

Ruimte voor inclusief onderwijs

Hefbomen vanuit het samenspel onderwijs en welzijn

MEMORANDUM en AANBEVELINGEN VOOR HET BELEID

**Opgesteld naar aanleiding van het
Symposium over Inclusief Onderwijs
16 januari 2004**

**Departement Onderwijs
Vlaams Fonds voor Sociale Integratie van Personen met een Handicap
Cel Gelijke Kansen in Vlaanderen**

Ruimte voor inclusief onderwijs

Hefbomen vanuit het samenspel onderwijs en welzijn

Situering

Dit memorandum is gegroeid vanuit schriftelijke reflecties van onderwijs- en welzijnsorganisaties op de nota "Inclusief Onderwijs/Leven : alleen mogelijk door het samenwerken van zeer verscheidene partners" van Prof. Dr. Geert Van Hove van de Vakgroep Orthopedagogiek van de Universiteit Gent. Het werd verder bijgesteld op basis van debatten tijdens het symposium "Ruimte voor inclusief onderwijs" op 16 januari 2004. De synthese die Prof. Dr. Bea Maes tijdens het symposium zelf gaf van de voornaamste elementen die uit deze debatten voortvloeiden, diende als toetssteen ter verfijning van de oorspronkelijke tekstversie.

Basisprincipes en uitgangspunten

In dit memorandum vertrekken we vanuit de volgende basisprincipes:

- Het streven naar inclusie betreft alle domeinen van het maatschappelijk leven en beperkt zich dus niet tot onderwijs als maatschappelijk domein. Onderwijs heeft op dit vlak evenwel een belangrijke voortrekkersrol te vervullen: inclusief onderwijs kan de motor zijn voor het bewerkstelligen van een meer inclusieve samenleving.
- Elk kind heeft recht op kwaliteitsvol onderwijs, gericht op een optimale persoonlijkheidsontwikkeling, en dit, ongeacht de eigen mogelijkheden en beperkingen, de onderwijsstructuur, de onderwijsvorm of het onderwijsniveau waarin het zich bevindt.
- Inclusief onderwijs is een onderwijsvernieuwingsproces: het gaat uit van een visie op maatschappij en onderwijs. Het is tevens een continu proces - dat in bepaalde scholen al bezig is – waarbij de focus gericht is op hoe¹ het onderwijs moet aangepast worden om tegemoet te komen aan de noden van ieder kind, en wat nodig is om dit te bestendigen en verder te ontwikkelen. Hierbij is ook de bijdrage vanuit welzijn van belang. Inclusief onderwijs is in die zin een passend antwoord op de bewustwording van de toenemende diversiteit in het onderwijs en een middel voor het realiseren van optimale leer- en ontwikkelingskansen voor elke leerling.
- Inclusief onderwijs betreft het recht op een gelijkwaardige keuze voor een zinvol curriculum voor elk kind/jongere met specifieke onderwijsbehoeften binnen de contouren van iedere school. Dit betekent geenszins een stellingname tegen de keuze die andere ouders vanuit hun verantwoordelijkheid willen maken voor buitengewoon onderwijs. Het houdt evenmin een depreciatie in van het buitengewoon onderwijs als onderwijsvorm.
- De opportuniteit of wenselijkheid van inclusief onderwijs wordt niet meer in vraag gesteld. De focus is gericht op de hefbomen en hinderpalen bij de realisatie en implementatie van inclusief onderwijs, en dit gekaderd in een ruimere visie op kwaliteitsvol onderwijs, waarbij het welzijnsperspectief evenzeer aan bod komt. Het gaat in essentie over "anders werken", in zekere mate ook over "meer middelen en mogelijkheden".

¹ Het gaat niet over de vraag "voor wie" of "waar" maar over het "HOE", over het proces van aanpassing van het onderwijs waardoor kinderen/jongeren met specifieke onderwijsbehoeften toegang krijgen tot een kwaliteitsvol persoonlijk onderwijs traject binnen gewone scholen.

Hefbomen en hinderpalen bij de realisatie van inclusief onderwijs

1. Recht op toegang tot onderwijs in al zijn aspecten

Het is een fundamenteel recht van elke leerling om toegang te krijgen tot de school die hijzelf of zijn ouders kiezen. Het is de opdracht van iedere school om een leef- en leeromgeving te creëren die aan al haar leerlingen optimale ontwikkelings- en leeransen biedt. In het kader van inclusief onderwijs is het een uitdaging voor iedere gewone school om zich gaandeweg zo te ontwikkelen dat in principe alle leerlingen, zeker zoveel mogelijk leerlingen, er een kwalitatief aanbod vinden voor optimale groei, en er maximale leeransen krijgen.

Binnen onze actuele legale context is evenwel de toegang tot de school van keuze nog altijd geen volwaardig recht. Weigering en gedwongen schoolshopping zijn het gevolg. Praktisch dient er een evenwicht gezocht te worden tussen de reële draagkracht van de school en de rechtmatige verwachtingen van elke leerling om te kunnen leren en zich te kunnen ontwikkelen in de school naar keuze. Optimale ontwikkeling en sociaal-emotioneel welbevinden gelden als belangrijke toetsingscriteria bij de keuze van een school.

De draagkracht van een school kan echter niet 'zonder meer' als verwijzingsmotief gelden. Het begrip 'draagkracht' zoals dat in de context van het GOK-decreet gehanteerd wordt, is als verwijzingscriterium wel aanvaardbaar, maar dient in elk geval geoperationaliseerd te worden in duidelijke indicatoren. Bovendien dient de evaluatie van de draagkracht voor alle betrokkenen open en tegensprekelijk gevoerd te worden, rekening houdend met alle mogelijke vormen van ondersteuning.

Het recht op toegang geldt onverkort voor alle ouders. Ouders van kinderen met specifieke noden hebben het recht om zelf een school of onderwijsvorm te kiezen. Zij moeten vrij kunnen kiezen tussen het gewoon en het buitengewoon onderwijs. De keuze van ouders mag dus niet mee bepaald worden door het verbinden van ondersteuning aan een bepaalde onderwijsvorm. Als belangrijkste richtsnoer om deze keuze te maken geldt het belang van het kind.

Factoren die participatie in de gewone school belemmeren, ongeacht of deze binnen dan wel buiten de school gelegen zijn, moeten zoveel als mogelijk door de gewone school opgevangen worden. Hiertoe moet een aantal basisvoorwaarden vervuld zijn: een juiste ingesteldheid t.a.v. inclusie (mentaliteitsverandering en procesmatige aanpak), een correcte inschatting van de (speciale) onderwijsbehoeften, een aangepaste initiële en verdere opleiding, voldoende middelen (materiële, personele en financiële) voor ondersteuning, samenspraak met alle partners en een goede coördinatie.

De afweging om voor inclusief onderwijs te kiezen dient steeds te gebeuren in het kader van de vraag of deze school, mits extra ondersteuning, een geschikte leer- en ontwikkelingsomgeving is voor deze leerling met zijn/haar intrinsieke mogelijkheden en verwachtingen. Het onderwijsaanbod dient dus meer vraaggericht uitgebouwd te worden.

De schoolomgeving moet uiteraard ook fysiek bereikbaar, toegankelijk en bruikbaar zijn voor iedereen. De garantie van participatie van kinderen met specifieke noden in een omgeving moet als voorwaarde bij nieuwe bouwprojecten gesteld worden. Dit heeft ook betrekking op mobiliteit.

2. Financiering

Een ander financieringssysteem wordt door velen vooropgesteld als een cruciale hefboom voor het realiseren van inclusief onderwijs: De bestaande financieringsmechanismen en –regels vanuit verschillende overheden werpen immers barrières op om de noodzakelijke mensen en middelen

optimaal in te kunnen zetten voor participatie van leerlingen met specifieke onderwijsnoden in het gewoon onderwijs.

Een ander financieringssysteem dient ontwikkeld te worden en te voldoen aan een aantal voorwaarden, o.m. inzake: - transparantie bij de toekenning van middelen; - flexibele aanwending ervan op plaatselijk niveau, en - kwaliteitscontrole door de overheid op het passend gebruik van de middelen. Om verdere inclusie te realiseren gaan nogal wat stemmen op voor een combinatie van financieringssystemen:

- een voldoende basisfinanciering;
- een bijkomende financiering voor het structureel versterken van de draagkracht van scholen om onderwijs te kunnen bieden dat beantwoordt aan de diversiteit van de opgenomen leerlingen;
- een specifieke “leerlingverbonden financiering” die de aanpassing van het onderwijsaanbod voor de leerling toelaat. Deze middelen kunnen, naargelang de behoeften van de leerling, vanuit verschillende sectoren ter beschikking gesteld worden. De aanwending van deze specifieke middelen kan betrekking hebben op verschillende noden en/of op verschillende domeinen, maar gebeurt in ieder geval in samenspraak met alle betrokkenen.

Op deze wijze kan continuïteit gewaarborgd worden in de ondersteuning binnen het gezin, vrije tijd, onderwijs,... Wanneer ouders mee kunnen beslissen over het inzetten van de middelen is er een verhoogde garantie voor een optimale aanwending in de lijn van de vooropgestelde (realistische) doelstellingen.

3. Kwaliteit (schoolvisie en –beleid, omgaan met diversiteit, differentiatie)

Inclusie noodzaakt een andere, minder prestatiegerichte visie op leren en onderwijzen. Binnen deze visie is er ruimte voor elk kind en elke jongere. Deze visie dient tot uiting te komen in de opdrachtverklaring of mission statement van elke school en dient gewaarborgd te worden door een gestuurd kwaliteitsbeleid. Deze visie dient ook op geregelde tijdstippen geëvalueerd en getoetst te worden op de bereikte doelmatigheid.

Binnen deze visie maakt een te éézijdige stoornisgebonden benadering plaats voor een sterkte-zwakke analyse waarbij het kind-in-zijn-context (gezin en school) beschreven wordt in termen van de ingeschatte ondersteuningsbehoefte voor dit concrete kind/jongere.

Typologie en categorisering op basis van stoorniskenmerken verhinderen vaak het realiseren van de beste oplossing voor een kind. De determinatie van de bestaande categorisering voor de organisatie en de inhoud van het onderwijs dient verlaten te worden:

Diagnostiek in het kader van inclusief onderwijs moet gericht zijn op het omschrijven van de ondersteuning die nodig is om een kind volwaardig te laten participeren (participatieplanning en handelingsgerichte diagnostiek). Dit gebeurt op basis van een grondige analyse van de mogelijkheden en beperkingen, niet alleen van het kind, maar eveneens van het gezin en van de klas- en schoolomgeving en met gebruik van specifieke expertise waar nodig. In dit proces moet het kind / de jongere zelf ook inspraak hebben. Alle begeleidingsdiensten moeten in staat gesteld worden deze vorm van diagnostiek en ondersteuning te hanteren.

Daarnaast is er ook nood aan aanpassing van het curriculum, van de instructie, van de wijze van evalueren en van de school- en klascontext zonder dat het kind de band verliest met de klas- en leeftijdsgenoten. Het leerproces wordt eerder door de leerling gestuurd dan door de leerkracht of de leerstof. Maar ook sociale (vriendschaps)relaties, banden onder “lotgenoten” en “peer support”, zijn belangrijk.

De zienswijze die in het onderwijsveld bestaat over de onverzoenbaarheid van het concept van eindtermen met het concept van inclusief onderwijs vraagt om verduidelijking en rechtzetting. Men pleit voor een concept waarbij de eindtermen beschouwd worden als doelen waarbij kinderen de kans moeten krijgen om op eigen tempo een eigen leerroute te ontwikkelen.

Inclusief onderwijs beoogt ook een einde te maken aan het koppelen van bepaalde vormen van onderwijs aan bepaalde types van kinderen. Inclusief onderwijs is niet een bijkomende vorm van onderwijs (naast het gewoon- en buitengewoon onderwijs) voor specifieke groepen van kinderen, en voor andere niet. Het beoogt integendeel een kwaliteitsvol onderwijs voor alle kinderen, d.w.z. een onderwijs dat kwaliteitsvol kan omgaan met diversiteit. Dit is een opdracht voor elke school. Dit lijkt weliswaar een vanzelfsprekend uitgangspunt, maar wellicht is het wel één van de grootste uitdagingen die het onderwijssysteem de komende jaren te wachten staat.

Inclusie impliceert ook het aanvaarden van een meer gedifferentieerde output op leerlingniveau. Dit heeft consequenties op het vlak van de certificering. In dat opzicht dient alternatieve attestering met vermelding van verworven vaardigheden mogelijk gemaakt en erkend te worden.

De realisatie van inclusief onderwijs vraagt dus om meer dan een bijsturing van de huidige structuren: er is nood aan een andere structuur. Aan de aanbodzijde wordt gepleit voor een continuüm van zorg die kan ingezet worden in het onderwijsmidden, zonder te vervallen in een opdeling in structuren. Op die wijze kan flexibel ingespeeld worden op de uiteenlopende specifieke onderwijsnoden van alle leerlingen. De momenteel geboden ondersteuning is immers vaak te fragmentair (beperkt tot of de school, of het vrijetijdsmidden, of de thuissituatie,...). Er is nood aan een integrale benadering, waarbij verschillende overheidsinstanties zijn betrokken: onderwijs, welzijn, RIZIV, tewerkstelling,...

Elk kind moet in het onderwijs dus een eigen leertraject kunnen volgen, in zijn eigen tempo en aansluitend bij zijn mogelijkheden, behoeften en interesses. Een dergelijke vorm van leerlinggericht werken vergt nog vele aanpassingen in het huidige onderwijssysteem dat de gemiddelde leerling als referentiepunt heeft. Er moet nagegaan worden op welke wijze de regelgeving veranderd of versoepeld kan worden om de bovenstaande kenmerken van leerlinggericht werken te ondersteunen en om een diversiteit van leertrajecten mogelijk te maken.

4. Haalbaarheid en doelmatigheid

Het inclusiedebat wordt nog te vaak beheerst door onbekendheid, onzekerheid en handelingsverlegenheid bij leerkrachten. Er bestaat een grote consensus over dat er extra inspanningen nodig zijn om de draagkracht van leerkrachten en scholen te vergroten om onderwijs te bieden dat tegemoet komt aan de noden van alle leerlingen.

In de discussie over faciliterende voorwaarden voor inclusie worden case-management en trajectbegeleiding als efficiënte werkvormen naar voor geschoven.

Een kind kan immers nood hebben aan hulpmiddelen, assistentie, extra pedagogisch-didactische begeleiding, therapie, verzorging, enz. om zich volwaardig te kunnen ontwikkelen en/of om te kunnen participeren in de klas. In dat verband wordt gesuggereerd dat op regionale schaal een pool van ondersteuningsvormen vanuit diverse diensten en settings uit onderwijs en welzijn beschikbaar zou moeten zijn. Ouders en begeleiders kunnen daaruit putten om een pakket van aangepaste ondersteuning samen te stellen. De regelgeving hierrond moet zo flexibel mogelijk zijn. In de huidige aanbodgestuurde zorgsystemen is dergelijke vraaggerichte benadering nauwelijks inpasbaar.

Bovenstaande suggesties vragen ook dat er meer in teamverband samengewerkt en overlegd wordt binnen een ondersteunend netwerk rond een kind, waartoe ook de betrokken kinderen en hun ouders behoren.

De taak van de Centra voor Leerlingenbegeleiding (CLB) in dit proces is duidelijk maar dient verder geïmplementeerd te worden. In het kader van inclusief onderwijs is er een grote behoefte aan volledige informatie, het beluisteren van de verwachtingen van de ouders, een goede inschatting van onderwijs- en speciale hulpbehoeften, begeleiding van ouders en leraren, en eventueel bemiddeling, waarbij aan de partner die het nodig heeft gepaste ondersteuning geboden wordt. Voor alles blijkt openheid en respect voor rechtmatige verwachtingen van ouders een basisvoorwaarde te zijn van gewaardeerde begeleiding.

In het kader van een integrale benadering dient ook de inbreng van andere school-externe diensten (vroeg- en thuisbegeleiding, diensten voor revalidatie, ...) uitgeklaard en soms bijgestuurd te worden. Alle betrokken diensten dienen te functioneren vanuit de inclusiegedachte. Er is m.n. nood aan een integrale vorm van ondersteuning die niet opgesplitst wordt volgens sterk van elkaar verschillende criteria.

Alle noodzakelijke interventiemogelijkheden op de raakvlakken van welzijn met onderwijs dienen maximaal aangewend te worden. Daartoe dient bovenal een goede coördinatie van onderwijs en hulpverlening verzekerd te worden, waarbij het CLB een draaischijffunctie kan vervullen.

De leerkracht blijft een spilfiguur in het realiseren van inclusief onderwijs. Het is dan ook niet verwonderlijk dat nogal wat aandacht moet gaan naar de basiscompetenties van een leerkracht. Vele van de competenties die nodig zijn voor het realiseren van inclusief onderwijs komen nu al aan bod in basisopleidingen. De huidige inspanningen om deze via voortgezette opleidingen en nascholingsprogramma's te verdiepen en uit te breiden, dienen bestendig te worden. Langere ingroeistages kunnen hiertoe een belangrijke bijdrage leveren. Verschillende opleidingen zouden hun inspanningen terzake ook op elkaar kunnen afstemmen. Intervisie in actieve dienst is eveneens van belang.

Wat de mogelijke inbreng van het buitengewoon onderwijs betreft dient vooral de bekwaamheid van het personeel inzake het dagdagelijks realiseren van aangepast onderwijs als een prioritair referentiekader vooropgesteld te worden. Om deze deskundigheid in samenwerking met een gewone school aan te wenden en/of door te geven, dient extra geïnvesteerd te worden in het bekwamen van de personeelsleden in het begeleiden van hun collega's binnen gewone scholen. Zo wordt het mogelijk de noodzakelijk geachte transfer van deskundigheid te optimaliseren. De inspanningen die scholen voor buitengewoon onderwijs op dit vlak leveren dienen gehonoreerd te worden.

Tot slot moeten ook ouders volwaardig deel kunnen uitmaken van het ondersteuningsteam.

5. Partnerschap

Ouders nemen in het proces van inclusief onderwijs een centrale rol in. Zij moeten bij meerdere professionele instanties terecht kunnen voor advies en ondersteuning. Indien ze dat willen, moeten ze mee kunnen beslissen aan welke doelen zal gewerkt worden en welke vormen van extra ondersteuning zullen ingezet worden. Niet elke ouder wil dat in dezelfde mate. Het komt erop aan om elke ouder de rol te laten spelen die hij/zij wil en kan spelen.

Alle diensten voor advies en begeleiding dienen open te staan voor de vragen en verwachtingen van ouders. Ze nemen ten aanzien van ouders een ondersteunende, coördinerende en bemiddelende rol op bij het maken van keuzes, en respecteren de beslissingen die ouders binnen hun verantwoordelijkheid nemen.

Het belang van het (mee) kunnen beslissen van ouders over de ondersteuners en ondersteuning van hun kind wordt erkend. Ouders moeten volwaardig lid kunnen zijn van het

ondersteuningsteam als ze dit wensen. In voorkomend geval dienen ze ondersteund te worden om deze taak volwaardig te kunnen opnemen.

Ouders mogen evenwel niet belast worden met taken die prioritair door anderen dienen opgenomen te worden. Al te vaak moeten zij zelf de rol van coördinator opnemen om een ondersteuningspakket samen te stellen dat hun kind nodig heeft om binnen de klasgroep volwaardig te kunnen participeren. Dit ondersteuningsnetwerk is vaak zeer verscheiden (PAB-assistenten, GON-leerkrachten, vrijwilligers, stagairs, therapeuten,...). Risicofactoren hiermee verbonden zijn: een gebrek aan continuïteit; onvoldoende uren ondersteuning; een problematische positie van ondersteuners in geval van niet structurele verankering binnen de schoolstructuren; een soms aanzienlijke financiële meerkost voor de gezinnen.

Inclusief onderwijs start ook niet bij de eerste schooldag. Ouders komen al vroeg voor keuzes te staan die het toekomstig parcours van hun kind beïnvloeden. Voorschoolse begeleidingsdiensten (COS, thuisbegeleiding, Kind en Gezin,...) hebben een belangrijke rol om de vragen en keuzes van ouders vanuit een inclusiefilosofie op te vangen, ook bij de transitie naar onderwijs. Hetzelfde fenomeen doet zich voor bij de transitie vanuit onderwijs naar het volwassen leven (inclusie in alle fasen en facetten van het leven : onderwijs, wonen, werk, vrije tijd,...).

AANBEVELINGEN

1. Een duidelijke beleids optie

Het onderwijsbeleid stelt voorop en maakt duidelijk dat **inclusie de eerste optie** is voor alle leerlingen. Daardoor wordt het - voor het geheel van het onderwijs en voor iedere school in het bijzonder - een fundamentele opdracht om voor elke leerling een passend kader en aanbod te realiseren voor een optimale persoonlijke en sociale ontwikkeling.

De wijze waarop en de mate waarin scholen aan deze fundamentele opdracht vorm geven, dient integraal deel uit te maken van de generieke kwaliteitsbewaking en -controle van het onderwijs en moet dus opgenomen worden in het instrumentarium dat daartoe wordt gehanteerd. Indien een school van oordeel is dat ze deze taak niet (of niet meer) kan opnemen voor een bepaalde leerling, dient ze dit duidelijk te verantwoorden.

In dit kader moet gewaakt worden over een correcte interpretatie en hantering van eindtermen en ontwikkelingsdoelen op het niveau van de individuele leerling. Met name geldt dat voor de beoordeling van onderwijseffecten wordt uitgegaan van een gedifferentieerde output controle. Deze output controle zal zich toespitsen op het in kaart brengen van de gerealiseerde voortgang van een kind, niet ten opzichte van een algemene norm, maar ten opzichte van de eigen leer- en ontwikkelingslijn.

2. Duidelijke rechten en toepassing in samenspraak

Het recht op inschrijving in de school van keuze en de bestaande procedures van rechtsbescherming dienen nog beter gecommuniceerd te worden en concreet gemaakt. In het bijzonder wordt van de overheid klare en volledige informatie verwacht over de elementen van het overlegproces tussen scholen en ouders (en eventuele derden), alsook over de daarbij te hanteren regels. Dit moet toelaten een evenwicht te vinden tussen de rechtmatige verwachtingen van de ouders en de reële draagkracht van de school.

Hierbij is het belangrijk duidelijk aan te geven welke elementen meespelen bij het afwegen van draagkracht en draaglast, alsook welke vormvereisten bij het overleg hierover en de afronding ervan gehanteerd moeten worden. De vaststelling van de draagkracht houdt immers

rekening met alle relevante elementen, zowel aan de aanbodzijde (de school) als aan de vraagzijde (kind en ouders).

Scholen die op basis van deze afweging toch leerlingen doorverwijzen dienen dit schriftelijk te motiveren. Het is aangewezen dat de bevoegde onderwijsinspectie deze motivaties inventariseert, beoordeelt en analyseert, dit met het oog op verdere ontwikkeling van inclusie in het onderwijs.

3. Functioneel omschrijven van behoeften en maatregelen

De vaststelling en beschrijving van specifieke onderwijsbehoeften betreft zowel de leerling als het totale kader van de regulier aanwezige- en toegevoegde ondersteunende maatregelen.

Hierbij dient rekening gehouden te worden met de hulpvraag van de leerling, en dit binnen de context van de afweging van de concrete verwachtingen van de ouders en de wijze waarop de school haar opdracht wil en kan realiseren m.b.t. de leerling in kwestie.

De beoordeling van specifieke onderwijsbehoeften dient te resulteren in de beschrijving van functionele noden van de betrokken leerling, en niet in een classificatie van op stoornissen gebaseerde types. Vanuit die stelling is het werk maken van een behoeftenattestering die verwijst naar wezenlijke elementen van onderwijs, zoals: aanpassing van doelstellingen en inhouden, differentiatie in instructiewijzen, werkvormen en materialen, gepaste evaluatie-methoden, een kritische succesfactor.

Ook het specifieke onderwijsaanbod wordt in functionele termen omschreven. Dit aanbod kan zowel betrekking hebben op de reguliere klas- en schoolpraktijk als op diverse ondersteunende maatregelen, ongeacht hun herkomst. Ook actoren buiten het onderwijs kunnen hiertoe bijdragen. In elk geval dienen alle interventies zodanig opgevat en beschreven te worden dat ze geïntegreerd binnen de concrete klas- en schoolcontext kunnen ingezet worden.

4. Een billijk financieringssysteem

Om de voorgaande aanbevelingen te kunnen realiseren is een aangepast financieringssysteem nodig. De financiering van inclusie moet losgekoppeld worden van de setting waarin het onderwijs de facto plaats vindt. Het toekomstige financieringsmechanisme voor inclusie dient uit te gaan van het principe van de equivalentie van middelen tussen buitengewoon onderwijs en het geheel van extra maatregelen. Daartoe wordt een organiek bekostigingssysteem ontwikkeld zodat de ondersteuning uit verschillende sectoren op flexibele wijze kunnen samengevoegd worden.

Dit bekostigingssysteem dient enerzijds te bestaan uit structuurversterkende maatregelen (uren voor zorgcoördinatie), aangevuld met vormen van “leerlingverbonden” financiering. Deze dient flexibel te zijn naar aard (budget, uren,...), bestemming (technische hulpmiddelen, infrastructuur, assistentie,..) en begunstigden (ouders, scholen, begeleiding, onderwijsexterne ondersteunende diensten). De aanwending van deze middelen gebeurt in ieder geval in samenspraak met alle partners, inzonderheid met de ouders als eerste betrokkenen.

De concrete mogelijkheden en modaliteiten van deze alternatieve financieringsvormen kunnen via gericht onderzoek en experimentele toepassingen geïnitieerd en verder op punt gesteld worden. In het kader van Beter Bestuurlijk Beleid kan de Beleidsraad hiertoe, over verschillende beleidssectoren heen, gerichte initiatieven nemen.
