

Inclusief onderwijs, ook iets voor Nederland?

De meest speciale school in Nederland is de school waar inclusief onderwijs wordt gegeven.

Inleiding:

In de jaren negentig werden we geconfronteerd met de term adaptief onderwijs. De term retentief onderwijs, die even de kop opstak, heeft het niet gehaald. Veel scholen hebben – vaak succesvol – adaptief onderwijs vorm gegeven door meer aandacht te gaan besteden aan omgaan met verschillen en dit vast te leggen in de schoollijn. Op dit moment horen we – naast adaptief, wat een containerbegrip is geworden, de term “inclusief onderwijs“ steeds vaker. Met inclusief onderwijs, of kortweg inclusie wordt bedoeld dat alle leerlingen, ondanks hun beperking, zoveel mogelijk hetzelfde onderwijs volgen als hun leeftijdgenoten zonder die beperkingen en dan ook nog eens samen met hen in een reguliere school. Inclusie gaat dus verder dan integratie. Bij integratie moet worden gedacht aan het lesgeven van kinderen met een beperking in een reguliere school maar dan wel in een aparte klas. Zij volgen daar ook een ander, aangepast lesprogramma.

In dit artikel vraag ik achtereenvolgens aandacht voor de wetgeving die inclusief onderwijs in Nederland mogelijk maakt, maar tevens voor de weerstanden die dat oproept. Vervolgens besteed ik aandacht aan de maatschappelijke ontwikkelingen die wereldwijd ertoe hebben geleid dat de inclusie-gedachte ook in Nederland in wetgeving is neergelegd. Een aantal voorbeelden rond inclusief onderwijs in andere landen illustreert de (on)mogelijkheden van inclusief onderwijs. De relatie tussen die buitenlandse ontwikkelingen en de mogelijke toekomst van inclusie in Nederland – of juist het uitblijven daarvan - zal daarbij niet onbesproken blijven.

Met de rugzak naar de reguliere school.

In oktober 2001 kreeg het Seminarium voor Orthopedagogiek de opdracht van de Wegbereiders¹ om – in navolging van de basisschooluitgave² - de tekst te schrijven voor de uitgave “Met de rugzak naar het V.O.”³. Ik sprak hier later over met een rector van een scholengemeenschap in één van de grote steden. Op mijn vraag wat hij van de rugzak vond, was zijn reactie: “Hou op zeg, denk je dat ik nog niet genoeg problemen op m’n school heb, die rugzakjes ga ik er echt niet bijnemen”. Op dat moment besepte ik dat het SvO niet alleen een eervolle, maar ook een lastige taak aanvaard hadden.

Inmiddels is de LGF⁴ een feit. Ouders van kinderen met een beperking hebben de mogelijkheid – nadat hun kind een beschikking heeft gekregen van een CvI⁵ - om te kiezen voor een school voor speciaal onderwijs, of voor een reguliere school. Dat niet alle reguliere scholen deze ontwikkeling met gejuich aanvaard hebben blijkt wel uit het feit dat er studiedagen worden georganiseerd om duidelijk te krijgen hoe kinderen met een rugzak – lees: beperking – kunnen worden geweerd uit de school of zelfs uit het samenwerkingsverband. De eerste rechtszaak is inmiddels ook een feit. Niet tegen het (niet) afgeven van een beschikking door een CvI, maar tegen de weigering van een school om twee kinderen met een beschikking toe te laten.⁶ In het arrest van de rechtbank wordt een

¹ De Wegbereiders fungeerden als “task-force” voor het ministerie van OW&C om de invoering van de Rugzak (1 augustus 2003) voor te bereiden. Hun taak eindigde op 1 april 2004.

² Met de rugzak naar het P.O, Hover en Baarda, dec 2001.

³ Met de rugzak naar het V.O, Groeneweg, Metselaar, febr 2003.

⁴ LGF: Leerling Gebonden Financiering, 1 augustus 2003.

⁵ Commissie van Indicatiestelling

⁶ Harry Nijkamp, januari 2004

onderscheid gemaakt tussen de toelatingsverklaring van de CvI en het begrip toelaatbaarheid. De school heeft het gelijk aan haar zijde gekregen; hoewel de twee leerlingen een positieve beschikking hadden, hoeven zij niet te worden toegelaten tot de school, ondanks het feit dat de school hierover vooraf geen beleid had geformuleerd. De eerlijkheid gebiedt erbij te zeggen dat het ging om twee leerlingen uit het zogenaamde cluster vier⁷, vermoedelijk de moeilijkst plaatsbare categorie. Gelukkig zijn er scholen die wel meewerken aan plaatsing van kinderen met een rugzak in het regulier onderwijs. Sterre en Thiandi van basisschool De @rchipel uit Almere zijn in de vakbladen bijna beroemdheden, en de vele verzoeken van geïnteresseerden uit binnen- en buitenland om de school te bezoeken zijn nauwelijks meer te tellen. Helaas illustreert die belangstelling de unieke plaats die dergelijke initiatieven op dit moment nog innemen.

Hoe zijn we eigenlijk aan die rugzak gekomen?

Vanaf begin jaren negentig, toen de pre-fase WSNS van start ging, hoor je vanuit de praktijk de eerste geluiden dat het geld beter aan de leerling geplakt kan worden. Op een videoband heb ik een uitzending bewaard van Twee Vandaag uit 1994 met daarop een interview met de toen net aangetreden staatssecretaris van onderwijs Tineke Netelenbos en een schooldirecteur over de mogelijkheid om leerlingen weer terug te nemen van een LOM- of MLK-school⁸. De directeur opperde in dat interview de idee om het geld op het kind te binden en zo een extra prikkel te geven aan reguliere scholen om kinderen op te vangen die in het speciale onderwijs terecht waren gekomen. Veel later kwam het ministerie met die rugzak aan, maar al met de komst van de Salamanca verklaring en het Verdrag van Parijs in 1994 kwamen de contouren voor de rugzak al uit de mist naar voren.

Ongetwijfeld zijn er geschiedkundigen of cultuurfilosofen die het ontstaan van de zorg voor de gehandicapte medemens in de steentijd weten te plaatsen, maar ik beperk me maar tot de periode van na de Tweede Wereldoorlog. De grote wereldbrand en de verschrikkingen en onderdrukking die deze met zich had gebracht maakten de tijd rijp voor de Universele Verklaring van de Rechten van de Mens⁹. Onderscheid maken op grond van ras, geloof, afkomst, etc zou vanaf heden verboden zijn binnen alle aangesloten landen van de Verenigde Naties. In 1989 kwam daar de Verklaring van de Rechten van het Kind bij. UNESCO¹⁰, een dochterorganisatie van de VN, heeft met de verklaring in de hand wereldcongressen georganiseerd in o.a. Harbin (China 1993) en Salamanca (Spanje 1994), die hebben geresulteerd in de Salamanca Statement. De verklaring van Salamanca werd voor Europa geratificeerd tijdens het Verdrag van Parijs in 1994.

SALAMANCA STATEMENT

De Salamanca Verklaring van de UNESCO verklaart dat:

- ieder kind een fundamenteel recht heeft op onderwijs en in staat moet worden gesteld een acceptabel niveau van leren te bereiken en op peil te houden;
- ieder kind unieke eigenschappen, interesses, mogelijkheden en leerbehoeften heeft;
- opleidingen moeten worden ontworpen en onderwijsprogramma's ingevoerd, die rekening houden met deze eigenschappen en leerbehoeften;

⁷ cluster vier: gedragsmoeilijkheden en psychiatrische problemen.

⁸ LOM: school voor kinderen met Leer- en Opvoedings Moeilijkheden; MLK: school voor Moeilijk Lerende Kinderen; beide schooltypes worden sinds 1998 scholen voor speciaal basisonderwijs genoemd.

⁹ Verenigde Naties, 1948.

¹⁰ UNESCO: United Nations Educational, Scientific and Cultural Organisation.

- allen met speciale onderwijsbehoeften toegang moeten hebben tot reguliere scholen welke hen opnemen in een kindgericht pedagogisch klimaat dat in staat is aan hun behoeften tegemoet te komen;
- reguliere scholen met deze inclusieve inslag het meest effectief zijn in het bestrijden van discriminerende opvattingen, in het creëren van een open gemeenschap, in het bouwen aan een inclusieve maatschappij en het bereiken van onderwijs voor iedereen. Bovendien voorzien zij in effectief onderwijs voor de meerderheid (zonder speciale behoeften) en verbeteren zij de doelmatigheid van het gehele onderwijssysteem.

De Verklaring roept regeringen met klem op om:

- de hoogste politieke en budgettaire prioriteit te geven aan het verbeteren van het onderwijssysteem, zodat men in staat is alle kinderen, ongeacht hun individuele verschillen of moeilijkheden, op te nemen;
- wettelijk of beleidsmatig het principe van inclusief onderwijs aan te nemen, waarbij alle leerlingen in reguliere scholen worden geplaatst, tenzij er dringende redenen zijn om dat niet te doen;
- voorbeeldprojecten te ontwikkelen in samenwerking met plaatselijke onderwijsbesturen in alle gemeenten en uitwisselingsprogramma's voor leerkrachten te introduceren met landen die meer ervaring hebben met inclusieve scholen;
- gedecentraliseerde en op participatie gerichte mechanismen in te richten voor het plannen, monitoren en evalueren van onderwijskundige voorzieningen voor kinderen en volwassenen met speciale onderwijsbehoeften;
- de deelname van ouders, gemeenschappen en organisaties van gehandicapten te bevorderen en te faciliteren waar het gaat om beleidsvormingsprocessen betreffende voorzieningen voor speciale onderwijsbehoeften;
- meer inspanning te leveren bij vroegtijdige herkenning en interventiestrategieën, net als bij vrijwillige aspecten van inclusief onderwijs;
- te verzekeren dat, in het licht van systematische verandering, opleidingsprogramma's voor leerkrachten, zowel initieel als waar het nascholing betreft, gericht zijn op het tegemoet komen aan speciale onderwijsbehoeften in reguliere scholen.

Vertaling: H.G.Groeneweg

Het Salamanca Statement van de UNESCO verplichtte zowel de ontwikkelde- als de ontwikkelingslanden om volledige onderwijskansen te bieden aan kinderen met een handicap. Het World Education Forum in Senegal¹¹ legde inclusief onderwijs voor mensen met een handicap als onvervreemdbaar recht vast. Onderwijs voor leerlingen met een handicap staat dus niet alleen al 15 jaar op de agenda van vrijwel elk belangrijk onderwijsforum waar ook ter wereld, ook wordt overal gesproken over inclusieve onderwijskansen voor *alle* kinderen. Op 1 oktober 2003 waren de UNESCO-afgevaardigden van de Noord-Europese landen gastheer bij een bijeenkomst in – wederom – Parijs. Meer dan veertig landen namen deel. Doel was het bespreken van hun "Flagship: The Right to Education for Persons with Disabilities: Towards Inclusion". ("Vlaggeschip: Het Recht op Onderwijs van Mensen met een Handicap: Naar Inclusief Onderwijs"). Het Vlaggeschip is een alliantie van verscheidene organisaties waaronder mondiale gehandicaptenorganisaties, internationale ontwikkelingsinstellingen, intergouvernementele instanties en deskundigen op het gebied van speciaal en inclusief onderwijs vanuit de gehele wereld. Hun doel is het bevorderen van een "Onderwijs voor Iedereen programma" dat voor het eerst ter sprake kwam in 2000 tijdens het forum in Dakar, en dat aan iedereen met een handicap, jong of oud, toegang verschaft tot kwalitatief

¹¹ Dakar, 2000.

hoogwaardig onderwijs en de kans om dit onderwijs met succes af te ronden.

Hoe heeft Nederland deze wereldwijde opvattingen ingevoegd?

Nederland is al vanaf het begin lid van de VN. De ontwikkelingen op het gebied van inclusief onderwijs zijn dus niet uit de lucht komen vallen. Al in 1984 diende de ARBO¹² een advies in dat neerkwam op het volgende: “De zorgbreedte op de basisschool moet vergroot worden om zo veel mogelijk kinderen in het basisonderwijs te houden.” In 1985 werd dit advies in andere bewoordingen opgenomen in de WBO¹³. Nog maar net bekomen van de perikelen bij het omvormen van kleuter- en lager onderwijs tot de basisschool, kregen we al snel te maken met de pre-fase WSNS, in 1990 vastgelegd in de nota: Weer Samen Naar School. Beoogd werd een afname van de ongebreidelde groei van het speciaal onderwijs, met name het LOM/MLK en vergroting van de zorgverbreding binnen het reguliere onderwijs. In 1992 leidde de nota tot een aantal wetwijzigingen. Uiteindelijk werden al de wetwijzigingen in de WBO, de ISOVSO¹⁴ en de nota WSNS omgesmeed tot de WPO¹⁵. Dat betekende geen aparte scholen meer voor MLK/LOM kinderen. Deze blijven waar mogelijk in de basisscholen of gaan naar de speciale basisscholen. Alle andere vormen van onderwijs worden sindsdien aangeduid met de verzamelnaam speciaal onderwijs, opgedeeld in vier clusters. Het (voorlopige?) slotstuk op deze wetgevingsreeks kwam – na meermalen met een jaar te zijn uitgesteld - in augustus 2003: De Leerlinggebonden Financiering (het Rugzakje) wordt ingesteld. Vanaf dat moment hebben ouders de keuze: òf naar de Speciale school òf naar de reguliere basisschool (of V.O. uiteraard).

Illustraties uit andere landen.

Om inclusief onderwijs te illustreren heb ik gekozen voor voorbeelden uit enkele willekeurige landen waar ik uit eigen waarneming kennis van heb kunnen nemen. Op de Verenigde Staten (Connecticut) na ben ik in al deze landen minstens één keer met een groep studenten op pad geweest, meestal met interne begeleiders en (adjunct-)directeuren. De leervragen van deze groepen waren doorgaans:

- 1- Hoe zit het onderwijssysteem in elkaar?
- 2- Hoe is de leerlingzorg geregeld?
- 3- Welke ervaringen zijn er met inclusief onderwijs?

Aan de gastgevers in het te bezoeken land werd gevraagd scholen te zoeken waar de gestelde leervragen beantwoord konden worden. Een – wat het objectieve beeld voor het hele land betreft – tamelijk selectieve steekproef dus. Ik pretendeer hier dan ook niet dat objectieve beeld te kunnen geven. Wie meer wil weten kan de gestelde leervragen ook beantwoord proberen te krijgen op de website www.eurydice.com Hoewel dit een site is die wel een objectief beeld zou moeten geven¹⁶, is mijn ervaring een andere. Voorbeeld: over Spanje wordt verteld dat het onderwijs vanaf 4 jaar voor een deel in het Engels geschiedt. Aan het eind van de basisschool al voor minstens tien uur per week. Bij een bezoek in 2002 op meerdere scholen en universiteiten hebben we heel hard moeten zoeken naar een onderwijsgevende die voldoende Engels verstond om ook maar één simpele vraag te kunnen beantwoorden.

Terug naar inclusie. Er zijn kortweg drie redenen waarom het onderwijssysteem in een land wordt omgevormd tot een inclusief systeem:

- 1- druk van ouders

¹² 1984 Adviesraad voor het basisonderwijs (ARBO, inmiddels opgeheven)

¹³ 1985 Wet op het Basisonderwijs (WBO)

¹⁴ ISOVSO: Interimwet Speciaal Onderwijs en Voortgezet Speciaal Onderwijs.

¹⁵ Wet op het Primair Onderwijs. (1998)

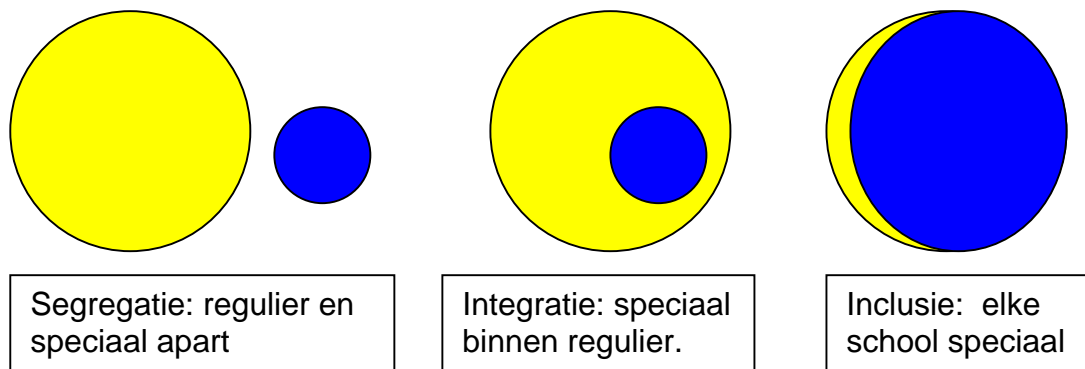
¹⁶ www.eurydice.com is een site van de Europese Unie.

- 2- geografie
- 3- (zeer) dwingende wetgeving vanuit een uitgesproken politiek programma

Vaak is het overigens een vraag van de kip en het ei; met andere woorden: het één leidt tot het ander maar probeer maar eens te achterhalen wat de redenen voor die volgorde zijn. Het gaat om accentverschillen en veelal om combinaties van meerdere factoren. Een zeer bijzonder argument (misschien wel nummer vier als aansluiting op de hierboven genoemde drie) trof ik aan in de Baltische staten (Estland, Letland en Litouwen). Het geboortecijfer in deze landen is sinds de val van het ijzeren gordijn zo laag geworden dat scholen uit overlevingsdrang proberen ieder kind binnen de school te houden. Inclusief onderwijs als survivalinstrument voor de leerkrachten. In de illustraties hieronder zal ik de accenten van de eerste drie redenen voor omvorming tot inclusief onderwijs proberen in beeld te brengen.

Denemarken

Hoewel de tendens tot verandering zich heeft aangekondigd, kent het land sinds de tweede wereldoorlog louter socialistische regeringen. In het land is een algemeen aanvaarde opvatting dat onderwijs geld mag kosten als investering in de kenniseconomie. De idee dat onderwijs er voor iedereen is en kansen moet bieden aan allen, met name aan de sociaal zwakkeren is wijdverbreid en breed geaccepteerd. Nu ook de Denen geconfronteerd worden met een instroom van (soms economische) asielzoekers begint deze gedachte onder druk te komen. Denemarken kent een centraal geregeld en bekostigd onderwijssysteem, maar per regio is de provinciale overheid bevoegd om extra impulsen aan het onderwijs te geven. Dit is veelal afhankelijk van de politieke keuzes en de economische (belastingopbrengsten per provincie) mogelijkheden. Al vanaf begin negentiger jaren van de vorige eeuw is er in Denemarken op tamelijk grote schaal geprobeerd inclusief onderwijs te realiseren. Met busladingen vol zijn Nederlandse onderwijsgeevenden naar Denemarken getrokken om te zien hoe ze dat deden. Bij een bezoek in het voorjaar van 2003 in de omgeving van Aarhus was ik dan ook zeer verbaasd te constateren dat aan die inclusivering een eind is gekomen. Ook de meest enthousiaste leerkrachten moesten erkennen dat het onmogelijk lijkt om alle kinderen op te nemen in het regulier onderwijs. Wel is de samenwerking tussen speciaal onderwijs en regulier onderwijs vele malen groter dan in Nederland. Veel reguliere scholen hebben een "centerskole". Een afdeling voor speciaal onderwijs binnen de reguliere school met de bedoeling dat kinderen elkaar niet vreemd vinden, als een reëel gegeven accepteren en waar mogelijk gezamenlijk activiteiten ondernemen. Het lesprogramma evenwel verschilt. Terug van inclusie naar integratie dus, in het schema hieronder zijn de drie onderwijsinrichtingsvormen getekend.



De Verenigde Staten (Connecticut)

Tweemaal mocht ik het genoegen smaken om een kijkje te nemen achter de schermen in het onderwijs in de staat Connecticut. Ik sprak met ambulante begeleiders, onderwijspsychologen, opleiders, schoolbestuurders, leerkrachten, directieleden en mensen van het ministerie van onderwijs van de staat. Ik mocht kijken in klassen, van kleuters tot en met de hoogste klassen van highschools en was getroffen door de oprechte inclusie van kinderen met verschillende beperkingen. Het meest trof me nog het voorbeeld van Clive, een vijftienjarige jongen met Down-syndroom, die normaal deel uitmaakte van een reguliere klas en ook goed in de peergroup lag. Ook trof me de aanwezigheid van vele volwassenen in de klas. Verpleegsters, klassenassistenten, leerkrachtondersteuners, leerkrachten voor speciale leerbehoeften, psychologen, stagiairs en gepensioneerde leerkrachten die voor de "charity" en de gemeenschap hun diensten aanboden. De reden voor de verre gaande inclusie van kinderen met speciale leerbehoeften? Dat is niet moeilijk uit te leggen zegt Bill Troy, superintendent (bovenschools manager) van één van de schooldistricten in Ct: "Ons rechtssysteem maakt dat ouders direct met hun advocaat bij de rechter staan als ik ook maar zou overwegen om ze hun burgerrechten te onthouden". Vrijwel ieder schooldistrict is dan ook betrokken bij rechtszaken die ouders hebben aangespannen tegen beslissingen van de school om hun kind de toegang te ontraden. En ze krijgen meestal de rechter aan hun zijde. Anne Louise Thompson, Education Consultant from the Connecticut State Department of Education, kan dit volmondig beamen. Veel van haar werktijd wordt opgeslokt door de participatie bij al deze rechtszaken. Hier hebben de ouders dus een machtig wapen in handen en ze schromen niet het te gebruiken. Temeer omdat ze zien dat inclusie een groot positief effect kan hebben op hun kinderen. Bijkomend voordeel is dat de "gewone" leerlingen nauwelijks opkijken van leerlingen die kennelijk met een beperking door het leven moeten, sterker nog: hen net zo wel of niet accepteren als hun andere leeftijdgenoten. Dat is weer eens wat anders dan een groep Nederlandse leerlingen die bij de Efteling met open mond staat te staren als er naast hen uit de bus kinderen in rolstoelen of met het Downsyndroom komen om ook een schoolreisje te hebben. Onbekend maakt onbemind.

België (Vlaanderen)

Jarenlang kennen de Vlaamse zuiderburen een onderwijssysteem dat niet veel verschilt van het Nederlandse, een erg ver gaande scheiding tussen regulier en speciaal onderwijs. Vanwege veranderde opvattingen in de Vlaamse politiek en het hebben van een gemeenschappelijke vijand in het Vlaams Blok is het politiek wenselijk om duidelijk te maken dat iedereen, ongeacht beperkingen, afkomst, cultuur of religie een gelijkwaardig burger is. Met ingang van 1 augustus 2002 treedt de eerste fase van het GOK-decreet in werking. Een jaar later fase 2. Het gaat snel. Het GOK-decreet staat voor Gelijke Onderwijs Kansen decreet. Wetgeving die erop gericht is om kinderen met sociale achterstanden (en daardoor vaak leerachterstanden), kinderen uit culturele minderheden ~en kinderen met lichamelijke of verstandelijke beperkingen zo veel mogelijk op te nemen in het regulier onderwijs. Fase drie, de laatste fase van het decreet zou op 1 augustus 2004 moeten worden ingevoerd, maar is voorlopig uitgesteld. Politieke overwegingen liggen hieraan ten grondslag. Wat opvalt is dat de Vlamingen een keus hebben gemaakt voor een groter bereik dan alleen kinderen met bestemming speciaal onderwijs en ook kinderen die uitvallen vanwege culturele en/of sociale achtergronden meer gelijke kansen willen geven. Op een basisschool in Leuven zagen we in maart 2004 met eigen ogen welk effect er uitgaat van een enthousiaste leerkracht die een kind met ernstige lichamelijke beperkingen opneemt in de klas. De hele school verandert mee. Er is – anders dan wij veelal gewend zijn – geen teambeslissing genomen over wel of niet opnemen. De directie is akkoord, want er is een pionier die de nek durft uit te steken. Met vallen en opstaan wordt de aanvankelijk bewust onbekwame leerkracht een ervaringsdeskundige. Uit onverwachte hoek komt steun, de universiteit, de kweekschool, het CLB¹⁷, de ouders, collega's. Halverwege het jaar krijgt het team in de gaten dat ze het jongetje onbewust positief discrimineren. De school als gemeenschap leert hem daarna als een gewone leerling te behandelen. Het GOK-decreet heeft op dit moment zichtbaar effect op de benadering van kinderen met achterstanden, op de opleiding van leerkrachten en op het ontstaan van de taak/functie van interne begeleider. Wie weet wat er gebeurt als ook fase drie alsnog wordt ingevoerd, misschien na de volgende verkiezingen?

Noorwegen

Weer een Scandinavisch land, in veel zaken vergelijkbaar met Denemarken, en ook Zweden en Finland zouden in dit artikel genoemd kunnen worden. Vanwege de bijzondere reden om inclusief onderwijs in Noorwegen gestalte te geven kies ik ervoor om de Noorse situatie toe te lichten. In november 2003 woonde ik een lezing bij van Steinar Sandstad¹⁸, tot 15 juni 2004 directeur van Statped¹⁹. Als hoofd van het speciaal onderwijs van Noorwegen voelde hij zich uitgedaagd om het speciaal onderwijs zo veel mogelijk af te schaffen. Trots vertelde hij over de 80% reductie van het speciaal onderwijs die hij in tien jaar had weten te bereiken. Niet de ouders waren hier de stuwende factor tot inclusie geweest, en ook niet de dwingende wetgeving, maar de geografie van het land. Om dit te illustreren gebruikte hij van de stapel overheads die hij had klaargelegd er slechts eentje, een sheet van de kaart van Noorwegen. "Kijk", zei hij; "als je een punaise in Oslo prikt en je draait de kaart op dat punt om, komt het noorden van ons land tot ver in Italië terecht, zo groot is het. Daarnaast hebben we slechts 4,2 miljoen inwoners en tenslotte kun je in ons prachtige land geen kaarsrechte autosnelwegen of spoorlijnen aanleggen. Reizen gaat bij ons langzaam en we hebben ook nog eens een erg lange winter die de snelheid van reizen niet bevordert". Vanwege ons inwonertal hebben we maar weinig speciale scholen. Als een kind dus naar een speciale school moet, dan

¹⁷ Vlaams Centrum voor Leerkracht Begeleiding

¹⁸ Conferentie "een school voor iedereen" op 15 en 17 november 2003 te Utrecht en Veldhoven.

¹⁹ www.statped.no

moet het vrijwel altijd in een internaat, dus weg van de ouders” Dat is ongewenst. Op die wijze maakte hij duidelijk dat er weliswaar kennis nodig is van de speciale beperkingen van deze kinderen, maar dat dat vooral reizende kennis moet zijn. De kinderen moeten in de buurt op school kunnen, en dat is vrijwel steeds een reguliere school. Alle leerkrachten moeten min of meer speciale leerkrachten zijn, die tevens moeten kunnen rekenen op de ondersteuning die nodig is om een zo optimaal mogelijk leerklimaat te creëren voor alle leerlingen. In navolging van de vliegende dokters in Australië kent Statped vliegende onderwijsteams.

Engeland

Tony Blair en zijn ministersploeg heeft werk gemaakt van het gedachtengoed van New Labour en met kracht ingezet om het onderwijs in Engeland een impuls te geven richting inclusie. Iedereen heeft recht op onderwijs en dus moeten ook alle leerlingen met Special Educational Needs (SEN) een gelijkwaardige toegang tot het onderwijs krijgen, volledig overeenkomend met het Salamanca Statement. Onder SEN worden alle leerlingen begrepen met: leerproblemen of leerstoornissen; emotionele- of gedragsproblemen; spraak-, taalproblemen; lichamelijke- of verstandelijke beperkingen. De SEN-Code kent de volgende uitgangspunten:

- Alle leerlingen met SEN moeten met hun problemen kunnen omgaan;
- ze moeten reguliere vormen van onderwijs kunnen volgen;
- er moet rekening gehouden worden met de zienswijze en wensen van ouders en kinderen;
- SEN-leerlingen moeten leerstof-op-maat aangeboden krijgen

Engeland kent een sterk centraal en directief gestuurd onderwijssysteem. Het NC²⁰ is allesbepalend en OFSTED²¹ waakt als een inquisitie over de navolging en de resultaten. Daarom is ook inclusie landelijk geregeld in “The Index for Inclusion”. Dit is een leidraad, een soort handleiding die de school helpt bij het ontwikkelen van inclusief onderwijs. Het uitgangspunt is dat kinderen met een “statement”²² altijd les moeten kunnen krijgen op een reguliere school. Dit moet altijd toegestaan worden, tenzij dit tegen de wens van de ouders ingaat of het onderwijs van de andere leerlingen belemmert. De CSIE²³ heeft materiaal ontwikkeld gericht op de volgende drie doelen: Het ontwikkelen van een cultuur waarin “inclusion” mogelijk is; het maken van beleid en het ontplooiën van toepassingen van inclusief onderwijs.

Het is geen vraag of een school wel of geen kinderen met SEN opneemt, ze hebben het maar te doen. Wel is gezorgd voor flankerend beleid in de vorm van materiële ondersteuning, ondersteuning door deskundigen en klassenassistenten in de klas, opleiding, cursussen, universitair onderzoek en het delen van “good-practices”.

²⁰ National Curriculum, een soort schoolplan voor het hele land, inclusief rooster en vakinhouden.

²¹ Office for Standards in Education, het hoogste inspectie-orgaan van GB.

²² Beschikking

²³ Commission for Standards towards Inclusive Education, afdeling namens het ministerie van onderwijs.

Land:	Denemarken	V.S. (Connecticut)	België (Vlaanderen)	Noorwegen	Engeland
Reden tot Inclusie:					
Overtuiging, wetgeving	XXX	XX	XXX	XXX	XXX
Druk van ouders	X	XXX	X	X	X
Geografie	X	X		XXX	

Inschatting redenen tot inclusie in de besproken landen

De situatie in Nederland

Overtuiging of wetgeving leiden in Nederland niet tot inclusief onderwijs. De Nederlandse wetgever heeft – naar goed poldermodelgebruik – besloten om de kool en de geit te sparen en de keus bij de ouders neer te leggen. Hiermee voldoet Nederland aan de internationale afspraken en kan het tevens het segmentale systeem in stand houden. Wel wordt er wat gemakkelijk voorbij gegaan aan het feit dat ouders eigenlijk geen eerlijke keuze krijgen. Immers, je gaat je kind niet naar een reguliere school brengen als de ondersteuning voor je kind terugloopt van de hele week naar een dagdeel per week; als de kennis bij de gemiddelde reguliere leerkracht ver achterblijft bij die van de speciale school en als je kind in de reguliere school als het aparte buitenbeentje de rol van pleitbezorger van inclusief onderwijs krijgt opgedrongen omdat de heersende moraal niet gewend is om te gaan met mensen met beperkingen. Inspectiebevindingen voeden de overtuiging van de burger en de wetgever dat het Speciaal Onderwijs goed is voor leerlingen met beperkingen, het pedagogisch klimaat in het Speciaal Onderwijs en in het SBO wordt telkens als goed gekwalificeerd. De leerlingen zijn er gelukkig. Tenslotte is er de overtuiging dat kinderen met beperkingen tot de zwakkeren in de samenleving behoren en dus een beschermde opvoedingsomgeving nodig hebben. Als het niet van dwingende wetgeving komt, is dan de druk van ouders een reden die inclusie kan brengen? Uiteraard zijn er bevlogen ouders die over de grenzen kijken en zien wat er mogelijk is, maar dat is niet de overwegende houding. De meeste ouders gaan voor het bekende systeem en laten zich adviseren door de deskundigen die zijn opgevoed in een gesegregeerd systeem en waarvan een meerderheid (nog) niet inziet dat er veel meer mogelijk is dan nu wordt waargemaakt. Daarnaast zien de meeste ouders snel genoeg dat een keus voor opname in het regulier onderwijs geen eerlijke keuze is.

Tenslotte is er de geografische invalshoek. Maar in een dichtbevolkt land als Nederland staat op iedere straathoek een school en binnen een niet al te grote straal rondom het huis altijd wel een school voor speciaal onderwijs waar je kind met het busje naar toe kan. Saillant detail is dat de verwijzingspercentages in landelijke gebieden met een lage bevolkingsdichtheid vrijwel altijd lager liggen dan in de steden. Het is immers niet prettig als je kind als enige uit het dorp met een busje naar een andere school gaat dan de overige kinderen die naar de dorpsschool gaan. Misschien dat de almaar toenemende fileproblematiek ertoe leidt dat men

het onverteerbaar gaat vinden dat sommige kinderen per dag drie uur in het schoolvervoer doorbrengen, maar ik vrees dat we dat gaan oplossen door meer speciale onderwijslocaties te stichten.

Anders denken.

Er zijn enkele landen ter wereld met een uitgesproken gesegregeerd systeem; aan kop gaat Duitsland, dan komt Nederland. De Vlamingen zijn inmiddels van de één na laatste plaats vertrokken en hebben de weg omhoog gevonden. Het is onverteerbaar dat wij behoren tot de landen die – uit overmatige beschermingsdwang – een systeem in stand houden waarbij een belangrijk deel van onze burgers buiten de samenleving wordt gehouden. Het is net zo onverteerbaar dat wij naar mensen met beperkingen kijken in plaats van naar mensen met mogelijkheden. Laten we ophouden met doodknuffelen en de kinderen net als alle anderen aanspreken en behandelen, maar wel rekening houden met hun speciale beperkingen en die in een reguliere setting zoveel mogelijk proberen te ondervangen. Niet gelijk behandelen maar wel gelijkwaardig behandelen. Daag kinderen met beperkingen uit zoveel mogelijk te bereiken en ga hen niet zoveel mogelijk beschermen. Iedere ouder van een kind met beperkingen zal zeggen dat je hun kind zo gewoon mogelijk moet behandelen en vooral zoveel mogelijk als gelijkwaardig burger moet behandelen, maar dat het wel lijkt alsof vrijwel een hele maatschappij telkens weer verteld moet worden dat hun kind niet vreemd, raar of idioot moet worden gevonden maar op een eigen manier volwaardig deel uitmaakt van deze maatschappij. Het gaat er niet alleen om kinderen met beperkingen te leren om te participeren in een reguliere wereld, maar om de burger zonder beperkingen te leren om op een normale manier om te gaan met mensen met een beperking. Dat vereist van onze maatschappij een andere manier van denken.

Conclusie

Er zijn in Nederland onvoldoende dwingende factoren die binnen korte termijn zullen leiden tot inclusief onderwijs. Geografie, druk van ouders of wetgeving zijn alleen of gezamenlijk niet in staat verandering te brengen in ons denken. Van de internationale afspraken hoeven we het ook niet te hebben, immers de ouders hebben met de LGF toch alle mogelijkheden? Is er dan geen hoop op verdere stappen richting inclusief onderwijs? Jawel, maar misschien moet die komen van het Nederlandse model, dat we hierbij introduceren. Waarom kan het denken over inclusief onderwijs niet veranderen vanuit de opleidingen? Kunnen onze PABO's, lerarenopleidingen, nascholingsinstituten, onderwijsbegeleidingsdiensten en allen die mede zorg dragen voor de opleiding en nascholing van onze onderwijsgeevenden niet méér het accent gaan leggen op de internationale ontwikkelingen en de voor- en nadelen van het gesegregeerde systeem vanuit een onderwijskundige, economische, filosofische en mensbeschouwelijke zijde gaan belichten? Zorg dan tevens dat de waarde van het speciaal onderwijs wordt benadrukt; er zal immers altijd een groep kinderen zijn die op het speciaal onderwijs een plaats zal vinden, maar daarnaast heeft het speciaal onderwijs een prachtige en uitdagende rol te vervullen in de ondersteuning van "speciaal onderwijzen" in het regulier onderwijs. Die kennis is keihard nodig, maar moet wel anders georganiseerd gaan worden. Moet dat leiden tot opheffing van het speciaal onderwijs? Integendeel, iedere school moet juist een speciale school worden. We moeten alleen ons denken over de bestaande situatie ter discussie durven te stellen. Ook in ons land kan inclusief onderwijs bijdragen aan het ontkrachten van discriminerende opvattingen en het vormgeven aan een open samenleving met werkelijke gelijkwaardigheid voor iedereen.

This document was created with Win2PDF available at <http://www.win2pdf.com>.
The unregistered version of Win2PDF is for evaluation or non-commercial use only.