan niet verbonden aan een ziekenhuisschool, preventoria en K-diensten, zijn er nog verschillende soorten diensten en voorzieningen waar er zich groepen jongeren bevinden die langdurig verstoken kunnen zijn van onderwijs. We onderzoeken welke diensten en voorzieningen er nog onderwijsbehoeften hebben en waarvoor de subsidietechniek die we gebruiken voor de K-diensten nuttig kan zijn om ook daar onderwijs met onderwijsmiddelen mogelijk te maken. We denken dan in de eerste plaats aan de Gemeenschapsinstellingen.
7. Voor de jongeren die in K-diensten en andere diensten met onderwijsbehoeften verblijven is het ook belangrijk dat er een zekere nazorg gegeven kan worden (zie voorstel 2).

We zullen bij de start van leerzorg onderzoeken welke bekommernissen binnen leerzorgniveau V een prioritaire aanpak moeten krijgen en hoe we deze binnen de eerste fase van het implementatietraject kunnen realiseren.

HOOFDSTUK III. Hoe verder?

1. Van conceptnota naar decreet

De ontwerpconceptnota sloot het proces van gemeenschappelijke beleidsontwikkeling in VLOR werkgroep leerzorg af. Op 17 november 2006 kregen de leden van de algemene raad, de niveauraden en de betrokken commissies van de VLOR een toelichting bij de ontwerpconceptnota.

Op 16 februari 2007 ontvingen we de adviezen van de VLOR en van het Vlaams Agentschap voor Personen met een Handicap. Op basis daarvan werd de tekst van de ontwerpconceptnota op bepaalde passages nog verduidelijkt.

Dit heeft geleid tot de conceptnota die nu voorligt en die ter goedkeuring zal geagendeerd worden voor de vergadering van de Vlaamse regering van 30 maart 2007. Nadien zal de nota voor bespreking ingeleid worden in de Commissie voor Onderwijs, Vorming, Wetenschap en Innovatie.

Het is de bedoeling om dan werk te maken van een ontwerp van decreet dat in het schooljaar 2007-2008 het legistiek traject zal doorlopen.

Het doel is om op 1/9/2008 een basisdecreet te hebben waarvan de gefaseerde uitvoering start op 1/9/2009.

2. Van decreet naar uitvoering: een geleidelijk proces

In heel wat reacties op leerzorg is te lezen dat de implementatie alleen maar kan via een geleidelijk proces. Velen zijn van mening dat een aantal belangrijke randvoorwaarden nu (nog) niet gerealiseerd zijn. Hoewel dit genuanceerd moet worden is de vraag naar een weloverwogen implementatieproces zeker gerechtvaardigd.

Heel het kader op een bepaalde datum invoeren voor gans Vlaanderen lijkt te massaal en een moeilijk te beheersen proces.

We voorzien een gefaseerd implementatieplan.

Leerzorg is deels een beschrijving van de bestaande situatie met gebruik van een andere terminologie. Wanneer we de inschaling in leerzorgniveau III met de keuze voor het gewoon onderwijs en leerzorgniveau IV wegdenken dan is de afstand tussen wat we vandaag kennen en dat wat in leerzorg wordt beschreven niet zo groot. Heel wat gewone scholen zijn al aardig bedreven in de implementatie van leerzorgniveau I en II. Op leerzorgniveau II wordt een belangrijk stuk van het GON geïntegreerd, voor andere types wordt de individuele omkadering vervangen door het structureel (bovenschools)

toekennen van middelen die naar de scholen met de meeste noden kunnen terugvloeien. De inschaling in leerzorgniveau III met de keuze voor buitengewoon onderwijs is perfect vergelijkbaar met de huidige attestering voor het buitengewoon onderwijs. Doelgroepwerking blijft mogelijk.

De inschaling (“attestering”) door CLB’s gebeurt met gebruik van een andere terminologie en volgens andere procedures maar heel wat actoren, niet het minst binnen de CLBsector zelf, zijn vragende partij om meer handelingsgericht te kunnen werken op het gebied van diagnostiek en begeleiding.

Via GON en ION zijn heel wat gewone scholen vandaag al vertrouwd met leerlingen die zich bevinden in een onderwijsomgeving van leerzorgniveau III en die een geïndividualiseerd traject op basis van handelingsplanning volgen. De ondersteunende maatregelen zijn vandaag in een aantal situaties niet groot genoeg om de zorg te bieden die nodig is.

Voorafgaand aan de start van leerzorg op 1 september 2009 zijn een aantal voorbereidende stappen nodig. Cruciaal zijn ondermeer:

- de ontwikkeling van de indicatoren, procedures en protocollen die nodig zijn om CLB’s toe te laten de leerlingen in te schalen. Gezien het belang van een goede diagnostiek en indicatiestelling stelt de VLOR voor om te proefdraaien met landelijke criteria in de CLB-sector met het oog op 1.9.2009. We zien dit als een praktijktoets en niet als het initiëren van nieuwe proefprojecten.
- de inventaris van bestaande professionaliseringsmogelijkheden en het in kaart brengen van de behoeften op dat vlak.
- het opstellen van een budgettair implementatieplan voor de eerste periode van 3 jaar (2009-2011).

In een eerste fase van de implementatie, we denken dan aan een termijn van maximaal twee schooljaren, kan gestart worden met de nieuwe wijze van inschaling van zorgleerlingen door de CLB’s (alle leerzorgniveaus en alle clusters).

In deze eerste fase van de implementatie treden leerzorgniveau I en II in werking en wordt het gemotiveerd verslag voor de overgang van leerzorgniveau I naar II van kracht.

De inschaling in leerzorgniveau III met de keuze voor buitengewoon onderwijs komt in de plaats van de attestering buitengewoon onderwijs die we vandaag kennen. Deze inschalingen kunnen onmiddellijk in voege treden.

De inschalingen in leerzorgniveau III met de keuze voor gewoon onderwijs en leerzorgniveau IV in deze eerste fase moeten een duidelijker beeld geven over de omvang van deze groepen, de impact op de scholen en op de personeelsleden en de budgettaire vereisten.

De inschrijving in het gewoon onderwijs van leerlingen die een onderwijsomgeving nodig hebben van leerzorgniveau III gebeurt op basis van vrijwilligheid. We kiezen voor een scenario van geleidelijke groei en de ontwikkeling van goede praktijk. De condities die in het GOK-decreet bepaald zijn betreffende draagkrachtafweging blijven spelen. Scholen die het engagement aangaan kunnen wel een

beroep doen op de leerling-gebonden middelen. Tegen het einde van het implementatietraject moeten minimumpercentages en eventuele andere objectieve parameters vastliggen op basis waarvan individuele scholen voor gewoon basisonderwijs en scholen met een eerste graad secundair onderwijs onvoldoende draagkracht kunnen inroepen. Er moet ook meer ervaring zijn opgedaan met de notie “zinvol traject” om de draagkrachtafweging in scholen voor gewoon secundair onderwijs met een tweede en derde graad te regelen. .

Voor de verbreding en verdieping van het buitengewoon onderwijs (opnemen van nieuwe doelgroepen binnen en over de clusters) voorzien we ook een groeipad. We leggen een decretaal kader vast en zullen via de installatie van een planificatieprocedure de verbreding en verdieping realiseren. We gaan hier uit van een periode van 5 jaar. We evalueren voor de diverse doelgroepen of op een gegeven ogenblik een versnelling van de operatie nodig is. De doelgroep van leerlingen met pervasieve ontwikkelingsstoornissen (autisme, autismespectrumstoornissen) is hiervan een voorbeeld.

De implementatie van leezorgniveau IV komt voor een groot stuk neer op het voorzien van een gedifferentieerde en meer aangepaste omkadering binnen de huidige leerlingenpopulatie van scholen voor buitengewoon onderwijs. Het maakt ook deel uit van de verbredings- en verdiegingsstrategie die we willen hanteren. In sommige gevallen kan het ook gaan om nieuwe doelgroepen (cfr. de doelgroep van niet-schoolgaanden die in de werkgroep Delta aan bod kwam). In een eerste fase willen we de inschalingen in dit leezorgniveau in kaart brengen. Op basis van de evaluatie wordt de implementatie van leezorgniveau IV doorgevoerd. Sommige scholen voor buitengewoon onderwijs richten zich momenteel nog niet tot deze doelgroepen met complexere en meervoudige beperkingen. Zij zullen niet verplicht worden zich naar deze groepen te richten. Ook hier willen we de planificatieprocedure aanwenden om bij gebrek aan een passend aanbod met het veld te onderzoeken hoe een verruiming te realiseren is.

Schematisch ziet het implementatieproces er als volgt uit:

Fase 1 (korte termijn < 2011)

- Invoering leerzorgniveau I en II
- Invoering gemotiveerd verslag bij overgang leerzorgniveau I en II
- Inschaling door de CLB's volgens de leerzorgniveaus en clusters/doelgroepen (implementatie begeleidingstraject)
- Invoering leerzorgniveau III met de keuze voor buitengewoon onderwijs
- Installeren van vrijwilligheid voor inschrijving leerlingen leerzorgniveau III in het gewoon onderwijs (condities GOK-decreet)
- Installeren van een planificatieprocedure voor vrijwillige verbreding en/of verdieping in buitengewoon onderwijs met bijzondere aandacht voor de verbreding en/of verdieping van het aanbod voor specifieke doelgroepen.
- Onderzoek van knelpunten binnen leerzorgniveau V en aanreiken van oplossingen tegen het einde van fase 1.
- Evaluatie. Bestuderen dynamiek van het inschalingsproces, de vrijwillige inschrijving van leerlingen leerzorgniveau III in het gewoon onderwijs en de vrijwillige verbreding/verdieping in het buitengewoon onderwijs. Zicht krijgen op inschalingen leerzorgniveau III met keuze voor gewoon onderwijs en leerzorgniveau IV. Bijsturing van budgettair implementatieplan 2009-2011

Fase 2 (middellange termijn 2011 - 2014)

- Continuering na evaluatie van de vrijwilligheid voor inschrijving leerlingen leerzorgniveau III met een keuze voor gewoon onderwijs
- Realisatie van de verbreding en verdieping buitengewoon onderwijs (m.i.v. leerzorgniveau IV) op basis van een decretaal kader en de planificatieprocedure
- evaluatie van de vrijwilligheid bij inschrijving leerlingen leerzorgniveau III gewoon onderwijs
- Opmaak budgettair implementatieplan 2011-2014

Fase 3: (lange termijn 2016)

- implementatie na evaluatie van leerzorgniveau III met de keuze voor gewoon onderwijs met garantie van draagkrachtafweging obv percentages (basisonderwijs en eerste graad secundair onderwijs) en zinvol traject (tweede en derde graad secundair onderwijs)
- Opmaak budgettair implementatieplan 2014-2017