



Ouders voor inclusie

Verslag inclusiedag
19 april 2008

Ouders voor inclusie
Verslag inclusiedag – 19 april 2008

Samenstellers: Elisabeth De Schauwer
Hilde Herssens

Foto's: Jan Lietaert
Yannick Spriet

Vormgeving: Els De Smedt, Geert Van Hijfte
www.dotplus.be

Met de steun van: Provincie Oost-Vlaanderen
en Provincie Antwerpen



INHOUD

Voorwoord	2
Inclusie in de vrije tijd	3
Leerzorg	11
Inclusie in het kleuteronderwijs	14
Getuigenis uit het secundair	17
Inclusiepraktijk in het lager onderwijs	21
Starterspakket	27
Mediatie	33
Competenties leerkrachten	38

In samenwerking met de
Plantijn Hogeschool
Departement Orthopedagogie
Antwerpen

Ouders voor Inclusie

Verslag van de tiende inclusiedag

Met dank aan alle vrijwillige medewerkers voor de getuigenissen,
voor de hulp bij de organisatie, bij de kinderanimatie
en bij de verslaggeving.



Zoals vorig jaar programmeerden we in dezelfde periode onze 2 evenementen: de Interactieve tentoonstelling “Schijnwerpers op Inclusie” ging door van 14 tot 29 april 2008 en de jaarlijkse inclusiedag op 19 april 2008. Deze keer waren we te gast in de Plantijn Hogeschool, Departement Orthopedagogie, Campus Meistraat, te Antwerpen.

Tijdens de plenaire zitting in de voormiddag werd in gegaan op het thema “Inclusie in de vrije tijd.”. Inclusie beperkt zich immers niet altijd tot de keuze om school te lopen in het gewoon onderwijs. Ouders kiezen ook vaak voor een inclusieve vrijetijdsbesteding.

Bij de programmatie van deze inclusiedag gaven we, ook zoals vorig jaar, de prioriteit om vooral de ouders te informeren over de plannen van Minister van Onderwijs Frank Vandenbroucke met zijn “Leerzorgkader”. In één van de workshops, kwam Kabinetsmedewerker Dhr. Wim Van Rompu hierover een toelichting geven.

Een andere workshop werd geleid door Prof. Dr. Jo Lebeer, U-Antwerpen, over “Mediatie”.

Het basisidee van mediatie is dat iedereen tot leren kan gebracht worden via aangepaste methodes.

Over verschillende andere aspecten van inclusie werd getuigd, geïnformeerd en van gedachten gewisseld.

Voor de deelnemers die op zoek waren naar antwoorden of gewoon documentatie zochten konden de hele dag terecht op een uitgebreide infomarkt.

De kinderen konden zich, onder deskundige begeleiding van verschillende instructors uitleven in een kookatelier, een muziekatelier met djembé-initiatie, een kunstatelier, sport en spel en bij circusactiviteiten.

Gedurende de hele dag kregen de deelnemers ook de kans de fototentoonstelling te bekijken. Voor geïnteresseerden waren er tijdens de middagpauze geleide bezoeken.

Over de verschillende boeiende thema’s die aan bod kwamen kan u in dit boekje de verslagen vinden.

We wensen jullie veel leesgenot.

Inclusie in de vrije tijd

Inleiding:

Beno Schraepen, lector aan de Plantijn Hogeschool,

Panel:

Joke Verschueren (Provinciale Jeugddienst),
Lief Van Bael (KVG), vertegenwoordigers
van Speelplein Koraal, Akabe en Voluntas.



Wanneer we het over vrijetijdsbesteding bij jongeren in het algemeen of jeugdwerk in het bijzonder willen hebben kunnen we vertrekken vanuit verschillende onderverdelingen:

- Commercieel vs Gesubsidieerd
- Competitief vs Recreatief
- Particulier jeugdwerk (vb jeugdbeweging, vzw's) vs Gemeentelijk Jeugdwerk (bvb vakantiespeelplein)

Getoetst aan de mogelijkheden tot inclusie zou op z'n minst het gesubsidieerde, recreatieve en het jeugdwerk (particulier én gemeentelijk) de verantwoordelijkheid moeten opnemen om werk te maken van meer inclusie. Opvallend is ook dat vanuit een economische visie het commerciële aanbod al op sommige vlakken meer inclusiever werkt dan het gesubsidieerde.

Binnen de meer specifieke jeugdwerksector vinden we sinds kort volgende indeling weer:

- Doelgroepspecifiek jeugdwerk, waar inclusie moeilijk ligt gezien het doelgroepspecifieke
- Regulier jeugdwerk, die openstaan voor inclusie maar het is gebonden aan personen of specifieke groepen of deelorganisaties, in praktijk bereiken ze de grootste gemene deler
- Inclusief jeugdwerk dat vertrekt van het bewust verlagen van drempels voor iedereen

Belangrijke vragen hier zijn:

- Moeten we evolueren naar een zo inclusief mogelijk jeugdwerk in het algemeen m.a.w. moet het doelgroepspecifieke verdwijnen en

- opgaan in het reguliere dat volledig inclusief wordt?
- Of moet deze indeling blijven bestaan en moet het inclusief aanbod dan maar toenemen?

Het eerste is wenselijk, het tweede niet omdat je zo eigenlijk nog een doelgroepspecifiek aanbod erbij creëert, namelijk voor die jongeren die op een inclusieve manier aan vrije tijd willen doen.

Kiezen voor inclusie binnen de vrije tijd is namelijk kiezen voor:

Iedereen = welkom
Iedereen hoort erbij
Uitsluiting = onrecht
Samen spelen – Samen leren – Samen leven

Ter info enkele cijfers

Jeugdbewegingen	2223	37,24%
Jongerenbewegingen	442	7,40%
Politieke jongerenorganisaties	437	7,32%
Speelpleinwerkingen	179	3,00%
Jeugdhuizen en jeugdclubs	470	7,87%
Jeugdateliers	121	2,03%
Jeugdmuziekateliers	106	1,78%
Jeugdgroepen voor amateuristische kunstbeoefening	737	12,35%
Kinderboerderijen	24	0,40%
Vormingsinitiatieven werkende/werkloze jongeren	11	0,18%
Initiatieven voor maatschappelijk kwetsbare jeugd	110	1,84%
Zelforganisaties allochtone jeugd	71	1,19%
Jeugdwerk voor gehandicapte kinderen en jongeren	75	1,26%
Andere jeugdwerkinitiatieven (vb WMKJ)	964	16,15%
TOTAAL	5970	100,00%

Tabel lokaal particulier jeugdwerk in het Vlaamse Gewest – uit cijferboek jeugdwerk

Wat spreekt nu voor of tegen inclusief of doelgroepspecifiek jeugdwerk?

	inclusief	doelgroepspecifiek
Voor	<ul style="list-style-type: none"> - Positieve effecten op ontwikkeling - Waardering voor elkaar stijgt, respect voor verschillen - Gaat sociale uitsluiting tegen - Ook veel andere kinderen voelen zich makkelijker thuis - Drempels verlagen voor iedereen (er moet minder, makkelijker uitleg, ...) - Vbn tonen aan dat de eigenlijke werking hiervoor niet expliciet moet worden aangepast. 	<ul style="list-style-type: none"> - Knowhow en gespecialiseerd - Aangepaste omgeving - Bieden vertrouwen - Aanbod op maat
Tegen	<ul style="list-style-type: none"> - Staat nog in de kinderschoenen - Onvoldoende kennis over inclusie - Soms moeilijk ouders te overtuigen om vertrouwen te hebben in de begeleiding - Beeldvorming: inclusie wordt nog te veel gelinkt aan handicap en niet aan diversiteit in het algemeen 	<ul style="list-style-type: none"> - Dun gezaaid, - Parallel circuit - Samenleving evolueert niet mee - Beeldvorming: ze bereiken moeilijk kinderen uit reguliere

Eén van de belangrijkste obstakels in de evolutie naar een meer inclusief jeugdwerk ligt net in de eigenheid van het jeugdwerk.

- Het jeugdwerk is ontstaan uit geschiedenis van verzuiling wat geleid heeft tot een Categorieaal en Doelgroepenbeleid
- Naar jongeren wordt nog te weinig een inclusief beleid gevoerd
- Het adagium voor en door jongeren werkt aanvankelijk inclusie tegen omdat jongeren en organisaties zo kunnen kiezen om zich niet te richten naar bepaalde andere jongeren

Het Jeugdwerk in Vlaanderen heeft alles om inclusief te zijn!

Aan de ander kant heeft het Jeugdwerk in Vlaanderen alles om inclusief te zijn:

- Het is goed onderbouwd en verspreid
- Lokaal, regionaal ingebed dus een lage drempel, maximale bereikbaarheid
- De middelen zijn aanwezig:
 - sterkst gesubsidieerd binnen Europa
 - 1 gemeente op 2 geeft ondersteuning aan Jeugdwerk-initiatieven die Jeugdwerk toegankelijker maken
- Samen met, voor en door Jongeren kan inclusie bevorderen wanneer het zich ook richt naar alle jongeren
- Sterk geëngageerd en sociaal ingebed
- Het is een poel van Creativiteit, er is ruimte voor experiment, het is ongebonden
- Recruiteringsbasis voor sociale beroepenveld: veel jongeren die inleiding gaan volgen een sociale opleiding

Desondanks zien we een andere de realiteit:

- Slechts 7,52% van de Vlaamse gemeenten organiseert Inclusieve speelpleinwerking: Voor Antwerpen betekent dat 3 op 70 gemeenten
- Binnen de reguliere sector botsen we op al

dan niet terechte drempels en obstakels:

- "Wij kennen daar niks van ..."
 - "We doen veel bosspelen!"
 - "Hij gaat gepest worden ..."
 - "Alleen als er een begeleider bij is ..."
 - "Daar bestaan toch specifieke organisaties voor ..."
 - "Het is ook mijn vrije tijd, ik kies daar niet voor ..."
- De doelgroep-specifieke organisaties bereiken bovendien moeilijk jongeren uit het reguliere circuit

Hoe kan het inclusiever?

Inclusieve vrijetijdsbesteding is niet een kwestie van

- Extra middelen
- Of het afschaffen van doelgroep-specifieke organisaties
- Of een apart inclusief vrijetijdscircuit

Het is vooral een kwestie van

- Beeldvorming en drempels bij de begeleiders en organisatie
- Van ondersteuning en vorming van die begeleiders
- Stimulans vanuit de overheden en koepelorganisaties naar het lokale niveau (vb visietekst jeugdbeweging)
- Het inclusiever worden van het reguliere circuit

- Meer lokale samenwerking tussen doelgroepspecifieke en reguliere afdelingen en organisaties
- Ouders die vertrouwen hebben in en geven aan het reguliere aanbod

Een begeleider uit een inclusieve speelpleinwerking antwoordt op de vraag "Hoe passen begeleiders hun bestaande activiteiten aan?"

"Ja ze passen ze aan, en, neen ze passen ze niet aan ... want eigenlijk doen ze gewoon wat de kinderen graag doen ... En door de kinderen te laten kiezen is er voor elk wat wils ... En de grootste mond en lawaaimaker blijkt ook graag te snoezelen en de stille genieter in zijn rolstoel wil ook wel eens een 'spooktocht' meemaken" (G.S. uit N in Welwijs 2003)

Het panelgesprek

Deelnemers:

- VZW Koraal, speelpleinwerking
- KVG, Jongerenwerking
- Voluntas, vzw
- Chiro en Scouts werden uitgenodigd maar waren niet aanwezig

Aan de panelleden werden enkele uit volgende stellingen voorgelegd

- Is er vanuit jullie organisatie een evolutie merkbaar naar meer inclusie?

- Kunnen jullie een voorbeeld geven van hoe inclusie werkt in de praktijk?
- Zien jeugdbewegingen of andere organisaties het zelf mogelijk om extra begeleiding te organiseren indien nodig of is dat de verantwoordelijkheid van de ouders?
- Wat hebben begeleiders van inclusieve activiteiten nodig?
- "Als we aan inclusie doen vinden we nooit genoeg begeleiders!"
- er veel samenwerking tussen reguliere en doelgroepspecifieke organisaties? Wat zijn problemen hierbij? Wat levert het op?
- Wat hebben vrijetijdsorganisaties nodig om meer inclusief te worden? Wat kunnen ouders hierin doen?
- "Het reguliere jeugdwerk moet inclusiever in plaats van een apart inclusief jeugdwerk!"
- "De lokale overheden zouden financiële middelen moeten koppelen aan hoe inclusief een jeugdwerkorganisatie is."



Aanpassingen – software



Spreker:

Rita Van Der Spiegel, mama van Jolien en Jeroen

Moderator:

Rita Stevens

Rita Van Der Spiegel is moeder van twee kinderen met een beperking. Als ervaringsdeskundige geeft zij uitleg over haar zoektocht naar computeraanpassingen en software, die het inclusie- en leerproces van haar kinderen konden ondersteunen.

Communicatie in de klas is belangrijk om te participeren

Communicatie thuis en in de klas kan ondersteund worden door het gebruik van communicatieboeken, -kaarten en kleinere communicatietoestellen. Communicatieboeken bestaan uit kleine pictogrammen, die je zelf kan vinden op

het internet. De picto's staan gerangschikt onder verschillende thema's, zo zijn ze gemakkelijk terug te vinden.

De communicatiekaarten kan je zelf maken met het programma Mind Express of Boardmaker. De kaarten kunnen vervangen of aangepast worden. Voorbeelden van computertoestellen zijn Tellus 3, Tellus Mobi, Tellus Smart en My Tobi p10. Voor deze toestellen kan je een tussenkomst aanvragen bij het Vlaams Agentschap voor Personen met Handicap. Deze toestellen vragen enige cognitieve vaardigheid. Voor mensen die daar nog niet helemaal klaar voor zijn, bestaan er een aantal andere oplossingen, zoals de Big Mack, Go Talk, 4Talk4, B.A.Bar en Dubbie. Enkele van deze toestellen werken met op voorhand opge-

nomen spraak, dit zorgt ervoor dat je de stem kan gebruiken die jij verkiest. Er wordt dus geen gebruik gemaakt van computerstemmen.

De computer en software bieden uitgebreide mogelijkheden. Het softwareprogramma Mind Express is een veelzijdig programma dat gebruik maakt van symbolen, spraak, muziek, geluiden, foto's, filmpjes en eigen opgenomen boodschappen. Het kan zorgen voor ondersteuning bij communicatie, therapie bijv. logopedie, leren en ontspanning.

Meer informatie: www.tni.be

Hulpmiddelen bij lezen en leren

In de klas zijn er veel schoolse vaardigheden vereist. Inclusive Writer en Schrijven met Symbolen zijn twee computerprogramma's die ervoor zorgen dat wanneer je een woord typt, er een pictogram bij verschijnt. Op die manier kan je leerstof en gedichten visualiseren. Er wordt visualiserend en motiverend gewerkt a.d.h.v. de pictogrammen. Je kan in dit programma zelf pictogrammen invoegen bijv. een foto van het kind onder het woord 'ik'.

Een ander hulpmiddel is het computerprogramma Cloze Pro. Met dit programma kan je op een zeer snelle manier meerkeuze oefeningen maken. De meerkeuze kan bestaan uit cijfers, tekst en pictogrammen. Het is een eenvoudig programma, waardoor het weinig tijd in beslag neemt om een oefening te maken. Een nadeel bij dit programma is dat het niet werkt met scanning. Er moet altijd gewerkt worden met een muis of soortgelijke toepassing.

Meer informatie: www.clicksoft.com

Programma's zoals Sprint en Kurzweil 3000 (3x duurder dan Sprint) helpen kinderen en jongeren met lees- en schrijfproblemen als dyslexie en dysorthografie. Het is ook bruikbaar bij kinderen die zwak lezen als gevolg van een mentale of communicatieve beperking.

Meer informatie: www.tni.be

Een ander hulpmiddel bij het lezen en leren is het programma Eurovocs Suite. Het programma bestaat uit drie delen. Skippy is een hulpprogramma dat zorgt voor woordpredictie. Je kan zelf woorden en eigennamen toevoegen. Het kan gebruikt worden in elk tekstverwerkend programma. Het hulpprogramma Keyvit zorgt ervoor dat je een schermtoetsenbord kan gebruiken. Het hulpprogramma Doc Reader is een sprekende tekstverwerker.

Uit het hoofd leren is niet voor elk kind evident. Het opstellen van Mindmappen kan ondersteunend werken. Mind mappen is een manier om leerstof, ideeën visueel voor te stellen. Het kan helpen om beter na te denken, te onthouden en te leren. Hiervoor kan je gebruik maken van gratis software, op www.freemind.sourceforge.net. Het programma Inspiration of Kidspiration is zeer gebruiksvriendelijk (www.inspiration.com). De mindmappen hoeven niet noodzakelijk te bestaan uit woorden. Je kan ook pictogrammen gebruiken.

In het ondersteunen van het leerproces bij kinderen hoeven we niet altijd gebruik te maken van speciale computerprogramma's. Power Points kunnen een leuke manier zijn om met kinderen te werken rond een aantal thema's. Op de website www.handiklap.be vindt je een aantal PowerPoints met thema's die in de kleuterschool aan bod komen zoals herfst, paddestoelen enz.

PowerPoint is tevens gebruiksvriendelijk, want het is te bedienen met één toets. Meer informatie vindt je op de website www.ictzorg.be.

Het internet kan een goede bron van informatie zijn. Er bestaan talloze websites die heel wat informatie aanreiken.

Op www.klascement.net vind je een ruim aanbod aan oefeningen van kleuter- tot secundair niveau. Sommige van de oefeningen zijn gelinkt aan een bepaald werkboek.

De website <http://members.chello.nl/~p.kavelaars/index.html> is een website ontworpen door een papa. Deze biedt heel veel informatie over aanpassingen en verschillende soorten software.

Op www.ictwijs.eu vind je informatie over aanpassingen voor het onderwijs en de arbeidsmarkt.

Tenslotte bestaat er nog een dienst Modem (www.modemadvies.be) die advies geeft over

aanpassingen aan de computer en over communicatiehulpmiddelen. Ze bundelen deze informatie in een map 'Eenvoudig Aangepast' die je kan bestellen op de website.

Gesprek achteraf

Een van de bezoekers merkt op dat Sprint een interessant programma is, in combinatie met boeken vanuit digibib. Hij bedenkt echter dat het leuk zou zijn indien de boeken kunnen aangekocht worden in hun originele vorm. Dit is nu niet het geval. Het gaat om tekst, afbeeldingen worden weggelaten. Voor kinderen zou het leuk zijn dat er een programma bestond, waardoor zij boeken konden 'lezen' zoals je blaadjes van bepaalde supermarkten al on-line kan lezen. Deze on-line versie ziet er precies hetzelfde uit als de originele versie en de bladen kunnen ook echt 'omgedraaid' worden. Helaas bestaat zo'n initiatief nog niet. Er is ook het probleem van auteursrechten.



Leerzorg



Spreker:

Wim Van Rompu,
kabinetsmedewerker Ministerie van Onderwijs

Moderator:

Bert Quataert

Uitbouw Onderwijscontinuüm: Gewoon onderwijs waar het kan, buitengewoon onderwijs waar het moet.

Deze slogan geeft een goede weergave van hoe men in het onderwijsbeleid verder wil; met een aangepast leezorgkader voor specifieke noden. Wim Van Rompu wil er hier op wijzen dat onderwijshervormingen steeds eerst een abstracte uitwerking krijgen om later, de keuzes die op abstract niveau gebeurden, te vertalen naar een concrete uitwerking. Onderwijshervormingen hebben steeds veel tijd nodig en daar kan men jammer genoeg niet omheen.

De inhoudelijke redenen voor leezorg zijn:

1. Problemen met huidig systeem (typologie, verwijspraktijk, financiering, ongelijke spreiding aanbod):

Er bestaat ontevredenheid over de eigen wetgeving van 1970. We zien soms door de bomen het bos niet meer qua regels als het gaat over bijzonder onderwijs.

2. Internationale ontwikkelingen in verband met inclusie van personen met een handicap- VN Conventie (13 december 2006 – VR 23 maar 2007):

Er zijn al landen die een beleid hebben ont-

- wikkeld waarbij het accent ligt op inclusie van alle leerlingen in de gewone school. In Spanje bijvoorbeeld is inclusie de norm.
3. 10 jaar debat vraagt besluitvorming!
 4. Een veralgemeenbare toegenomen vraag naar zorg. Deze tendens bestaat niet alleen als het gaat over onderwijs (groei buitengewoon onderwijs, GON, zorgaandacht in gewoon onderwijs, vraag naar logopedie) maar valt te veralgemenen over het hele zorgaanbod (vraag naar hulp in revalidatiecentra, OCMW, therapeuten, bijzondere jeugdzorg).
Met een aansluitend beleid moeten we inspelen op deze toegenomen zorgvraag.

Ook voor inclusief onderwijs wil men een uitbreiding. We zien dat er al een hele weg is afgelegd. Het recht op inclusief onderwijs bestaat er nu via het GOK. De wetgeving er rond is echter paradoxaal en moet meer in evenwicht worden gebracht. Zo bestaat er langs de ene kant het recht op de keuze van de school voor het kind en de ouders terwijl de school langs de andere kant het recht heeft om de kinderen te weigeren indien ze de nodige zorg niet kunnen bieden.

Het typegebonden onderwijs wordt beschouwd als ontoereikend om het recht op schoolkeuze te verzekeren. We zien dat het typegebonden onderwijs niet overeen komt met de praktijk en dat de diagnosestelling ondermaats is. Men krijgt bijvoorbeeld al vlug het label van gedragsstoornis indien het kind wordt ervaren als onhandelbaar in de klas.

Het beleid richt zich op een tweesporenbeleid waar het buitengewoon onderwijs effectiever kan worden ingezet en waar de mogelijkheden van inclusie worden vergroot.

De nieuwe leerzorgniveaus worden clusters van specifieke onderwijsbehoeften:

- ◆ Er bestaan 4 leerzorgniveaus waarvan de eerste twee in het gewoon onderwijs zouden doorgaan en de andere twee in het buitengewoon onderwijs.
- ◆ Terwijl in niveau 1, het gewoon curriculum wordt gevolgd, worden er bij niveau 2, enkele aanpassingen gedaan naargelang de noden van het kind.
Het buitengewoon onderwijs wordt in deze constructie niet als een plaats gezien, maar als een dienstverlening.
- ◆ Niveau 3 zou dus eerder bestaan uit een individueel curriculum, terwijl niveau 4 toch in een meer aangepaste omgeving zou doorgaan. Wat betreft dit laatste niveau zou er een discussie zijn met Ouders voor Inclusie. Ook voor de overgang tussen niveau 1 en 2 is men nog aan het zoeken hoe deze gebeurt.

Vragen

Is het zo dat een individueel budget dan kan worden meegenomen naar de school?

Men wil dit inderdaad toepassen voor enkele groepen. We denken dan hier aan de niveaus 3 en 4 die een rugzakfinanciering kunnen krijgen. Verder moeten ook de werkingsmiddelen van de school worden uitgebreid. De school zou immers kosteloos moeten zijn en ook hier moeten we gelijkheid creëren.

Rekening houdend met het moeilijke veranderingsproces, hoe kunnen we omgaan met zo een machtsstructuur?

Dat is inderdaad een grote vorm van bekommernis. We zien wel enkele positieve factoren die het pad gemakkelijker maken. Tijdens overleg met het Buitengewoon onderwijs wordt duidelijk dat men geen angst heeft voor inclusie op zich. Voor hen brengt heel dit verhaal wel onzekerheden mee, waar ook zij graag duidelijkheid over krijgen. Ook de VN is een stuwende kracht die de boodschap geeft dat er iets moet veranderen. Ten slotte hebben we al een hele weg afgelegd maar we moeten nu zeker niet overhaast te werk gaan.

Wie gaat de competenties bieden als we willen inspelen op de omgeving? Zoals u zei wordt het kind immers gevormd door kindkenmerken en omgevingsinvloeden.

We hebben heel wat kennis voorhanden in het Buitengewoon onderwijs. We mogen deze niet verloren laten gaan en hen inzetten als een vorm van dienstverlening, eerder dan dat ze plaatsgebonden werken in een aangepaste school. Ze kunnen bijvoorbeeld overweg met een handelingsplan.

Krijgt het kind recht op een gelijkwaardige financiering als in het Buitengewoon onderwijs?

Ja

Moet de Vlaamse Regering op lange termijn niet veel meer middelen vrijmaken? Nu kijkt men vaak teveel per school of per klas.

Het risico dat er bestaat zijn de blinde vlekken die we niet kennen. We zitten met fenomenen



van verschuivingen die we niet op voorhand kunnen inschatten.

De klasleerkracht moet zich ondersteund voelen door de structuur maar bij GOK zien we vaak dat de leerlingen uit de klas worden gehaald. Hoe moet dit verder als het gaat over leerstoornissen? Er moet een mentaliteitswijziging plaatsvinden in het onderwijs.

Ook bij GOK is het de bedoeling dat het kind in de klas ondersteuning kan krijgen. Om deze doelstelling waar te maken spelen tal van factoren mee: de visie van school en leerkracht, de competenties, de motivatie en de middelen die voorhanden zijn. Van de opleidingen kunnen we werk maken, en er zijn al tal van initiatieven, om de kennis hieromtrent te vergroten.

Inclusie in het kleuteronderwijs



Spreker:

Elke Huben, mama van Robin

Moderator:

Hilde Dhondt

Elke Hubens kwam tijdens deze workshop haar verhaal doen over haar zoontje Robin. Hij is vijf jaar en heeft het Downsyndroom. Een andere belangrijke persoon in dit verhaal is zijn oudere broer Simon (7jaar)

Het verhaal van Robin:

Eerste kennismaking met INCLUSIE

3 à 4 jaar geleden hoorde ik op een inclusiedag voor het eerst over inclusie. Robin was nog maar net geboren en ik was al uit op informatie. Ik wou de 'andere' toekomst vorm geven en er een beeld van krijgen. Ik ging overal heen om zoveel mogelijk informatie te verzamelen. Op

de inclusiedag hoorde ik het verhaal van Christel de Vries over haar zoontje Cornélian, die ook het syndroom van Down heeft. Cornélian ging naar een gewoon kleuterklasje waar ook zijn broers en zussen zaten. Het was een echt succesverhaal. Ik onthield hierbij sterk dat er een aantal factoren zijn die erg belangrijk zijn om de kans op succes te verhogen, namelijk **wijkschooltje, enthousiaste juffrouw en veel en dagelijks communiceren.**

Diezelfde dag hoorde ik een ander verhaal van een papa over een inclusieproject in de lagere school. Alles verliep erg vlot tot dit jaar alles keerde. Dit jaar noemde de vader echt een rampenjaar; de juffrouw werkte niet meer mee, er was gebrek aan ondersteuning enz. Van dit verhaal

onthield ik dat er steeds nood is aan voldoende begeleiding en vooral dat **elk jaar anders is, elk jaar moet men opnieuw vechten voor het recht op inclusie**. Na het horen van dit verhaal stelde ik me toch even de vraag wie zichzelf nu al deze frustratie wil aandoen en waarom. Maar ik kwam al snel tot de vaststelling dat het op het einde van de rit altijd wel de moeite waard is geweest. We zien dat het betreffende kind meestal zowel op sociaal-emotioneel en communicatief vlak veel meerwaarde ervaart door in een natuurlijke omgeving school te lopen.

Eigen zoektocht

In het begin bleef Robin thuis, maar op aanraden van de erg enthousiaste kinesiste besloot ik om Robin naar de crèche te laten gaan. Het Sloeberke in Edegem stond toen erg open voor kinderen met een beperking, dus daar ging ik dan ook heen. Robin mocht er onmiddellijk starten. In het begin mocht Robin aansluiten bij een groep leeftijdsgenoten. Toen deze kinderen sneller vooruit gingen dan Robin, werd besloten om Robin dezelfde groep nog eens te laten overzitten. Ik herinner me dat ik dat toen heel pijnlijk vond. Anderen stelden me gerust dat dit later minder frustratie zou meebrengen, zowel voor de ouder als voor het kind. Als men voortdurend geconfronteerd wordt met de kloof tussen kind en zijn leeftijdsgenoten, dan kan dit erg pijnlijk zijn. Ik bleef wel met een vervelend gevoel zitten, maar uiteindelijk heb ik er wel rust in gevonden. Ik besepte dat mijn kind anders was tussen de 'gewone' kinderen. Robin zal altijd kleiner, trager en minder ontwikkeld zijn dan zijn leeftijdsgenoten. In de nieuwe groep werd Robin erg goed opgevangen, iedereen was er dol op.

Op een bepaald moment moesten we op zoek gaan naar een schooltje voor Robin. De enthousiaste kinesiste Nadine Brosens geloofde er in en was ervan overtuigd dat de kleuterschool moest lukken. Ik herinnerde me een factor uit het succesverhaal dat ik hoorde op de inclusiedag, namelijk wijkschooltje. We gingen naar het wijkschooltje, waar onze oudste zoon zat. De directie van de school was erg vriendelijk, maar ze schoven alles op de lange baan. Ze durfden me niet rechtstreeks nee zeggen en zo lieten ze me maar wachten en wachten; wachten op een antwoord. Dit was erg laf!

Ondertussen gingen we ook op zoek naar stagiaires bij Plantijn Hogeschool die voor begeleiding konden zorgen.

We gingen verder op zoek naar een schooltje in de buurt, want dit is volgens mij wel de bedoeling van inclusie: school kunnen lopen in de natuurlijke omgeving, in de buurt!

Mijn buurt lijkt wel een kweekvijver voor kinderen met het syndroom van Down, want alle scholen die we bezochten, hadden reeds een kindje met een beperking.

Een mens wordt er egoïstisch en competitief van. Het lijkt wel de eerste dag van de solden.

Ik kwam dan via een vrouw die ik kende van de crèche terecht bij een erg enthousiaste school. De directie was erg vriendelijk en de juffrouw zag het onmiddellijk goed zitten. Dit werd helaas afgebroken door het CLB: dit is niet goed voor u kind, de school is te groot, enz.

Dan maar een school niet uit de buurt. We gingen op zoek naar scholen die iets verder gelegen waren. We kwamen terecht in een wijkschooltje waar de juffrouw het onmiddellijk zag zitten ('Ik heb 10 jaar geleden eens een mongooltje

gehad, ik zie dat wel zitten') Maar Robin heeft een eigen karakter: hij is vrij koppig, wel erg alert, maar traag lerend. Tegen kerstmis was Robin nog niet mee met de rest van de klas en de juffrouw maakte zich hier zorgen om. Ik heb al vaak ondervonden dat de directie altijd voor de leerkrachten kiest en dit was in deze school ook zo. Het was een erg emotionele periode waarbij heel wat vragen naar boven kwamen: wordt er niet goed gecommuniceerd, wat met de andere kinderen uit het gezin (oudste zoon Simon was namelijk ook niet gelukkig op die school), enz. Daarenboven waren er ook heel wat problemen op vlak van begeleiding. Er was geen stagiaire, geen vrijwilliger, geen GON. We moesten privé begeleiding gaan zoeken. Er kwam toen iemand vanuit PWA vier uren in de week om te werken aan de zindelijkheid. Maar deze zagen het niet zitten om een 'kakbroek' te verversen. De zindelijkheid vormde dus een probleem. Robin kwam ondertussen ook in protest door de grote druk die op hem werd gelegd vanwege de juffrouw.

Op dat moment kwam Filip op het toneel. Robin kende op dat moment de regels van de klas, maar hij slaagde er niet in om ze op de juiste manier uit te voeren. Vele zaken hadden voor Robin geen betekenis en/of zin. Filip kwam vier halve dagen op school en plots liep alles veel beter.

Door er naast te gaan zitten en enthousiast bezig te zijn met hem, wou hij er steeds meer bijhoren.

Één van de problemen was dat Robin vaak wegliep, bijvoorbeeld tijdens het plasmoment. Aan de hand van gebaren werden verschillende routines aan Robin duidelijk gemaakt.

Na enkele maanden had Robin heel wat vooruitgang gemaakt. De begeleiding van Filip werd

langzamerhand afgebouwd. We zagen namelijk in dat Robin meer leerde door interactie met de andere kinderen en ook voor de juffrouw was het extra belastend om een extra volwassene in de klas te hebben, ze kon het nu zelf beter aan. Ook de zindelijkheid was intussen ook in orde gekomen. De juffrouw van het tweede kleuterklasje liet blijken dat ze erg enthousiast was om Robin het volgende jaar in haar klasje op te nemen.

Alles liep dus goed, maar plots zag ik het niet meer zitten. Iedereen verklaarde me zot. Maar voor mij was ook de mening van Simon belangrijk en die was op de school erg ongelukkig. Ik besloot om opnieuw op zoek te gaan naar een andere school. Al snel kwam er een school uit de bus. Ik had enkele gesprekken met de juffrouw en de directie en ik stelde hen onmiddellijk gerust dat er begeleiding zou zijn. Maar de juffrouw wou het de eerste weken alleen proberen (zonder ondersteuning). Alles verliep echt goed, het was een droomjuf! Ze was erg creatief en was mee met het gebruik van SMOG.

Enkele belangrijke zaken die onthouden moeten worden en die ook tijdens de vragenronde naar boven kwamen:

- ◆ Het is belangrijk dat je iemand vindt, dat je alle middelen onderzoekt en blijft zoeken. 'overal de netten uitgooien'
- ◆ Elk jaar is anders!
- ◆ Draagkracht van de school is belangrijk. Ook de grootte van de klas speelt een belangrijke factor.
- ◆ Goede samenwerking tussen ondersteuning, school en ouders is belangrijk en niet altijd vanzelfsprekend. Het is belangrijk dat men op hetzelfde niveau zit. Goede communicatie is hierbij belangrijk!!!

Getuigenis uit het secundair:



Sprekers:

Christ'l Baert , mama van Julie
Lies Wouters,persoonlijk assistente

Moderator:

Marleen Maris

Een secundaire school voor Julie. Hoe zijn we tewerk gegaan?

Christel begint haar verhaal over de zoektocht naar een secundaire school met een voorstelling van haar dochter Julie: Onze dochter is een raadseltje. Julie is 13 jaar. Ze is gek van muziek, creatief bezig zijn en gezelschapsspellen. Haar vriendinnen zijn heel belangrijk voor haar. Op school toont ze vooral interesse in de taalvakken en geeft daar blijk van haar talentknobbel. Ze is afhankelijk van een rolstoel en wordt geplaagd door een steeds aanwezige "ruis" door epilepsie.

Wij kiezen er heel duidelijk voor om een sociaal midden rondom haar te creëren. Van daaruit zijn we ook gestart met het zoeken naar een middelbare school. We zijn vertrokken vanuit de vraag waar andere klasgenoten met wie zij een goed contact had, van de lagere school naar toegaan?

Al heel vroeg hebben we de drie verschillende scholen in onze buurt aangesproken.

In die scholen zagen we mogelijkheden voor Julie. Op iedere school was er een gesprek met de directie rond verschillende onderwerpen: wie is Julie?, hoe loopt het nu in de lagere school?

en wat willen naar de toekomst toe? Ik had dat vooraf ook voor mezelf op papier gezet zodat ik daarop kon terugvallen in het gesprek.

Wat kregen we als antwoord?

School 1:

De directie gaf aan dat een inclusieproject niet kan binnen het secundair onderwijs.

School 2:

Hier luisterde de directeur heel goed. Hij uitte een aantal bezwaren naar tempo toe, té moeilijke leerstof en een té hoog niveau. Hij wou het wel bespreken met zijn team en toonde zich niet echt enthousiast, maar wel geïnteresseerd.

School 3:

De directeur had een gans andere kijk. Hij gaf aan: we kennen dit niet. Laat ons eens kijken wat er kan binnen de school. Hij ging ook onmiddellijk heel concreet denken over hoe dat in zijn werk kon gaan. Hij maakte geen beloftes, maar ging het bespreken met zijn team en een beslissing nemen die zo een breder draagvlak kreeg.

Bij alle directies vroeg ik ook om een tweede gesprek.

In school 1 zag de directeur het niet zitten, tenzij in het beroepsonderwijs, waar ze dan de richting verzorging zou kunnen volgen. Hij negeerde de opmerking dat Julie ook daar uit de boot van het gewone programma zou vallen gezien haar handicap. Hij gaf aan dat de draagkracht van de school te gering was.

De directeur van school 2 werd heel moeilijk be-

reikbaar, gaf uiteindelijk aan dat hij onvoldoende "kapstokken" zag om het onderwijs van Julie aan op te hangen.

Bij de derde school had ikzelf zeker ook een aantal bedenkingen: het was een grote school met veel lawaai en rumoer. Maar ik voelde ook dat ze het wilden proberen en dat heeft de doorslag gegeven. We hebben haar daar ingeschreven.

Wat leerde ik hieruit?

- ◆ Het is belangrijk om heel veel concrete voorbeelden te hebben van hoe het loopt in de lagere school. Er leven heel veel vragen bij de nieuwe school.
- ◆ Inclusief onderwijs is erg onbekend terrein binnen het secundair onderwijs. Je begint echt opnieuw!
- ◆ Het is belangrijk om op tijd te beginnen, want het neemt veel tijd in beslag.

Lies, de assistente van Julie, vult verder aan naar hoe ze vanuit de klas de overgang naar het 1^{ste} middelbaar voorbereid hebben.

We hebben bekeken welke vakken er gegeven werden binnen het 1^{ste} jaar. We hebben nagedacht vanuit wat Julie deed in het zesde leerjaar. Wat is er haalbaar? Welke vakken zal zij volgen? Waar liggen haar interesses? We probeerden haar beginsituatie heel goed in beeld te brengen: waar staat ze? Waar hebben we in het zesde leerjaar met Julie rond gewerkt?

Hoe gingen we tewerk?

- ◆ We zijn **leerplannen** gaan bekijken. Op basis van vakinhoud zagen we ook dat het bv.

belangrijker is voor Julie om aan te sluiten bij Frans dan wel bij wiskunde. Bij Frans ligt haar interesse en mogelijkheden. En het zijn juist deze mogelijkheden die we willen uitbouwen.

- ◆ We hebben ook de **uurroosters** bekeken. Binnen het secundair onderwijs kan er minder geschoven worden. Julie heeft ook nog de nodige therapie en rustmomenten nodig. Het is belangrijk om daar een evenwicht in te vinden. Ook een goede planning werd uitgebouwd met de therapeuten.
- ◆ We hebben ook gepolst bij de verschillende **leerkrachten bij wie ze les volgde**. We hebben hen in alle openheid laten vertellen wat ze zagen zitten, ook naar organisatie toe. We hebben overlegd over wat er mogelijk is.

De overstap was heel spannend. Er waren veel vragen, niet alleen van de leerkrachten, maar ook van ons. Leerkrachten wilden heel veel concrete info over differentiatie en individuele doelen voor Julie. Dat was voor hen een heel nieuw gegeven.

Julie kende drie klasgenoten. Er waren veel nieuwe kinderen. Naar **sociale contacten** toe hadden we ook veel meer vragen: het ging hier over pubers, over een andere manier van klas vormen... Het was voor ons nog belangrijker om aandacht te geven naar die sociale relaties toe. Wij waren rolmodellen naar de andere kinderen toe. Ze keken hoe wij omgingen met Julie. Wij probeerden ook voortdurend om een brug te leggen tussen Julie en de andere jongeren.

Het **eerste semester** is heel snel voorbij gegaan. We merkten dat het heel moeilijk was om vooraf te bepalen wat Julie zou doen. Het was nog te

veel. We dienden nog vakken te laten vallen of vakinhouden te beperken.

Bij het begin van het **tweede semester**, maakten we vooraf een weloverwogen screening. Wat gaat ze mee volgen? Wat niet? We wogen af wat dit betekende voor Julie, voor de andere kinderen, voor de assistenten en voor de leerkrachten.

- ◆ We gingen veel meer kijken naar wat er functioneel belangrijk kan zijn voor Julie: waar kan ze iets mee doen op lange termijn.
- ◆ We bekeken ook de sociale contacten. We zagen dat Julie bijvoorbeeld veel meer kans tot contact had tijdens godsdienst, en probeerden die les dan ook zoveel mogelijk aanwezig te zijn.

Nu is het veel rustiger en veel duidelijker voor Julie. Er is ook veel meer ruimte om tussendoor dingen aan te brengen. Binnen haar **individueel leertraject** zoeken we altijd linken naar wat de andere jongeren doen in de klas. De thema's zijn hetzelfde, maar we proberen er het meest bruikbare uit te halen.

Sociale contacten uitbouwen is veel moeilijker in een secundaire school. Het programma zit heel erg vol. Je kan niet zo veel meer organiseren tijdens de lestijd. Daarom hebben we een paar keer iets op touw gezet voor de gehele klas in de thuissituatie. We proberen hen (vooral indirect) info mee te geven over hoe Julie dingen doet en we proberen het vooral leuk te maken. Dat is een hele zoektocht. Soms moet je daarbij heel creatief zijn en ook wel zoeken hoe je de 'leerlingen' naar je toe kan halen. Zo heeft Julie een zak letterkoekjes meegenomen om de anderen te trakteren tijdens de pauze. Hierdoor

krijg je de gelegenheid om contact te leggen en het is op gang.

De **leerkrachten** kennen de jongeren ook anders dan in het lager. Er is veel meer variatie aan leerkrachten en ze zijn veel minder samen met de groep. Hier moeten de verwachtingen op aangepast worden. Je kan niet verwachten van een leerkracht die Julie twee uur in de week heeft dezelfde relatie heeft dan de leraar van de lagere school die haar iedere dag ziet.

Voor de leerkrachten was het ook niet makkelijk dat er altijd een volwassene mee was in de klas: ofwel de assistent, ofwel mama/papa. Dat is een kwestie van heel goed te communiceren. We proberen ook steeds kort op te bal te spelen. Je maakt de dingen best bespreekbaar, ook met klasgenoten. Het is belangrijk om te praten zowel over wat er goed gaat als waar je een minder goed gevoel bij hebt. Je ziet dat ook klasgenoten bijvoorbeeld behoefte hebben om vragen te stellen over Julie: waarom reageert ze zo? Wat gaat ze later worden?

Vragen vanuit het publiek

1. Hoe zit het met overleg met de leerkracht over de inhoud van het leerprogramma?

We proberen dit voor elk vak apart te doen. We bekijken het aan de hand van de leerboeken: wat komt er en wat zou Julie daarmee kunnen doen? We passen dan de werkbladen zelf aan en koppelen de aanpassingen terug naar de leerkracht. Ook toetsen en examens worden besproken met de leerkracht via mail. Het is belangrijk dat leerkrachten op de hoogte zijn van wat Julie doet. Zij hebben ook het laatste woord: er kan nog

altijd van alles veranderd worden naargelang hun opmerkingen.

2. Wie is je aanspreekpunt binnen het secundair onderwijs?

Heel erg vaak is dat de klasleerkracht. Dat is ook een heel enthousiaste leerkracht. We kunnen daar echt bij terecht. Er is veel informeel contact via mail of telefoon. Hij polst dan vaak ook eens bij de andere leerkrachten om te zien of alles loopt. Het is goed dat iemand binnen de school de info over Julie verzamelt en centraliseert.

3. Wat gebeurt er met de momenten dat Julie de les niet volgt?

Julie komt dan naar huis. We wonen heel dicht bij de school. Julie heeft ook een medisch attest dat zij niet voortdurend moet aanwezig zijn op school. Zo kunnen we ook de therapieën inpassen binnen de lestijd. Het is ook goed dat Julie een aantal rustmomenten heeft. Ze moet al heel veel werken!

4. Hoe vind je een PAB-assistent?

We plaatsen advertenties bij de Plantijn Hogeschool, de Lessius Hogeschool en de VDAB. Het is een heel moeilijke zoektocht. Het secundair gaat ook meer eisen van een assistent. Hij of zij moet creatief zijn, flexibel, goedgezind... Het is voor ons belangrijk dat zij inclusie als levenshouding meedragen, dat ze erin geloven. Dat moeten ze ook overbrengen naar de school. Het zijn ook mensen die zowel op school als thuis werken, in het schooljaar maar ook in vakanties. Dat is dus wel een veeleisende job.

Inclusiepraktijk in het lager onderwijs



Sprekers:

Isabelle Hanet, mama Ophélie

Monika Lanckriet, mama Aloïs

Geert Jaques, directeur

De mama van Ophélie vertelt

Hoe het begon

Bij de geboorte van Ophélie was het niet meteen duidelijk dat er iets mis was. Na een tijdje kregen we de boodschap dat er een achterstand was. Dat was voor ons de eerste klap. De tweede klap kwam toen men ons vertelde dat ze in een speciale opvang/revalidatiecentrum moest waar ze door specialisten zou aangepakt worden. Die tweede klap was voor ons minstens even groot als die eerste. Op het moment dat we moesten nadenken over het kleuteronderwijs, zag ik iets in een boekje over inclusief onderwijs. Ik kon niet

geloven dat dat kon. Ik ben naar de inclusiedagen gekomen en gehoord dat het kan en dat het geen utopie is en dat er mooie projecten zijn.

De zoektocht naar een school

Dan begin je eraan, ... en moet je op zoek naar een school. Kon ze naar de school van de andere dochters? Wij hebben het ineens anders aangepakt en zijn naar de Schepen van Onderwijs geweest en hebben zo een school gevonden die wou gaan voor inclusie en ze is daar nog altijd en we zijn heel tevreden van de school. Maar het gaat niet vanzelf natuurlijk.

Hoe pakken we het aan?

Het is goed dat je ondersteuning hebt en een handelingsplan. Wij hebben de logo, ION begeleidster, stagiaire orthopedagogiek, iemand die bijspringt bij het zwemmen en turnen. Ophelie werkt ook soms alleen aan oefeningen die door de ION begeleidster werden voorbereid. Ophelie heeft haar eigen eindtermen (of doelstellingen). Zij werkt zowel aan andere dingen als aan dezelfde dingen. Ze werkt ook met buddies of tutors, kinderen mogen met Ophelie samenwerken. Dit werkt stimulerend voor beide kinderen.

In het begin van het schooljaar stellen we de doelstellingen vast en evalueren dit handelingsplan op driemaandelijks overlegmomenten. Dit jaar hebben we naar aanleiding van een onderzoek van Kathleen Mortier van UGent ook maandelijks korte besprekingen gehad die leidden tot een ondersteuningsplan met focus op aanpak. Dit helpt ons in dezelfde richting werken en creëerde ook een betere sfeer in het team. Het gaat over hele praktische dingen waarbij ingespeeld wordt op de manier waarop Ophelie kan betrokken worden tijdens de verschillende klasactiviteiten en wat ze hiervoor nodig heeft.

Ophelie zit in het Freinetonderwijs en daar wordt er gestart met een praatronde. Ophelie kan zich moeilijk uitdrukken, ik mail door naar de logo wat er gebeurd is in het weekend en zij zet dit om in picto's en brengt het mee naar de school. Dit helpt haar om in de kring ook haar verhaal te kunnen doen. In het begin was het in de ronde moeilijk om zo lang te luisteren. In het begin was de doelstelling dat ze daar een kwartier moest blijven zitten en dan iets anders mocht doen (spelen, individuele therapie). Ondertussen kan zij dit vol uur aandachtig luisteren (zonder te

storen) en bijdragen aan het gesprek. Bij lezen, schrijven of rekenen hebben de ondersteuners extra oefenmateriaal voor Ophelie gemaakt. Als er een ondersteuner is dan doet ze mee met de klas en past de ondersteuner aan op het moment. Als ze er niet zijn kan zij bvb. met het voorbereide en aangepaste materiaal werken of samen met een klasgenoot. En dan geeft ze haar werk samen met de andere kinderen af. Tijdens zwemmen en turnen hebben we ervoor gezorgd dat er iemand meegaat, want dat aanen uitkleden duurt anders wel langer.

Waarom we het doen?

Soms krijg ik de vraag of ze het diploma gaat halen; nee, dat is niet de bedoeling want ze heeft andere doelstellingen. Ze zal zo veel mogelijk hebben kunnen oppikken van wat er in haar leefwereld gebeurt. Het belangrijkste voor ons is, dat ze vriendinnen heeft. Ze heeft zo van die 'airkes' (mama beeldt uit) of ze ziet hoe haar vriendinnen dansen en pikt dit op. Ze maakt kennis met dezelfde jongeren cultuur/muziek etc.. Dat zijn voor ons allemaal voordelen.

We zien ook op schools vlak een enorme leerwinst. Zij leest bvb. al een 100-tal woorden, een kans die ze gezien haar laag IQ in een ander systeem misschien niet zou gekregen hebben. Voor ons is het belangrijkste dat ze haar vriendinnen houdt en dat ze mag blijven op haar eigen tempo vooruitgaan.

De mama van Alois vertelt

Hoe het begon

Alois is bijna 10 jaar en gaat naar een gewone school, met aangepaste hulp stelt hij het daar



heel goed. Na een moeilijke geboorte bleek dat hij een overgroeisyndroom heeft. Meestal uit zich dit ook op mentaal vlak. Op 2,5 was hij niet rijp voor de school. Ikzelf werkte in het BuO en bekeek hem met een hele grote bril. Op de leeftijd van 3,5 leek het BuO na de testen, de beste plaats voor hem. Wij als ouders waren er echter van overtuigd dat hij best zou opgroeien in de wereld waarin hij later zou terechtkomen. We zochten een school met een visie die we ook met ons gezin deelden. We zijn naar de school gestapt waar mijn dochter ook ging.

Kleuter

Aloïs is in die school naar de peuter- en kleuterklas geweest. Dit ging allemaal goed, hij kreeg kine en logo als bijkomende ondersteuning. In de tweede kleuterklas kozen we toch voor GON-begeleiding. In de derde kleuterklas werd de hulpvraag nog groter en kwamen we in contact met Prof. Geert Van Hove, Vakgroep Orthopedagogiek UGent en konden we op die manier beroep doen op een student voor nog wat bijkomende ondersteuning. Dat werkte ook goed in de kleuterjaren. Ik had geluk dat we op een school terecht gekomen waren die openstond voor onze visie, met een goed team dat heel vaak samenkwam.

Naar de lagere school

Op het einde van de derde kleuterklas kwam er toch wel een angstgevoel, een dubbel gevoel over wat nu de beste keuze zou zijn voor onze zoon. We zijn toch voor inclusie gegaan, ook dankzij de steun en het engagement van de school. Aloïs had op het einde van het eerste leerjaar niet bereikt wat de andere kinderen

konden bereiken. Hij had alleen zijn laptop als hulpmiddel.

In het tweede leerjaar had ik voor het eerst het gevoel dat we ons verhaal moesten verkopen. De leerkracht die in het tweede leerjaar les gaf was een leerkracht die in het Buitengewoon Onderwijs had gewerkt en het werd, tegen de verwachtingen in, een moeilijke zoektocht. Ze wou hem meetrekken met de groep. Het hielp toen ik haar vertelde dat ik niet verwachtte dat ze alles moest goedmaken en dat ik als mama uitging van wat hij allemaal kon. Ook dat jaar is uiteindelijk goed verlopen en kregen we opnieuw bijkomende ondersteuning van een kinesiste, een GON-begeleidster, en van een studente. Bij de studenten is het zo dat de ene al beter is dan de andere, wat ook normaal is. Taken die zij oa. opnemen zijn: inscannen van werkblaadjes, aanpassen van materiaal, ondersteunen in de klas, enz. Ik merk ook dat de studenten stilaan een plaats krijgen in het schoolteam en ook de GON-begeleidster. Deze laatste brengt hulpmiddelen en technieken aan. Opnieuw kent Aloïs een goeie vooruitgang, hij leerde de maaltafels en lezen. Schrijven schakelden we toen volledig uit omdat het een te grote inspanning vraagt van hem. Hij had weer niet hetzelfde behaald, maar wij waren blij met de goeie vooruitgang. Hij zit nu in het derde, leert nu de deeltafels.

Bij ons is het toevallig gelukt maar ik weet ook dat er scholen zijn waar het niet zo goed loopt. Ik zou vooral kunnen aanraden om veel te communiceren, en je verwachtingen te duiden, kort op de bal te spelen. We hebben het geluk gehad in een school terecht gekomen te zijn waar er veel aandacht is naar zorg en met een directeur met visie hieromtrent. Hij is ook meegekomen om op vragen te antwoorden.

Vragenronde

Hoe redeneert u over de toekomst, welke strategieën hebt u na het lager onderwijs?

Mama Aloïs: Ik heb voor een stuk afgeleerd om te ver vooruit te denken. Ik probeer het een beetje weg te duwen en heb een vage visie; we hebben thuis ook een bedrijf en zie hem misschien daar iets doen. Ik denk er wel al eens aan en probeer mijn energie te focussen op het nu, en kijk niet verder dan een jaar.

Mama Ophelie: Waar zal zij dan staan, waar zal inclusief onderwijs staan? Ik zou zeggen: op lange termijn hopen en korte termijn denken en doen. Het voordeel dat ik zie is doordat zij al van kleins af aan heeft geleerd om in onze maatschappij mee te draaien het later ook wel zal lukken, als we voor het BuO zouden kiezen, zou zij naar mijn gevoel, een groot inhaalmanoeuvre moeten maken om zich aan te passen.

Het lijkt me niet alleen belangrijk om de directeur mee te hebben maar ook alle leerkrachten. Hoe slagen jullie hier in?

Mama Ophelie: het lijkt me erg moeilijk om alle leerkrachten even ver mee te krijgen. Ook mijn andere dochters hebben minder goede juffen gehad.

Directeur school Aloïs: moest ik een unaniem ja moeten krijgen van mijn team (34 mensen), is dat onmogelijk; maar we moeten stap per stap gaan. Meestal geven de leerkrachten aan bij het einde van het schooljaar dat het een verrijking was.

Wat doe je als één leerkracht “neen” zegt?

Directeur Aloïs: Daar kan je niet op wachten.

Mama Aloïs: Je heb een paar trekkers nodig, die het team mee doen evolueren.

Hoe zoek je een school? Ik heb de indruk dat wij voortdurend richting BuO geduwd worden.

Mama: Zoek geen grote school.

Andere ouder: Mijn ervaring was ook dat er op die kleine school geen aandacht was voor hem, bvb. hem omver lopen.



Directeur Aloïs: het probleem is dat er in het veld zo goed als geen extra uren zijn.

Andere ouder: ook met ons PAB krijg we een 'Nee', dus van de uren alleen hangt het niet af ook van de bereidheid

Directeur Aloïs: Het is ook belangrijk om de voordelen te zien en te schetsen: in de klas van Aloïs, pesten bestaat er niet, kinderen helpen elkaar. Ook dankzij Aloïs zijn er een aantal ander leerlingen die extra hulp krijgen of een andere aanpak.

Hoe zou je reageren als het kind geen of weinig cognitieve vooruitgang maakt?

Directeur Aloïs: Er moet toch een minimale vooruitgang zijn.

Mama Ophelie: Bij ons had de directrice ook de vooruitgang als voorwaarde gesteld.

Andere ouder: Bij ons dochter is er geen vooruitgang

Andere deelnemer: Ook als kinderen een tijdje stagneren blijven er nog veel voordelen, bvb. de sociale voordelen, hoe het kind zich zelf voelt.

Andere ouder: een school moet dat wel willen zien

Andere deelnemer: Het is ook zo dat er vlug voor elk probleem een oorzaak gezocht wordt in het feit dat dit kind in inclusief onderwijs zit.

Andere deelnemer: In onze BuO school is er zoveel nadruk op het cognitieve, kinderen in type 4 moeten het kunnen bewijzen.

Directeur Aloïs: Naar de kinderen met een beperking wordt met een vergrootglas gekeken. Terwijl

wij in het GO toch wel vaak heel flexibel zijn naar kinderen toe. Als ik denk aan ons zesde leerjaar, er zitten daar ook kinderen tussen van wie je je zou kunnen afvragen of ze alle eindtermen al wel behaald hebben, maar je zou er niet aan denken om een regulier kind dat getuigschrift te weigeren.

Andere deelnemer: Ik werk als begeleider van een kind met een beperking. Ik merk aan het einde van het schooljaar telkens weer zoveel spanning van wat het gaat worden. De mensen van de school vinden dat zij beter naar het BuO zou gaan. Ik kan me niet voorstellen dat een kind de oriëntatie naar de wereld niet zou krijgen waar ze nu zit.

Ouder: Daar heb je als ouder toch ook een verantwoordelijkheid, om dit op te nemen met de leerkrachten.

Hebt u een idee van de evolutie in het opleiden van onderwijzers?

Directeur Aloïs: Mijn school is verbonden aan de opleiding van onderwijzers. De opleiding hinkt altijd een beetje achterop. Er was bvb. de tentoonstelling van Ouders voor Inclusie in Brugge. Ik kan me niet voorstellen dat je daar als pedagoog niet op ingaat. Dingen zoals huiswerkbegeleiding voor kansarmen zie je bvb wel al evolutie in. Wat leerkrachten zouden kunnen leren, is dat empathische. Het is soms pas als leerkrachten zelf iets meemaken dat ze de juiste bril opzetten.

Ouder: Aan de toekomst moeten we vandaag werken. Je moet er iets meer voor doen, niet zomaar afzetten maar ook vechten.

Een bank vooruit! Starterspakket 'Inclusief onderwijs'



Sprekers:

Caroline Vandekinderen, Gezin en Handicap

Elisabeth De Schauwer, Vakgroep Orthopedagogiek

Een aantal van de thema's die in het Starterspakket meer uitgebreid naar voor komen, kwamen in de workshop aan bod.

1. Wat is inclusief onderwijs?

De kern is 'erbij horen, belonging'. Erbij horen vormt een essentieel aspect voor de opbouw van je zelfwaardegevoel en sociale contacten. De inclusiegedachte biedt maximale kansen aan 'belonging'. Een kind moet het recht om erbij te horen niet verwerven door zijn vaardigheden eerst bij te schaven, maar het kind wordt onvoorwaardelijk opgenomen. Een kind speelt,

leert, lacht... samen met andere kinderen in de gewone en alledaagse omgeving van het gezin en de school. Inclusief onderwijs zorgt ervoor dat een kind met een handicap kan opgroeien in de buurt waar zijn gezin leeft. Een kind met een handicap krijgt zo kansen om samen met leeftijdgenoten dezelfde interesses te delen en aan dezelfde activiteiten deel te nemen. De **school** is als **broedplaats van sociale relaties** van heel groot belang voor het **uitbouwen van een sociaal netwerk**, waarop een kind ook later kan terugvallen. De school speelt (daarnaast) een belangrijke rol in het aanleren van de nodige **sociale vaardigheden** om in interactie te gaan met anderen.

Naast het 'erbij horen' is het belangrijk dat het kind ook kan **participeren**. Inclusief onderwijs is niet het dumpen van een kind in een gewone klas. Om participatie in het onderwijs een kans te geven is het nodig om een ondersteuningsproces op te zetten. Deze dient weldoordacht te worden ingezet en echt aanvoelen als een meerwaarde. Meer ondersteuning is niet per definitie beter.

2. Keuze voor inclusief onderwijs?

De keuze van een school of onderwijsomgeving dient gebaseerd te zijn op de zienswijze en het toekomstperspectief van de ouders en het kind zelf. Tijdens het schoolgaan van hun kind zijn ouders ook als partner betrokken bij het formuleren van doelstellingen, de planning, de organisatie van de ondersteuning en de aanpak van problemen.

De keuze van ouders kan door verschillende factoren worden beïnvloed:

- ◆ Voorkeur voor de eigen omgeving, zodat de kans op integratie in de gemeenschap bevordert wordt?
- ◆ Kiezen voor de school waar broer of zus ook school loopt?
- ◆ Schoolcultuur: projectwerking of eerder traditioneel onderwijs?
- ◆ Praktische overwegingen: dicht bij het werk of bij de grootouders die de opvang voor hun rekening nemen?
- ◆ Bij secundair: zicht op sterktes en beperkingen van de jongere, waar gaan zijn/haar interesses naartoe?

3. Hoe zet je de stap naar een school? Wat is er nodig?

Informatie geven rond inclusief onderwijs: Nog steeds is voor veel scholen inclusief onderwijs een nieuw en soms onbekend gegeven. Op je zoektocht naar een school zal je mensen tegenkomen die nog nooit gehoord hebben van inclusief onderwijs of het begrip anders invullen dan jij. Als ouder of begeleider zal je soms scholen moeten informeren over inclusief onderwijs. Wat houdt inclusief onderwijs in? Hoe kijken wij er naar als ouder? Wat zijn onze verwachtingen?,...Sommige ouders geven literatuur¹, video's,... mee of maken zelf een beknopte verduidelijking. Wanneer een school vragen, bedenkingen, twijfels... heeft kan het nuttig zijn om iemand uit te nodigen die al ervaring heeft met inclusief onderwijs.

Geef als ouder je verwachtingen aan die je hebt voor je kind en welke ondersteuning daartoe nodig zal zijn. Het kan bijvoorbeeld helpen om je dromen op een rijtje te zetten: wat hopen we voor ons kind in de toekomst? En om je nachtmerries te verzamelen: waar zijn we heel bang voor?

Geef inclusie een gezicht: Wanneer er een vraag wordt gesteld om een kind op te nemen in een school is het belangrijk om inclusie een gezicht te geven. Over wie gaat het? Welke interesses heeft het kind? Welke mogelijkheden en beperkingen heeft het kind? Wat zijn de noden van het kind en hoe kan de school daar eventueel op inspelen? Je kunt bijvoorbeeld heel concreet een brochure maken waarin je je kind voorstelt.

¹ Achteraan in de publicatie vind je boeken, artikels, publicaties, websites over inclusief onderwijs.

Positieve sfeer: Starten vanuit capaciteiten van kinderen Het is belangrijk om te vertrekken vanuit de sterke punten van kinderen. Dit zorgt ervoor dat de school zich uitgenodigd voelt om het kind te leren kennen. Het praten over en beschrijven van kinderen moet er voor zorgen dat het kind steeds als een actieve en levende mens wordt geschetst. Dat neemt niet weg dat je het ook hebt over de moeilijkheden. Het is niet nodig om de zwakke punten te verbergen of te verbloemen.

Concrete handvaten: Het is belangrijk om je voor te bereiden op vragen als: Wat is er met dit kind aan de hand? Wat vertel je aan leerkrachten? Welke informatie is zinvol voor de school? Mensen komen veel verder als je vertelt hoe ze kunnen omgaan met een kind dan uitvoerig in te gaan op wat er 'mis' is. Je kan vertellen dat een kind 'niet-sprekend' is. Dat is een label, waar mensen weinig mee kunnen doen. Je kan van hetzelfde kind vertellen dat zij kan antwoorden op enkelvoudige vragen met 'ja' door haar hoofd te knikken en 'neen' door te schudden. Met die informatie kunnen mensen op weg gaan in relatie en interactie met het kind zelf.

4. Leerdoelen en participatie

Hoe kan een leerling met een handicap participeren aan het gewone schoolleven?

De leerling met een handicap volgt les met leeftijdsgenoten. Hij werkt aan dezelfde thema's als hun klasgenoten terwijl hij zijn eigen individuele doelen nastreeft. De leerkrachten, ondersteuners... komen tegemoet aan de individuele noden van het kind op veel vlakken (sociaal, cognitief, motorisch, affectief...).

In de klas gaat veel aandacht naar de participatie van kinderen binnen de schoolse activiteiten. Toch zie je dat het **functioneren** binnen een klasgroep veel meer inhoudt dan rekenen en taal. Er zijn heel wat aandachtspunten (soms details) die een kind laten voelen dat zij er bij horen en lid zijn van een groter geheel bijv. een rekenboek krijgen ook al doe je niet dezelfde oefeningen als de rest van de klas. De aangepaste oefeningen kunnen in het rekenboek gekleefd worden. De afspraken en regels van de klas gelden voor een kind met een handicap net als voor iedereen.

Kinderen kunnen actief en passief deelnemen aan wat er aangeboden wordt in de klas. Ze hoeven niet altijd allemaal hetzelfde te doen. Er zijn veel verschillende manieren waarop deelnemen kan gebeuren: kijken, volgen, aanraken, delen en praten met klasgenoten,... Een kind hoeft niet alles volledig en zelfstandig te kunnen om te mogen meedoen. Iedereen kan en mag deelnemen aan een activiteit met zijn mogelijkheden en beperkingen, ook kan men soms maar een stukje van de activiteit uitvoeren. **Gedeeltelijke participatie** is ook volwaardige participatie, Bijv. iemand kan niet zwemmen maar kan wel meegaan naar het zwembad om mee te supporteren.

We proberen veel gelegenheid te bieden om **samen te werken**. Dit verhoogt de participatie van het kind met een handicap en biedt tegelijk kansen tot interactie met klasgenoten. Kinderen zien hoe een kind met een handicap werkt en welke inspanningen hij levert. Ze leren rekening te houden met elkaars mogelijkheden en beperkingen.

Soms zijn er **aanpassingen** nodig zodat de leerling met een handicap kan deelnemen aan de



klasactiviteiten. Deze aanpassingen kunnen van velerlei aard zijn:

- ◆ *Aangepaste materialen*: rekenen met telraam, een taal oefening in Textease (computerprogramma), leesboekjes met aangepaste tekst, gebruik maken van etiketten om het schrijven te vermijden...
- ◆ *Hulp*: de leerling heeft bijkomende instructie nodig, ondersteuning nodig in hulpvragen aan klasgenoten, partnersysteem...
- ◆ *Aangepaste verwachtingen*: optellen en aftrekken tot 5 waar de andere kinderen al tot 20 rekenen, de hoeveelheid opdrachten verminderen, werken met prenten i.p.v. met woorden, cijfers inkleuren of stempelen in plaats van cijfers schrijven, enkelvoudige opdrachten, voor dictee schrijft een kind één woord in plaats van de hele zin...

Soms kan het kind met een handicap voor bepaalde vakken of lesonderdelen een **parallel curriculum** volgt. Dan oefent hij specifieke, individuele vaardigheden, Bijv. met de elektronische rolstoel leren rijden, de spraakcomputer bedienen, met geld oefenen, visuele training...

Binnen inclusief onderwijs vertrekt men vanuit de **mogelijkheden** van het kind met een handicap: wat kan het kind? En hoe kan het participeren? Het kind hoeft de eindtermen in de gewone school niet te halen. Een leerling evolueert mee met zijn klasgroep. Dit wil niet zeggen dat iemand er in de klas voor spek en bonen bijzit. Hij volgt een **individueel leertraject**. Er wordt verwacht van het kind dat het zich volgens zijn mogelijkheden verder ontplooit. Bij het uitstippelen van een individueel leertraject worden er steeds linken gezocht met het klasgebeuren. Er wordt aansluiting gezocht met de

leerstof/activiteiten van dat leerjaar. Men kan daar heel creatief in zijn.

5. Evaluatie

Wanneer inclusief onderwijs ter sprake komt, vragen leerkrachten en directies zich vaak af hoe de evaluatie van de prestaties van een kind met een handicap moet gebeuren. Het is positief dat een kind met een handicap de ervaring van toetsen en een rapport kan delen met zijn klasgenoten. Het mag er echter niet voor zorgen dat het kind gestresseerd raakt en een té grote druk ervaart. De individuele doelen uit het doelenplan kunnen als uitgangspunt gebruikt worden voor de toetsen. Het rapport heeft meestal dezelfde vorm als dat van de andere kinderen, maar voorziet meer ruimte voor geschreven tekst. Soms werkt men ook met punten. Het is niet de bedoeling om de prestaties van het kind met een handicap te gaan vergelijken met de prestaties van andere kinderen van de klas, maar wel om de eigen mogelijkheden in te schatten.

6. Ondersteuningsmogelijkheden binnen het gewoon onderwijs

1. Geïntegreerd Onderwijs (GOn)

Vanuit het Departement Onderwijs kan een leerling met een handicap ondersteuning krijgen vanuit het **geïntegreerd onderwijs (GOn)**. Bij GOn werken scholen voor gewoon en buitengewoon onderwijs samen. Scholen voor buitengewoon onderwijs krijgen extra lestijden waardoor leerkrachten of therapeuten ondersteuning kunnen bieden in het reguliere onderwijs.

GOn- begeleiding kan tijdelijk of permanent zijn, het kan ook gaan om alle lessen en activiteiten of om een gedeelte ervan (minstens twee halve dagen per week gewoon onderwijs).

GOn-begeleiding is mogelijk voor kleuter, basis-, en secundair en hoger onderwijs (uitzondering universitair onderwijs). Het aantal uur en aantal jaar waarop je recht hebt op GOn hangt samen met het attest voor buitengewoon onderwijs die aan het kind wordt toegekend.

Ouders die GOn-begeleiding willen aanvragen, moeten een procedure doorlopen. Eerst doe je een aanvraag bij het CLB van de huidige school van jouw kind (dit kan zowel een gewone school als een school voor buitengewoon onderwijs zijn). Het betrokken CLB zal dan nagaan of het kind in aanmerking komt voor GOn. Indien dit het geval is, zullen de gastschool, de dienstverlenende school, het CLB van het buitengewoon en gewoon onderwijs en de ouders bij elkaar geroepen.

2. Project inclusief onderwijs voor kinderen met een matige of ernstige verstandelijke beperking (IOIn-project)

Kinderen met een type-2 attest kunnen 5,5 uur ondersteuning krijgen in de gewone klas vanuit het buitengewoon onderwijs (dit geldt niet in het kleuteronderwijs). De ouders of de gewone school zoeken zelf een school buitengewoon onderwijs die ondersteuning wil bieden. Je kan dit aanvragen bij het ministerie van Onderwijs.

3. Persoonlijk assistentie budget (PAB)

PAB staat voor Persoonlijk AssistentieBudget en is een budget dat een persoon met een handicap of

zijn wettelijke vertegenwoordiger kan toegewezen krijgen om zelf de assistentie te organiseren die hij of zij nodig vindt.

Het budget geeft je meer vrijheid om te beslissen waarvoor je hulp of assistentie nodig hebt. Op die manier kan je 'zorg-op-maat' organiseren en hoef je je niet te plooiën naar het aanbod dat door bestaande diensten wordt verstrekt.

Ingeschreven zijn in het Vlaams Agentschap is een voorwaarde om het PAB te kunnen ontvangen.

4. Ondersteuning door studenten en stagiaires

Aangezien jongeren die studeren voor leerkracht, opvoeder, orthopedagoog, kleuterleid-

'Een bank vooruit!' is een uitgave van Gezin en Handicap, in samenwerking met de Vakgroep Orthopedagogiek UGent en Ouders voor Inclusie en telt 144 pagina's.

Bestellen kan via het bestelformulier op www.oudersvoorinclusie.be.

De brochure kost 16 euro (voor ouders)/ 22 euro (voor professionelen).



ster, maatschappelijk assistent,... vaak een stage moeten doen, kan het interessant zijn om zo'n student als ondersteuner in te schakelen. Om zo'n studenten te vinden, kan je best contact opnemen met hogescholen en universiteiten die deze opleidingen voorzien. Het is belangrijk om op tijd je vraag te stellen. In sommige opleidingen wordt in het voorjaar al beslist over de stageplaatsen voor het daarop volgende schooljaar. Een vacature/zoekertje op het ad valvas bord van de dichtstbijzijnde hogescholen en/of universiteiten kan ook geëngageerde vrijwilligers opleveren.

5. Ondersteuning door vrijwilligers

In sommige inclusieprojecten voldoet de ondersteuning die therapeuten, GOn- en IOOn-begeleiding, ... geven niet en wordt er een beroep gedaan op vrijwilligers.

- ◆ Misschien is er in de familie of in jouw vriendenkring (Bijv. een buurvrouw, een leerkracht op pension, ...) wel iemand die bereid is om een stuk ondersteuning op zich te nemen. Vaak kennen zij het kind al goed en hebben zij dus een beeld van wat het kind kan en waar het moeilijkheden mee heeft. Misschien zijn er wel ouders van andere kinderen op school bereid om ondersteuning te bieden.
- ◆ Om ondersteuners te vinden kan je een advertentie opstellen. Waarin je het kind voorstelt en verwachtingen formuleert en eventuele vereisten opsomt. Advertenties kan je laten opnemen in de plaatselijke krant, uithangen in de winkel, op drukbezochte plaatsen, bij jobdiensten van universiteiten en hogescholen,...

Mediatie thuis en op school: een fundamentele houding om inclusie te bevorderen



Spreker:

Jo Lebeer, docent in de Faculteit Geneeskunde van de Universiteit Antwerpen, waar hij coördinator is van het post- academisch programma Handicapstudies, en in het Project Leer- en Inclusiebevordering, de opleiding "Structurele Cognitieve Modificeerbaarheid, Gemedieerde Leerervaring en Instrumenteel Verrijkingsprogramma van Feuerstein" onderwijst

Moderator:

Hilde Dhondt

Het begrip "mediatie" is terug te vinden bij de psycholoog Lev Vygotsky (1896-1934), die stelde dat de mens moet bemiddelen tussen kind en stimulus om de cognitieve ontwikkeling van het kind op te bouwen. De Israëlische psycholoog Reuven Feuerstein (°1921- Roemenië), gebaseerd op zijn ervaringen met kinderen die de Holocaust overleefden, ontwikkelde dit idee verder en maakte er een praktisch pedagogisch werkinstrument van. Intelligentie is volgens Feuerstein niet aangeboren maar opgebouwd via gemedieerde leerervaringen. Het zijn de volwassenen rondom het kind die de cultuur waarin het kind leeft, "mediëren". Ondanks

dat culturen heel erg verschillen, is de manier waarop ouders dat doen over heel de wereld ongeveer dezelfde. Maar het kind kan ook met een aantal aangeboren of sociaal-culturele barrières te maken krijgen, waardoor het onvoldoende gemedieerde leerervaring verwerft en daardoor de cognitieve ontwikkeling onvoldoende wordt gestimuleerd. Hierdoor heeft het kind meer moeite om zich aan te passen aan de wereld rondom hem. Desondanks deze belemmeringen, kan ieder kind zich volgens Feuerstein toch nog verder cognitief ontwikkelen, maar dan moet de mediatie intenser gebeuren. Zonder gemedieerde leerervaring ontwikkelt een kind volgens

Feuerstein geen “menselijke” competenties zoals taal, sociaal gedrag en intelligentie.

Wie kan mediator zijn? In de eerste plaats ouders, maar iedereen die met kinderen één of andere opvoedende rol heeft: grootouders, oudere kinderen, opvoeders, leerkrachten.

Binnen de gemedieerde leerervaring zijn volgens Feuerstein een aantal criteria te onderscheiden: intentionaliteit en wederkerigheid, transcendentie, betekenis geven, gevoel van bekwaamheid, regulatie en controle van gedrag, samen delen, individuatie en psychologische differentiatie, stellen van plannen en verwezenlijken van doelen, openheid voor verandering, bewustwording dat de mens kan veranderen, het zoeken naar een optimistisch alternatief en het gevoel van ergens bij te horen.

Intentionaliteit en wederkerigheid

In de interactie is het belangrijk dat men duidelijk maakt waarom men iets doet en ervoor zorgt dat het kind dit kan opnemen. De prikkels die aan het kind aangeboden worden moet aangepast zijn aan de leefwereld van het kind (maar deze ook uitbreiden), motiverend zijn, plezierig zodat het kind mee gaat doen. De prikkels worden duidelijker gemaakt (b.v. uitvergroot, luider, langzamer spreken), gefilterd, eenvoudiger gemaakt. Men gaat het kind focussen op dezelfde stimuli en betrekken in de interactie. Zo ontstaan er verschillende cognitieve vermogens, zoals gerichte aandacht, systematisch zoeken, de dingen juist benoemen, nauwkeurigheid, en aanduiden. Je moet een kind leren kijken, leren zoeken. De

wederkerigheid ontstaat door de positieve reactie van het kind op de mediatie.

Transcendentie

Transcenderen betekent “overstijgen”, voorbij het hier-en-het-nu gaan. Door mediatie kan men het kind aanleren dat er verbanden bestaan tussen verschillende dingen en gebeurtenissen, het oude en het nieuwe, de continuïteit van de wereld. Kinderen met een tekort aan transcendentie ervaren de dingen in de wereld als allemaal losse stukjes. De mediator gaat nieuwe dingen aanbrengen en het kind wijzen naar hoe dit samenhangt met andere dingen, het waarom, het nut van deze elementen. Met gezamenlijke maaltijden kan je heel veel transcendentie medieren. De banaan op tafel komt ergens vandaan, uit de supermarkt, maar ook uit een ander land, waar ligt dat, het groeit in een warm en vochtig klimaat en de bananenboom sterft elk jaar af, enz. Met een postzegel goed te bekijken kan je aardrijkskunde, geschiedenis, wiskunde en biologie mediëren. Familiefoto’s bekijken geeft het kind een gevoel van continuïteit, kan begrippen van tijd bijbrengen, en het bewustzijn dat sommige kenmerken veranderen terwijl andere constant blijven. Zo leert het kind vergelijken, zich voorstellen, in de toekomst en verleden projecteren, verbanden leggen en veralgemenen en de nodige woordenschat.

Mediatie van betekenis

Alles in de wereld heeft een betekenis, maar je moet dat aan kinderen duidelijk maken. De mediator gaat voor het kind een betekenis geven

aan een op zich neutraal voorwerp, en dit erbij vertellen. Zo kan je een kind veel begrippen bijbrengen. Bijvoorbeeld door van een gewone taart een verjaardagstaart te maken, krijgt deze een extra betekenis, emotioneel en cultureel. Zo kunnen een heleboel begrippen gemedieerd worden, b.v. drie maal 'hiep, hiep hoera' zingen en de kaarsjes uitblazen, waardoor het kind leert tellen, of vertellen over het jaar dat is voorbij gevlogen en zo leert het kind wat een jaar is, eigenlijk een heel abstract gegeven zoals de tijd. Door de taart te verdelen in stukken brengt men begrippen bij van deel/geheel, het begin van het begrip "breuken".

Voor kinderen die op een lager niveau functioneren, vraagt dat heel wat creativiteit. Volgens Feuerstein kan men met alle "huis-, tuin- en keukenmiddelen" mediëren, het vraagt alleen heel wat fantasie.

Gevoel van bekwaamheid

Mediatie van bekwaamheidsgevoelens schept de condities om te slagen in een iets moeilijker stap, door het niet te moeilijk, maar ook niet te gemakkelijk te maken. Men moet het kind zo mediëren dat het zo het gevoel krijgt iets te kunnen. Men gaat het kind niet alleen positief bekrachtigen, maar het ook zeggen waarom iets goed is geweest. Zelfs antwoorden die maar gedeeltelijk goed zijn, moet je feliciteren. In elk antwoord zit iets goeds. Belangrijk is te letten op kleine successen. Vergeet niet te zeggen hoe knap dat was. Logisch? Toch gebeurt het veel te weinig. De verschillende stappen van een oefening worden gedetailleerd uitgelegd. Door het herhalen en het zorgvuldig uitleggen, bouwt

het kind cognitief deze stappen op en wordt het meer en meer bewust van wat nodig is om tot resultaat te komen.

Regulatie en controle van gedrag

Veel kinderen hebben moeite met gedragsregulering en -controle. Reguleren wil zeggen dat de kinderen hun tempo moeten aanpassen aan de taak. Bijvoorbeeld bij het leren op twee wielen fietsen moeten ze leren dat ze niet te snel maar ook niet te traag moeten zijn, tegelijk vooruit kijken en trappen. Het kind moet zijn tempo aanpassen aan de eisen van de taak. Kinderen leren hun gedrag te reguleren door te leren omgaan met regels, wachten, begroeten, enz. Kinderliedjes, rijmpjes, ritme, zijn goede manieren om gedragsregulatie te mediëren. ADHD en autisme zijn de duidelijkste regulatiestoornissen, maar bij vele kinderen met en ook zonder cognitieve beperkingen zie je dit ook. Te impulsief zijn, of het tegendeel, enorm passief zijn, zijn tekens van een regulatiestoornis. Het is de grote uitdaging van de moderne leerkrachten, want in elke klas zijn er heel wat kinderen die slecht gereguleerd zijn. Het wordt door onze moderne manier van opvoeden ook minder en minder consequent gedaan. Dit aspect neemt bij alle kinderen vele jaren in beslag, maar bij kinderen met een hersenbeschadiging nog veel langer.

Samen delen

Mediëren om gedachten, gevoelens en dingen met elkaar te delen. Mediëren van het "wij-gevoel" zorgt ervoor dat kinderen meer gemotiveerd zijn om mee te doen; het leert hen hun



gedachten en gevoelens onder woorden te brengen. Je leert communiceren, in een groep te functioneren, respect op te brengen voor elkaar, leren luisteren. Mediatie van samen delen is de basis van woordenschat ontwikkelen. Hoogbegaafden komen bijna altijd uit heel verbale families, waarin veel verteld en uitgelegd wordt. In veel gezinnen met een kind met functiebeperkingen zie je dat één van de andere kinderen voor is; dat komt omdat er meer uitgelegd wordt.

Individuatie en differentiatie

Feuerstein stelt dat: als je als leerkracht goed kan mediëren, kan je inclusief onderwijs aan. Eén van de belangrijkste criteria (naast alle voorgaande) is individuatie: men moet het kind een gevoel van individu-zijn geven. In de praktijk betekent dit bijvoorbeeld de leerstof aan te passen aan het kind en niet aan de eisen van de directeur of het schoolprogramma. Soepelheid is het kernwoord. Het kind moet niet altijd hetzelfde doen als de



andere kinderen. Ieder kind naar zijn eigenheid benaderen en bevestigen. Evalueer ook op een geïndividualiseerde manier: niet elk kind hoeft de eindtermen te halen. Maar dat niet als iets negatiefs beschouwen, is de kunst.

Bewustwording van veranderen en mediatie van uitdaging

Mensen veranderen voortdurend; dat moet je ook aan het kind mediëren. De omgeving moet openstaan voor de veranderingen van het kind maar deze ook terug reflecteren naar het kind. Men moet het kind laten zien dat het aan het veranderen is: "Kijk eens wat je nu al kan en vroeger nog niet".

Hierbij moet de omgeving ook durven toegeven dat het soms moeilijk is om die veranderingen te bereiken en dat je het zelf ook al ergens moeilijk mee hebt gehad. Maar de uitdaging ligt erin om het kind te blijven stimuleren om op zoek te gaan naar het nieuwe en meer complexe.

Mediatie van optimisme

Optimisme houdt in dat men het kind toont dat er altijd een alternatieve uitweg is. Optimistische ouders (of leerkrachten) leren kinderen zoeken, attent zijn op kleine aanwijzingen van mogelijk positieve evoluties. Pessimistische leerkrachten (ouders, CLB-psychologen) wijzen steeds maar op wat er fout gaat en zoeken niet verder. Feuerstein heeft dit optimistische aspect uit de Joodse cultuur; hij is begonnen met wezen en oorlogsslachtoffers, in de kampen: kinderen die depressief waren, die moeite hadden om op te staan, tonen dat er een nieuwe, prachtige dag op hen stond te wachten. Men moet het optimisme mediëren ook al weet je dat de gehele situatie aan het fout lopen is; wat is er positief aan en wat zijn de alternatieven? Dit is een heel belangrijk aspect voor de leerkracht.

Erbij horen

We horen allemaal tot verschillende groepen: gezin, buurt, vrienden, school, club, enz. Elke groep heeft zijn verschillende individuen, regels, gewoontes. Ieder kind moet het gevoel hebben dat het in de groep ook thuishoort. Dat moet je mediëren. Zo leert een kind dat het deel is van een groter geheel. Kinderen met een beperking horen er bij op de reguliere school. Zo leren ze ervaren – tenminste als die school echt verwelkomend is – dat ze niet tot een apart ras behoren, maar tot de gewone wereld. Als scholen zouden doen wat er in hun beleid staat, ‘open voor elk kind en elke cultuur’, dan zouden we al een hele stap verder staan in het inclusieproces. Het gevoel van erbij te horen, zit hem in de kleine en simpele dingen.

In een klas heb je meestal leerlingen die spon-

taan de rol van mediator opnemen. Dat moet je als leerkracht wat aanmoedigen. Bij kinderen met ernstige functiebeperkingen is het soms nodig om een extra paar handen in de klas te hebben (een assistent), die optreedt als “schaduwleerkracht”, om ervoor te zorgen dat het kind kan participeren, al is het maar voor een klein deeltje. Ook een goede directie maakt al de helft van het werk. Zij of hij bepaalt voor een groot deel het denken en voelen van de leerkrachten rond inclusief onderwijs. Kinderen mediëren om respect op te brengen voor verschillen is fundamenteel.

Tot slot

Mediatie is de sleutel van een goede cognitieve, emotionele en sociale ontwikkeling. Iedereen kan dit leren, maar niet uit een boekje. Sommigen hebben het echt in hun vingers. Je kan die spontane goede mediators zo herkennen. Oefen je daarin, en ga na waarom ze zo succesvol zijn. Je kan de 12 mediaticriteria er zo in herkennen.

Verder lezen?

- ◆ Reuven Feuerstein, Y.Rand (1993), *Laat me niet zoals ik ben*, Rotterdam: Lemniscaat
- ◆ Jo Lebeer (2003), *Bouwen aan leren leren*, Leuven/Heusden: Acco
- ◆ Jo Lebeer (Ed.) (2006), *In-Clues: clues to inclusive & cognitive education*, Antwerpen/leuven: Garant (boek in het Engels met bijhorende DVD. Op deze DVD staan enkele voorbeelden van goede praktijk van mediatie. O.a. ook enkele kinderen van het ION project
- ◆ www.inclues.org

Competenties van leerkrachten binnen inclusief onderwijs



Sprekers:

Inge Van de Putte

Luc Teunen, leerkracht 2^{de} leerjaar

Aan de Katholieke Hogeschool Sint-Lieven, Campus Waas, werd een praktijkgericht onderzoek uitgevoerd met als titel: *“Vorming van de basiscompetenties in de initiële lerarenopleiding voor het werken in een inclusieve setting via actieonderzoek.”* Het onderzoek is gestart vanuit het gegeven dat leraren zich niet voorbereid voelen op de diversiteit in de klaspraktijk. Als de competenties van leraren duidelijker worden gemaakt kan de lerarenopleiding een gepast antwoord formuleren.

Bij aanvang van het onderzoek werden vijf clusters voorop gesteld om de basiscompetenties van leerkrachten in kaart te brengen: zorgen voor

het welbevinden van leerlingen, differentiëren, overleg met ouders, samenwerking, en kennis van de problematiek, gericht naar aanpak van het probleem.

Aan de hand van literatuuronderzoek en interviews ging men deze clusters verder onderzoeken. De eerste 4 clusters bleven behouden en werden meer verfijnd. De laatste werd anders geformuleerd, omdat het niet enkel de beperking van het kind is die telt, maar het evenzeer gaat over de competentie als leerkracht om je klaspraktijk te onderzoeken en deze aan te passen zodat het kind met een beperking een plaats kan krijgen binnen de klasgroep.

De 5 uiteindelijke clusters van basiscompetenties van leerkrachten in een inclusieve setting zijn de volgende:

1. Zorgen voor het welbevinden van alle leerlingen
2. Differentiëren op het gebied van curriculum, ondersteuning en evaluatie
3. Dieper overleg met ouders
4. Samenwerking met collega's en externen
5. Leergierigheid en kritische ingesteldheid, flexibiliteit, verantwoordelijkheidzin

In de workshop wierpen we een blik op deze competenties, aan de hand van de getuigenissen van meester Luc. Per cluster bekeken we filmpjes over de praktijk in de inclusieve klas van meester Luc. Dit videomateriaal is te vinden op een cd-rom, die men kan gebruiken in de lerarenopleiding¹.

1. Zorgen voor het welbevinden van alle leerlingen

Om het welbevinden van alle leerlingen te bevorderen, is het belangrijk dat er een positief klasklimaat wordt ontwikkeld. Dit is niet altijd eenvoudig. Men dient als leerkracht een rolmodel te zijn. Het gaat soms om heel kleine zaken vb. het kind aanspreken, feedback geven ook al is hij of zij aan zijn/haar eigen doelstellingen aan het werken. Als leerkracht ben je mee verantwoordelijk en ben je een actieve partner in het uitbouwen van een sociaal netwerk van alle leerlingen.

Meester Luc wil het in de les WO hebben over het menselijk lichaam. Hij vraagt aan de leerlingen waar ze willen over leren. Yani wil het graag hebben over haar benen, ze wil weten hoe het komt dat ze niet kan lopen. Een kennis van meester Luc werkt aan een project over lopen van kleuters. Hij nodigt haar uit in zijn les. Samen doen ze proefjes om de manier van stappen te vergelijken tussen Yani en een andere leerling. Ze brengen verf aan op de voeten van de leerlingen, en laten hen vervolgens stappen over een strook papier. Na de proefjes wordt er teruggekoppeld naar de leerlingen. Er wordt gepraat over gelijkenissen en verschillen. Er wordt antwoord gegeven op vragen omtrent de beperking van Yani.

Meester Luc gaf aan dat er problemen kunnen zijn als er een kind met een beperking in de klas komt. Maar deze problemen dien je om te draaien door vooral naar het positieve te kijken. Yani bracht de mogelijkheid aan om andere thema's in de lessen aan bod te laten komen, zoals leren lopen. Een ander voordeel aan een inclusieve praktijk, is dat er extra begeleiding in de klas komt, waar ook de andere leerlingen en de leraar van kunnen genieten.

Hebben beginnende leerkrachten wel genoeg bagage om succesvol een inclusieproject te ondersteunen?

Meester Luc: Een pas afgestudeerde leerkracht geeft misschien al jaren leiding in Akabe en kan daardoor meer bagage hebben dan iemand die

¹ De cd-rom met beeldmateriaal over de basiscompetenties van leerkrachten in inclusief onderwijs, is verkrijgbaar bij Gezin en Handicap vzw.



al 20 jaar in het onderwijs staat. Het gaat volgens mij meer over attitudes en competenties dan over ervaring. Wanneer je een inclusieproject opstart, moet je eerst en vooral leren om met elkaar om te gaan. Je moet de leerling leren kennen en met elkaar leren communiceren. Hierbij maakt het geen verschil of iemand al jaren lesgeeft, of pas afgestudeerd is.

Yani wordt door een andere leerling, Frederik, in de bloemetjes gezet. Hij brengt haar constant gedichtjes, tekeningen, ... Op die manier plaatst hij Yani in een uitzonderingspositie, en ontnemt hij andere leerlingen de kans om contacten met Yani te leggen. Meester Luc maakt dit duidelijk aan de hand van een grapje: de ouders van Yani moeten een tweede huis kopen, om alle tekeningen in op te bergen die ze krijgen van Frederik.

Voorgaand voorbeeld geeft aan dat je als leerkracht de sociale relaties ondersteunt. Hoe wordt er naar

het kind met een beperking gekeken? Hoe gaat men met elkaar om? Wat zijn de verhoudingen? Als leerkracht waak je erover dat het kind met een beperking niet in een uitzonderingspositie wordt geplaatst maar ook in de mogelijkheid komt om een netwerk van vriendjes uit te bouwen.

2. Differentiëren op het gebied van curriculum, ondersteuning en evaluatie

De leraar moet differentiëren naar inhoud, instructie, opdracht, ondersteuning en evaluatie zodat individuele doelen kunnen bereikt worden binnen de klascontext. Hierbij geeft Meester Luc aan dat het deelnemen niet altijd even actief moet zijn. Als leerkracht moet je kunnen zien dat gedeeltelijke betrokkenheid evenwaardig is.



Tijdens de rekenles krijgt Yani geen inhoudelijke taak. Toch zorgt meester Luc er voor dat ze kan participeren. Hij geeft haar de taak om een andere leerling in het oog te houden, of als een andere leerling een antwoord geeft, vraagt hij aan Yani of het juist is. Op die manier zorgt hij ervoor dat Yani heel het klasgebeuren mee heeft. Ze voelt zich opgenomen in de groep en let goed op. Yani hoeft niet dezelfde doelstellingen te bereiken als de andere leerlingen, alles wat ze bijleert is positief.

Peer tutoring: tijdens niveaulezen krijgen de leerlingen een leesmeter of leespeter uit een oudere klas die met hen lesoefeningen maakt. Meester Luc moeit zich hier niet mee. Hij vindt het belangrijk om de controle eens los te kunnen laten en de leerlingen het zelf te laten doen. Je hoeft als leerkracht niet alles in detail te weten.

De leerlingen weten vaak beter hoe ze met Yani om kunnen gaan.

Meester Luc geeft aan dat Yani heel wat positiefs binnenbrengt als leerkracht moet je dat kunnen zien en verder uitbouwen.

Yani heeft een kalmerend effect. Twee leerlingen met gedragsproblemen worden rustiger door Yani. Als zij haar partner/helper zijn hebben zij een taak en zijn ze betrokken.

3. Overleg met ouders

Overleg met ouders is van fundamenteel belang. Zij zijn ervaringsdeskundigen die nuttige tips kunnen geven als het gaat over hun kind. Er moet geluisterd worden naar hun verwachtingen.

In de lerarenopleiding hebben studenten hier veel te weinig mee te maken. Nochtans zouden ze in de opleiding kansen moeten krijgen om



te groeien in deze communicatieve vaardigheden.

Meester Luc geeft aan dat het contact met de ouders heel belangrijk is geweest. Door de ouders leerde hij Yani heel goed kennen. Daarnaast brengen de ouders de leerkracht in contact met het ruimer netwerk van Yani. Er is de teamondersteuner die Yani opvolgt vanaf de kleuterklas. De ouders hebben Meester Luc ook gerustgesteld omdat zij hun dromen en angsten voor de toekomst konden meegeven.

“Op deze manier heb ik gezien dat ik als leerkracht daar toe kan bijdragen. Het waren haalbare verwachtingen”

4. Samenwerking met collega's en externen

Het is noodzakelijk om een teamspeler te zijn, zowel met andere leerkrachten als met externen. Inclusief onderwijs is geen verhaal van de leraar alleen in de klas. De leraar zal samen met collega's en externen gepast onderwijs en ondersteuning moeten organiseren. Deze cluster vraagt van leraren goede communicatieve vaardigheden. Wanneer zowel de reguliere leraar als de ondersteuners verantwoordelijkheid nemen voor alle kinderen kunnen we komen tot 'collaborative teaming'.

Meester Luc: *“Het is belangrijk om te overleggen met anderen. Het gevoel dat je samen aan iets werkt. Binnen het team heb ik het gevoel gekregen dat er naar mij werd geluisterd. Als er iets werd voorgesteld werd er steeds naar mij gekeken of ik dit zag zitten. Dit houdt in dat je als leerkracht moeten durven aangeven wat haalbaar is voor jou.”*

5. Leergierigheid en kritische ingesteldheid, flexibiliteit, verantwoordelijkheidzin

De leerkracht functioneert als onderzoeker: wat werkt wel en wat werkt niet? Hoe kan je wat niet werkt aanpassen? Een kritische ingesteldheid is belangrijk: een leerkracht moet telkens reflecteren of hij juist bezig is. Ook flexibiliteit is een noodzakelijke competentie: een leerkracht moet zich kunnen aanpassen aan de wisselende situaties. Tenslotte moet hij verantwoordelijkheid zien voor alle kinderen. Als hij ziet dat hij ondersteuning nodig heeft, moet hij dit kunnen aangeven. Hij moet zijn noden op tijd formuleren en daarover in communicatie treden.

Meester Luc concludeerde met te stellen dat er geen vraag is naar specifieke basiscompetenties voor leerkrachten in inclusief onderwijs. Het gaat over reguliere leerkrachten in de klas. Er is wel vraag naar "een beetje meer": een beetje meer flexibiliteit, een beetje meer aandacht voor het sociale, ... Als iedereen begint met een beetje meer, zou het al heel mooi zijn, dan zouden we al heel ver komen.

Hoe zit het met het secundair onderwijs? Daar kan je geen maand spenderen aan kennismaking, want meestal komt een leerkracht maar enkele uren per week in de klas. Als je een hele maand zou bezig zijn met de leerlingen te leren kennen, zal je leerprogramma daar toch onder leiden? Hoe zit dit dan voor de opleiding van regentaten en licentiaten?

Meester Luc: Mijn leerprogramma heeft helemaal niet geleden onder die periode van kennismaking. We mogen de andere leerlingen niet laten vallen.

Inge: De stappen zijn reeds gezet in het basisonderwijs, maar er is nog veel werk aan de winkel.

In het secundair onderwijs ligt de focus vooral op kennisoverdracht, wat het moeilijk maakt om ook aandacht te hebben voor sociale aspecten. Hiervoor moet enerzijds het aanbod en de klasorganisatie in het secundair onderwijs onder de loep worden genomen en eventueel worden aangepast. Anderzijds is er ook ondersteuning nodig voor leerkrachten en leerlingen. Het heeft ook te maken met de verwachtingen die je stelt: als je maar enkele uren per week lesgeeft, kan je geen enkele leerling in die klas goed leren kennen. Dus moet je ook andere verwachtingen stellen ten aanzien van de leerling met een beperking. Dit maakt dat er misschien ondersteuning nodig is om de leerkracht daarin te ondersteunen. Ook de communicatie met ouders verschilt sterk in het secundair. Kleuters worden meestal door hun ouders aan de schoolpoort afgezet, waardoor de contacten tussen leerkrachten en ouders bevorderd worden. In het secundair onderwijs gebeurt dit veel minder.

Als een leerling met een beperking in het 1^{ste} leerjaar start binnen inclusief onderwijs, is er dan garantie dat hij of zij tot het 6^{de} leerjaar in dezelfde school kan blijven?

Meester Luc: Je kan dit nooit vanaf het begin al weten. Het kind is de belangrijkste factor in het al dan niet slagen van het inclusieproject. De leerling moet het fijn vinden in het regulier onderwijs. Het team kan hier wel veel aan doen, maar uiteindelijk is alles afhankelijk van kind tot kind. Er mogen zich bovendien wel problemen voordoen. Problemen betekenen nog niet dat de leerling de school moet verlaten, ze zijn er immers om opgelost te worden. Op deze manier wordt er een veilige sfeer gecreëerd en wordt open communicatie mogelijk.

Oost-vlaanderen

Rita Stevens, coördinatie
Eekbulk 28, 9840 De Pinte
09/220 52 59
rita_stevens@skynet.be

Hilde Herssens, coördinatie
Arthur Verhaegenstraat 42, 9000 Gent
0486/837 631
hilde.herssens.ovi@telenet.be

Vlaamse Ardennen

Hilde Dhondt
Dries 5, 9630 Zwalm
055/49 61 39
hildedhondt@telenet.be

West-vlaanderen

Patrick Vandelanotte
Vestingstraat 66, 8310 Assebroek
050/37 34 40
patvan@tele2allin.be

Bert Quataert
J. Roelofstraat 13, 8310 Brugge
050/35 32 30
bb.quataert-verlet@scarlet.be

Monika Lanckriet
Belledreef 6, 8210 Veldegem
0474/54 26 67
m.lanckriet@telenet.be

Antwerpen

Rita Van Der Spiegel
Singel 38, 2640 Mortsel
03/449 85 35 - 0475/85 85 35
rita.vanderspiegel@skynet.be

Vlaams Brabant

Hetty Pasteels
Oude Putsebaan 24, 3140 Keerbergen
015/52 70 21
leon.pasteels@skynet.be

Limburg

Marleen Maris
Larenstraat 61, 3560 Lummen
013/52 20 41
marleen.maris@telenet.be



www.oudersvoorinclusie.be



