

Een sterke basis voor scholen voor iedereen

*Advies over de consultatienota over de evolutie naar
scholen voor iedereen*

Vlaamse Onderwijsraad

Simon Bolivarlaan 17

BE-1000 Brussel

T +32 2 219 42 99

www.vlaamseonderwijsraad.be

info@vlor.be

Advies op vraag van Zuhail Demir, Vlaams minister van Onderwijs, Justitie en Werk op 24 december 2025

Uitgebracht door de Algemene Raad op 12 maart 2026 met eenparigheid van stemmen

Vorbereiding: commissie Onderwijs aan Lerenden met specifieke noden op 18 december 2025, 22 januari 2026, 9 februari 2026, 2 maart 2026 en 6 maart 2026 onder voorzitterschap van Annemie Jennes.

Inbreng van de Raad Basisonderwijs op 11 februari 2026 en de Raad Secundair Onderwijs op 12 februari 2026.

Dossierbeheerder: Eric d'Hooghe

Inhoud

Situering.....	2
Advies in tien kernboodschappen	2
1. De consultatienota bevat belangrijke bouwstenen voor scholen voor iedereen	3
2. Zorg voor sterke randvoorwaarden voor scholen voor iedereen	3
3. Vermijd een eenzijdige probleemstelling en vertrek vanuit een sterke visie voor scholen voor iedereen	4
4. Zorg dat pioniersscholen een gids worden voor het hele onderwijsveld	4
5. Borg en versterk expertise en ga na hoe dat het meest efficiënt georganiseerd kan worden..	4
6. Betrek ouders en leerlingen als volwaardige partner	5
7. Voorzie gerichte ondersteuning voor schoolteams om met leerlingen met psychische, gedrags- en emotionele noden om te gaan	5
8. Ontwikkel een duidelijk kader voor leerlingen met complexe en intensieve ondersteuningsnoden	6
9. Inclusie stopt niet aan de schoolpoort	6
10. Organiseer interprofessionele samenwerking tussen Onderwijs en Welzijn én andere beleidsdomeinen	6
Bronnen	7
Bijlage 1: Afkortingenlijst	10
Bijlage 2: Neerslag van de raadpleging van het onderwijsveld, onderzoek(ers) en andere deskundigen	11



Situering

In opvolging van de visienota 'Stappenplan richting een inclusiever onderwijs' legde de minister op 28 december 2025 de consultatienota over de evolutie naar scholen voor iedereen voor aan de Vlaamse Regering. Deze nota schetst de langetermijnvisie om tegen 2040 te komen tot een meer inclusief onderwijssysteem, waarin alle kinderen en jongeren kunnen rekenen op kwaliteitsvol onderwijs in scholen voor iedereen.

De consultatienota werd op 24 december 2025, samen met een adviesvraag, voorgelegd aan verschillende strategische adviesraden: de Vlaamse Onderwijsraad (Vlor), de Sociaal-Economische Raad van Vlaanderen (SERV), de Vlaamse adviesraad handicap (NOOZO) en de Vlaamse Raad voor Welzijn, Volksgezondheid en Gezin (WVG). Daarnaast werd ze besproken binnen de Staten-Generaal, die op 17 december 2025 van start ging en waar een brede delegatie van stakeholders betrokken werd bij de inhoudelijke reflectie.

Na de consultatieronde en de ontvangst van de adviezen op de consultatienota wordt een strategienota opgesteld die de definitieve visie, strategie en het tijdspad met concrete maatregelen zal bevatten om te evolueren naar *scholen voor iedereen*. Na goedkeuring door de Vlaamse Regering wordt deze strategienota voorgelegd aan het Vlaams Parlement. Vervolgens zal die voeding geven aan een ontwerp van decreet.

Het adviesproces van de Staten-Generaal liep parallel aan dat van de strategische adviesraden. Elke adviesraad duidde een vertegenwoordiger aan die de inzichten en tendensen uit de Staten-Generaal kon terugkoppelen naar de eigen leden tijdens het opstellen van het advies.

Veel van de hier beschreven maatregelen zijn voorlopig toekomstgericht en nog onzeker. Het is voorlopig niet mogelijk hier concrete uitspraken over te doen, omdat het traject gaandeweg zal worden bijgestuurd, onder meer op basis van de bevindingen uit de pioniersscholen en de daaropvolgende aanpassingen in de regelgeving.

Leeswijzer

- We volgen in dit advies niet volledig de structuur van de consultatienota. We geven tien kernboodschappen mee vanuit de nota. In bijlage 2 geven we een uitgebreidere neerslag op basis van de raadpleging van het onderwijsveld, onderzoek(ers) en andere deskundigen. Deze bijlage werd niet ter stemming voorgelegd aan de Algemene Raad van de Vlaamse Onderwijsraad.
- Hoewel we streven naar een nieuw systeem, los van de huidige terminologie, is het soms nodig om ter verduidelijking terug te grijpen naar bestaande benamingen of structuren.
- Wanneer we de term *Welzijn* gebruiken, verwijst dit naar het brede welzijnsveld, waarin volksgezondheid, gezin en zorg zijn opgenomen.

Advies in tien kernboodschappen

In zijn advies formuleert de Vlaamse Onderwijsraad tien kernboodschappen, gebaseerd op de analyse van de consultatienota. De raad kiest bewust voor deze vorm, omdat de consultatienota bedoeld is om brede input te verzamelen via consultatie.



1. De consultatienota bevat belangrijke bouwstenen voor scholen voor iedereen

De Vlaamse Onderwijsraad waardeert dat *scholen voor iedereen* expliciet vertrekt vanuit de brede diversiteit in de samenleving en dat de consultatienota als groeidocument werd opgesteld, gericht op een brede consultatie via de Staten-Generaal en de betrokken adviesraden.

Scholen voor iedereen moeten die diversiteit van de samenleving weerspiegelen. Het doel is een inclusief onderwijssysteem waar alle kinderen en jongeren samen kwaliteitsvol onderwijs krijgen, ongeacht achtergrond of ondersteuningsnoden.

Daarnaast is de raad tevreden met de focus op nabije ondersteuning in de school voor leerlingen en leerkrachten.

Ook de intentie om een helder kader te voorzien voor de samenwerking tussen Onderwijs en Welzijn en andere beleidsdomeinen en een aantal elementen structureel te verankeren is positief.

Tenslotte vindt de Vlor het een meerwaarde dat een langetermijnvisie met een duidelijk tijdspad richting 2040 werd uitgewerkt en dat het principe geldt dat ondersteuning niet afhankelijk mag zijn van labels of diagnoses.

Deze elementen vormen een waardevolle basis voor verdere beleidsontwikkeling.

2. Zorg voor sterke randvoorwaarden voor scholen voor iedereen

De Vlor benadrukt dat een systeemverandering alleen mogelijk is wanneer vooraf duidelijke randvoorwaarden zijn vervuld. De systeemverandering moet gefaseerd, begeleid en voldoende ruim in de tijd worden ingevoerd, met aandacht voor monitoring, evaluatie en bijsturing. Het is daarbij essentieel om de leerkrachten, als motor van de school, ten volle te betrekken. Ze zijn een van de meest noodzakelijke actoren om het proces te doen slagen.

Daarnaast moet vooraf duidelijk zijn aan welke voorwaarden voldaan moet worden om naar een volgende stap te kunnen gaan binnen het proces.

Het gaat onder meer om volgende voorwaarden:

- gegarandeerd sterke brede basiszorg in elke school;
- een duidelijke zorgstructuur;
- voldoende procesbegeleiding in de transitie;
- een expliciete rol voor de pedagogische begeleiding;
- draagvlak, sensibilisering en gerichte professionalisering voor alle betrokkenen;
- eenvoudige en coherente regelgeving;
- een sterk beleidsvoerend vermogen;
- hoge verwachtingen voor elke leerling;
- uitbreiding van certificeringsmogelijkheden met civiel effect;
- een aangepast robuust, nodengericht financieringskader en een doeltreffend financieringssysteem, wat verder onderzoek vraagt naar welke parameters daarvoor nodig zijn;
- sterke didactiek met ondersteuning op de klasvloer;
- toegankelijke en aangepaste infrastructuur.
- de autonomie van de school, rekening houdend met hun pedagogisch project is een belangrijke voorwaarde om duurzame netwerken te creëren.

3. Vermijd een eenzijdige probleemstelling en vertrek vanuit een sterke visie voor scholen voor iedereen

De probleemstelling in de consultatienota vertrekt te sterk vanuit een problematisering van het buitengewoon onderwijs en focust te weinig op een positieve en ambitieuze inclusievisie. Wat in de nota als visie wordt gepresenteerd, blijft vaak beperkt tot een opsomming van bestaande regelgeving, in plaats van een pedagogisch onderbouwde toekomstvisie.

Daarnaast hanteert de consultatienota een te eng begrip van leerwinst, waarbij de nadruk vooral ligt op cognitieve en meetbare aspecten. Het leerwinstperspectief moet echter breder worden benaderd en zowel gericht zijn op kwalificatie, socialisatie als persoonsvorming.

Inclusie start vanuit een sociale en mensenrechtenbenadering en is gebaseerd op VN-verdragen zoals het Mensenrechtenverdrag, het Kinderrechtenverdrag en het Verdrag inzake personen met een handicap en de Belgische Grondwet.

4. Zorg dat pioniersscholen een gids worden voor het hele onderwijsveld

Pioniersscholen worden positief onthaald als proeftuinen voor vernieuwing. Ze bieden de mogelijkheid om in een regelluw kader al doende vast te stellen wat scholen nodig hebben en welke maatregelen nodig zijn om scholen voor iedereen breed te kunnen uitrollen.

De vraag rijst wel of 1 september 2026 een haalbare startdatum is voor de pioniersscholen, zeker nu scholen al bezig zijn met communicatie en inschrijvingen voor volgend schooljaar. Het is daarom noodzakelijk dat het Besluit van de Vlaamse Regering over de modaliteiten voor de pioniersscholen zeer snel tot stand komt.

De Vlor wijst tegelijk op een aantal mogelijke risico's en problemen bij de werkwijze met pioniersscholen:

- Er ontstaat een systeem met twee snelheden, waarbij pioniersscholen beschikken over middelen en regelluwte tijdens de transitieperiode, terwijl andere scholen die ondersteuning missen.
- Inclusie is op termijn een opdracht voor alle scholen. Pioniersscholen zijn de proeftuinen voor vernieuwing. Niet-pioniersscholen die stappen richting inclusie zetten, moeten dit doen met respect voor de bestaande regelgeving, die ook heel wat mogelijkheden biedt.
- Voorrang geven aan één-campuscholen, zowel om te pionieren als in de infrastructuurdossiers, kan de raad niet ondersteunen. Door de nadruk op één-campuscholen, waar gewoon en buitengewoon onderwijs op één site worden samengebracht, bestaat het gevaar dat dit als normatief model wordt voorgesteld.
- De nota voorziet een tijdelijk consortium voor de begeleiding en een expertenpanel voor de evaluatie van de pioniersscholen en een onafhankelijke commissie voor onder andere de opvolging en advisering van de pioniersscholen. De Vlor vraagt een heldere omschrijving van de opdracht, taken, verantwoordelijkheden en bevoegdheden van zowel het wetenschappelijk consortium als de onafhankelijke commissie. Hun mandaat moet expliciet worden vastgelegd om verwachtingen te verduidelijken en overlap of lacunes te vermijden.

5. Borg en versterk expertise en ga na hoe dat het meest efficiënt georganiseerd kan worden

Expertise uit het buitengewoon en gewoon onderwijs, maar ook uit de leersteuncentra, de pedagogische begeleiding en de CLB's moet behouden en benut worden in het nieuwe systeem.



Binnen een schoolintern multidisciplinair team moeten professionals aanwezig zijn die veelvoorkomende ondersteuningsnoden kunnen opvangen. Duidelijke criteria en indicatoren zijn nodig om te garanderen dat scholen voldoende ondersteuning kunnen aantrekken én duurzaam kunnen verankeren.

Daarnaast is aanvullend meer gespecialiseerde expertise nodig.

Daarom pleit de Vlor voor:

- een verheldering van de verhouding tussen een multidisciplinair schoolteam, de bovenschoolse teams die vermeld zijn in de nota en de plaats van eventuele bovenschoolse expertisecentra of expertisenetwerken;
- gerichte professionalisering die structureel, multidisciplinair en duurzaam georganiseerd is;
- sterke lerende netwerken;
- een duidelijke visie vanuit een biopsychosociale blik;
- een onafhankelijke instantie waar ouders en leerlingen terecht kunnen.

Zonder een expliciet en toekomstbestendig professionaliseringskader dreigt cruciale expertise verloren te gaan, wat een reëel systeemrisico vormt.

6. Betrek ouders en leerlingen als volwaardige partner

Ouders en leerlingen komen in de consultatienota nog onvoldoende aan bod, terwijl zij cruciale partners zijn in zowel het beleidsproces als in de uitvoering ervan.

Een inclusieve transitie vergt daarom:

- actieve betrokkenheid vanaf het begin;
- oog voor de impact van de organisatie van de ondersteuning op het gezinsleven;
- transparante en duidelijke communicatie;
- structurele participatie tijdens en na het proces naar scholen voor iedereen;
- partnerschap van de ouders en leerlingen bij het multidisciplinair overleg.

Draagvlak is niet alleen noodzakelijk bij personeel, maar ook bij gezinnen en binnen de bredere samenleving.

7. Voorzie gerichte ondersteuning voor schoolteams om met leerlingen met psychische, gedrags- en emotionele noden om te gaan

De consultatienota blijft vaag over de ondersteuning voor leerlingen met psychische, gedrags- en emotionele noden en over de samenwerking met de geestelijke gezondheidszorg en de kinder- en jeugdpsychiatrie.¹ Nochtans vormt deze steeds groter wordende doelgroep een grote bezorgdheid in het werkveld.

Inclusie voor deze groep vereist:

- extra ondersteuning op de klasvloer;
- gedragskundige expertise binnen het volledige schoolteam, ingebed in de begeleiding van psychosociaal functioneren;

¹ GES+-leerlingen zijn kinderen en jongeren met ernstige Gedrags- en Emotionele Stoornissen. Ze worden vaak gekenmerkt door internaliserend of externaliserend gedrag zoals agressie, automutilatie of extreme angsten. Ze hebben behoefte aan gespecialiseerde ondersteuning, kleine groepen, structuur en een veilig leerklimaat, nu vaak geboden via type 3 buitengewoon onderwijs.

- structurele samenwerking met de geestelijke gezondheidszorg (GGZ), kinder- en jeugdpsychiatrie en jeugdhulp;
- duidelijke en werkbare afspraken met Welzijn en psychiatrie;
- expliciete aandacht voor leerlingen die geen school vinden of uitvallen.

8. Ontwikkel een duidelijk kader voor leerlingen met complexe en intensieve ondersteuningsnoden

De groep leerlingen met complexe en intensieve ondersteuningsnoden is onvoldoende afgebakend. Evenmin is duidelijk hoe een buitengewoon aanbod (zoals vermeld in de consultatienota) voor deze leerlingen kan georganiseerd worden. De Vlor benadrukt daarom het belang van:

- uitklaren wie tot deze doelgroep behoort;
- aandacht voor de groep met complexe gedrags- en emotionele stoornissen (GES+) en leerlingen met ernstige meervoudige beperkingen (EMB);
- inclusie met maximale participatie;
- bundeling van middelen en expertise;
- een flexibel systeem, indien nodig van individuele onderwijs- en zorgarrangementen in samenwerking met Welzijn en andere betrokken beleidsdomeinen;
- strategie om te vermijden dat leerlingen buiten het onderwijssysteem terechtkomen.

Ambitie en realiteitszin moeten daarbij hand in hand gaan.

9. Inclusie stopt niet aan de schoolpoort

De consultatienota focust hoofdzakelijk op het kleuter- en leerplichtonderwijs, maar inclusie moet ook gelden voor het deeltijds kunstonderwijs (dko), het hoger onderwijs, het volwassenenonderwijs, de arbeidsmarkt en stageplaatsen. Inclusie is een levensloopbenadering die zich uitstrekt over de volledige school- en loopbaanontwikkeling.

Daarom verdient de overgang naar vervolgonderwijs en werk expliciete en versterkte aandacht.

Buitenschoolse opvang is daarbij ook een essentieel onderdeel van inclusie, geen randvoorwaarde.

10. Organiseer interprofessionele samenwerking tussen Onderwijs en Welzijn én andere beleidsdomeinen

Samenwerking tussen Onderwijs en Welzijn is noodzakelijk in *scholen voor iedereen*, maar op zichzelf onvoldoende. Ook andere beleidsdomeinen moeten structureel betrokken worden, waaronder Werk, Justitie, Jeugd, Gezondheid en Mobiliteit.

Een gezamenlijk kader voor Onderwijs en Zorg is noodzakelijk, maar de gelaagdheid van Welzijn moet daarbij beter zichtbaar worden.

Interprofessionele samenwerking moet van bij de start gebeuren via duidelijke afspraken of samenwerkingsakkoorden met respect voor ieders bevoegdheid. De Vlaamse Onderwijsraad vraagt dat samenwerking relationeel en schoolnabij vertrekt, niet structureel-top-down. Netwerken moeten ontstaan door dialoog binnen het pedagogisch project, niet door uniforme, vooraf bepaalde bevoegdheden en structuren (“derde kamer”). Zonder een geïntegreerde aanpak blijft het systeem versnipperd.

Het kader voor speciale onderwijsleermiddelen (SOL) moet breder gezien worden. Inclusie gaat over leren, maar ook over participeren aan het schoolleven. Naast digitalisering zal er ook maatwerk nodig blijven.

De Vlaamse Onderwijsraad ondersteunt de ambitie om te evolueren naar *scholen voor iedereen*, maar koppelt die steun aan duidelijke voorwaarden, een bredere inclusievisie, interprofessionele samenwerking, het behoud en de borging van expertise om deze transitie waar te maken.

De transitie kan bovendien niet budgetneutraal verlopen. Voldoende middelen, voldoende personeel en aangepaste infrastructuur zijn cruciale voorwaarden voor een succesvolle en duurzame systeemverandering.

Alle betrokkenen hebben recht op een toekomstvisie en een concrete invulling ervan tot op de klasvloer die garandeert dat ze hun kernopdracht bij elke leerling kunnen waarmaken.



Leen Van Heurck
algemeen secretaris



Ann Verreth
voorzitter

Bronnen

[Bekrachtiging en afkondiging wijzigingsdecreet buitenschoolse opvang en activiteiten \(BOA\): verlenging overgangstermijn en lokale erkenning opvangaanbod.](#)

Biesta, G.J.J. (2012). *Goed onderwijs en de cultuur van het meten*. Boom Lemma Uitgevers.

Commissie Inclusief Onderwijs (2024). [Evolutie naar scholen voor iedereen: Advies van de onafhankelijke Commissie Inclusief Onderwijs. Vlaamse Overheid](#), Departement Onderwijs en Vorming.

[Decreet betreffende de leerlingenbegeleiding in het basisonderwijs, het secundair onderwijs en de centra voor leerlingenbegeleiding.](#)

Janssens, I., & Van Eynde, S. (2025, 24 april). Interprofessioneel samenwerken als (buiten)kans voor inclusie [Toelichting bij onderzoeksproject van UCLL].

Kinderrechtencommissariaat (2025). [Onderwijsdossier: Thuiszitters uit de schaduw](#).

Kocaj, A. (2025). Relationships between the inclusion of students with special educational needs and their classmates' school outcomes: A replication study. *Contemporary Educational Psychology*, 2025 (83).

Lutz, H. (2002). Intersectional analysis: A way out of multiple dilemmas? In N. Yuval-Davis (2006), *Intersectionality and feminist politics*. *European Journal of Women's Studies*, 13(3), 193–209.

Lutz, H. (2002, July). Intersectional analysis: A way out of multiple dilemmas? Paper presented at the International Sociological Association Conference, Brisbane, Australia.

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

Nijs, S., Struyf, E., (2024). [Realiseren van onderwijs op maat en meer inclusief onderwijs: onderzoek naar kwaliteitsvolle samenwerking tussen het gewoon en buitengewoon onderwijs](#). KU Leuven & Universiteit Antwerpen.

Op de Beeck, L., Teppers, E., Schepers, W., & Van Regenmortel, T. (2019). [Analyse van de ondersteuningsbehoefte van de formele kinderopvang m.b.t. inclusieve opvang en een analyse van de ervaringen van de Centra voor Inclusieve Kinderopvang](#). Steunpunt Welzijn, Volksgezondheid en Gezin.

Onderwijsinspectie (2024). [Onderwijsspiegel: Jaarlijks rapport van de onderwijsinspectie](#).

Sardes (z.d.). [Inclusieladders: een gezamenlijke taal voor inclusief onderwijs](#).

United Nations Committee on the Rights of Persons with Disabilities (2016). *General comment No. 4 on the right to inclusive education (CRPD/C/GC/4)*. United Nations.

United Nations Committee on the Rights of Persons with Disabilities. (2014). Concluding observations on the initial report of Belgium (CRPD/C/BEL/CO/1). United Nations.



Vanroye, E., Vanden Bempt, F., & Jennen, B. (2023). [Kwaliteitsvol onderwijs aan kinderen met ernstig meervoudige beperkingen](#). KU Leuven & Universiteit Antwerpen.

Verschueren, K. (2015). [Buitenschoolse hulpverlening en zorg op school: Samenhang, afstemming en verklarende factoren](#).

Vlaamse Onderwijsraad, Raad Basisonderwijs. [Advies over de krachtlijnen voor een sterk basisonderwijs](#), 16 september 2015.

Vlaamse Onderwijsraad, Raad Secundair Onderwijs. [Blik op de toekomst van het buitengewoon secundair onderwijs](#), 16 mei 2024.

Bijlage 1: Afkortingenlijst

AGION	Agentschap voor Infrastructuur in het Onderwijs	IAC	Individueel Aangepast Curriculum
BOA	Buitenschoolse opvang en activiteiten	LSC	Leersteuncentrum
BVR	Besluit van de Vlaamse Regering	MDT	Multidisciplinair Team
Buo	Buitengewoon Onderwijs	MFC	Multifunctioneel Centrum
Buso	Buitengewoon Secundair Onderwijs	NOOZO	Vlaamse adviesraad handicap
CAR	Centrum voor Ambulante Revalidatie	OV	Opleidingsvorm binnen BuSO
CLB	Centrum voor Leerlingenbegeleiding	PBD	Pedagogische Begeleidingsdienst
DKO	Deeltijds Kunstonderwijs	SERV	Sociaal-Economische Raad van Vlaanderen
EMB	Ernstig Meervoudige Beperkingen	SES	Sociaal-Economische Status
GC	Gemeenschappelijk Curriculum	SOL	Speciale Onderwijsleermiddelen
GES(+)	(Ernstige) Gedrags- en Emotionele Stoornissen	UDL	Universal Design for Learning
GGZ	Geestelijke Gezondheidszorg	Vlor	Vlaamse Onderwijsraad
GOK	Gelijke Onderwijskansen	WVG	Welzijn, Volksgezondheid en Gezin

Bijlage 2: Neerslag van de raadpleging van het onderwijsveld, onderzoek(ers) en andere deskundigen

In deze bijlage geven we een uitgebreidere neerslag op basis van de raadpleging van het onderwijsveld, onderzoek(ers) en andere deskundigen. **Deze bijlage werd niet ter stemming voorgelegd aan de Algemene Raad van de Vlaamse Onderwijsraad.**

Inhoud

Situering.....	11
1 De consultatienota bevat belangrijke bouwstenen voor scholen voor iedereen.....	11
2 Zorg voor sterke randvoorwaarden voor scholen voor iedereen	14
3 Vermijd een eenzijdige probleemstelling en vertrek vanuit een sterke visie voor scholen voor iedereen	19
4 Zorg dat pioniersscholen een gids worden voor het hele onderwijsveld.....	22
5 Borg en versterk expertise en ga na hoe dat het meest efficiënt georganiseerd kan worden	24
6 Betrek ouders en leerlingen als volwaardige partner	26
7 Voorzie gerichte ondersteuning voor schoolteams om met leerlingen met psychische, gedrags- en emotionele noden om te gaan	26
8 Ontwikkel een duidelijk kader voor leerlingen met complexe en intensieve ondersteuningsnoden	28
9 Inclusie stopt niet aan de schoolpoort	30
10 Organiseer interprofessionele samenwerking tussen Onderwijs en Welzijn én andere beleidsdomeinen	31
Bronnen	34

Situering

Als voorbereiding voor het advies “*Een sterke basis voor scholen voor iedereen*”, consulteerde de Vlaamse Onderwijsraad een brede groep onderzoekers, waarvan recent onderzoek mee aan de basis lag van het advies van de Onafhankelijke commissie Inclusief onderwijs en de consultatienota. Daarnaast ontvingen we ook andere onderzoekers waarvan het onderzoek raakpunten heeft met het proces naar scholen voor iedereen. Ook de mening van heel wat onderwijsactoren, die vertegenwoordigd worden in de Vlor werd meegenomen.

Deze input resulteerde in een uitgebreid werkdocument, waaruit de Vlor voor zijn advies de tien kernboodschappen distilleerde.

In deze bijlage brengen we, volgens de structuur van het advies, een overzicht van alle input die tijdens de voorbereiding werd verzameld.

Het gaat niet om standpunten van de Vlor zelf, maar om een weergave van wat onderzoekers, het onderwijsveld en andere deskundigen hebben ingebracht in functie van deze tien kernboodschappen.



1 De consultatienota bevat belangrijke bouwstenen voor scholen voor iedereen

Scholen voor iedereen is een term die de lading dekt.

Scholen voor iedereen moeten de diversiteit van de samenleving weerspiegelen. Het doel is een inclusief onderwijssysteem waar alle kinderen en jongeren samen kwaliteitsvol onderwijs krijgen, ongeacht hun achtergrond of ondersteuningsnoden. Inclusief onderwijs moet betekenen dat elke leerling naar een school naar keuze kan, samen leert met leeftijdsgenoten en volwaardig participeert. Die scholen moeten zo georganiseerd zijn dat iedereen er ook *kan* leren.

Scholen voor iedereen verwijst dan ook naar nieuw type school binnen een nieuw systeem. Dat vraagt om een nieuwe, duidelijke en toekomstgerichte terminologie. In de consultatienota worden nog vaak begrippen uit het huidige systeem gebruikt (zoals *inclusie*, *IAC*, *buitengewoon aanbod*). Bij een systeemverandering is het echter cruciaal afstand te nemen van deze “oude” benamingen. Sofie Sergeant omschrijft dat als het creëren van een nieuwe plaats, de “derde ruimte”.² Ze beschrijft deze ruimte als een nieuwe, gezamenlijk gecreëerde plek die niet toebehoort aan één partij, maar ontstaat door ontmoeting, dialoog en onderhandeling tussen leerlingen, leraren, ouders en andere betrokkenen. Op die manier vermijd je om te blijven denken binnen de klassieke tegenstelling gewoon–buitengewoon.

Brede consultatie van de nota

De consultatienota is een document dat als basis dient om input te verzamelen van de Staten-Generaal en adviesraden. Die bijdragen, samen met recente onderzoeksaanbevelingen, vormen de basis voor de strategienota. Dit opbouwend participatief initiatief wordt zeer gewaardeerd.

De expertise schoolnabij bij leerkrachten en leerlingen brengen

Expertise uit zowel het buitengewoon en gewoon onderwijs als uit de leersteuncentra, de pedagogische begeleiding en de CLB's moet ingezet in het nieuwe systeem duurzaam worden geborgd op leerling-, leerkracht- én teamniveau. Hoewel er al veel expertise aanwezig is, moet sterker worden ingezet op schoolnabijheid en op een doordachte organisatie van die ondersteuning.

Samenwerking Onderwijs-Welzijn

Scholen voor iedereen vergt een doorgedreven, structurele samenwerking tussen Onderwijs en Welzijn voor een beperkt aantal leerlingen. In Vlaanderen is die nabijheid vandaag nog onvoldoende uitgebouwd, zoals ook blijkt uit het EMB-onderzoek.³ Dit vraagt om duidelijke beleidsmatige facilitering. Dat betekent niet dat de nabijheid van een welzijnspersoon op elke school nodig is, ook niet elke EMB-leerling heeft die effectieve nabijheid van Welzijn nodig. Daarbij komt dat die nabijheid verschillende vormen kan aannemen.

² SPPOH. (2024). [Inclusie gaat over samen onderhandelen om ervoor te zorgen dat je kunt leren en floreren.](#)

³ Vanroye, E., Vanden Bempt, F., & Jennen, B. (2023). [Kwaliteitsvol onderwijs aan kinderen met ernstig meervoudige beperkingen.](#) KU Leuven & Universiteit Antwerpen.

Naast de nood aan een duidelijk kader voor de samenwerking tussen Onderwijs en Welzijn, geldt dat ook voor de samenwerking met andere beleidsdomeinen zoals Werk, Justitie, Jeugd en Gezondheid. Het slagen van het traject naar *scholen voor iedereen* hangt in grote mate af van sterke, domeinoverschrijdende samenwerking, met ruimte voor lokale invulling.

Langetermijnvisie met duidelijk tijdspad

De systeemverandering moet gefaseerd, begeleid en voldoende ruim in de tijd worden ingevoerd, met aandacht voor monitoring, evaluatie en bijsturing.

Het is essentieel vooraf helder te bepalen aan welke voorwaarden voldaan moet zijn om naar een volgende stap te kunnen gaan binnen het proces. Deze voorwaarden worden verder uitgediept in de tiende kernboodschap van het advies van de Vlaamse Onderwijsraad en in deze bijlage.

Dit ambitieuze tijdspad van 15 jaar biedt ruimte voor systematische implementatie, experiment en bijsturing met respect voor de complexiteit van het onderwijssysteem. Hoewel een tijdspad van drie legislaturen aanvankelijk ruim lijkt, is het vanuit het perspectief van een fundamentele systeemverandering bijzonder krap. Een échte transformatie vraagt duurzame beleidscontinuïteit en aanzienlijke tijdsinvesteringen, zodat scholen, teams en ondersteuningsstructuren de omslag effectief en haalbaar kunnen realiseren

Weggaan van labeling als voorwaarde voor ondersteuning

Het recht op ondersteuning in een school mag inderdaad niet afhankelijk zijn van labels of diagnose. Het principe dat ondersteuning in de schoolcontext niet afhankelijk mag zijn van een medisch label of diagnose, is verankerd in het VN-Verdrag inzake de Rechten van Personen met een Handicap. In *General Comment No. 4* benadrukt het VN-Comité dat staten inclusief onderwijs moeten realiseren via nodengerichte ondersteuning, los van diagnoses. De *Concluding Observations voor België* beklemtonen bovendien dat label-gebaseerde toegang tot ondersteuning moet worden afgebouwd. Recente Vlaamse onderzoeksbevindingen (EMB-rapport) sluiten hierbij aan door te pleiten voor flexibele, nodengerichte onderwijs- en zorgarrangementen, waarbij diagnostiek de ondersteuning voedt maar geen voorafgaande voorwaarde vormt (United Nations Committee on the Rights of Persons with Disabilities, 2014, 2016; Maes et al., 2024).

Als *scholen voor iedereen* die ambitie willen waarmaken, moeten de nodige voorwaarden gegarandeerd zijn, waaronder voldoende middelen, mensen en begeleiding. Structurele voorwaarden moeten dit mogelijk maken. Art. 24 §3 van de Belgische Grondwet garandeert het recht op onderwijs voor iedereen, met eerbiediging van de fundamentele rechten en vrijheden en art. 22ter doet dat met het recht op volledige inclusie van de maatschappij voor iedere persoon met een handicap. Elk kind heeft recht op kwaliteitsvol onderwijs in een krachtige leeromgeving⁴.

⁴ Een krachtige leeromgeving omvat meer dan rust alleen: ook structuur, stimulerende elementen en verbindende relaties moeten expliciet benoemd worden. Pas door de volledige leeromgeving in beeld te brengen, wordt duidelijk welke randvoorwaarden noodzakelijk zijn om alle leerlingen tot leren te brengen.

2 Zorg voor sterke randvoorwaarden voor scholen voor iedereen

Het is cruciaal dat de voorwaarden bij de start én tijdens het hele traject helder zijn. Dit traject houdt een ingrijpende systeem- en cultuurverandering in en vraagt een fundamentele *mindshift* bij alle betrokkenen. Het is daarom essentieel om vooraf helder vast te leggen aan welke voorwaarden voldaan moet worden om naar een volgende stap te kunnen gaan richting kwaliteitsvol onderwijs voor elke leerling.

De consultatienota schetst echter geen eenduidige horizon. Ze stelt dat elke leerling in elke school welkom moet zijn, maar verwijst tegelijk naar hybride vormen en mogelijke overstappen. Hierdoor blijft onduidelijk wat het uiteindelijke eindpunt van het systeem is. Pioniersscholen moeten ondertussen al starten en concrete keuzes maken, zonder dat hun doelstellingen of eindpunt scherp afgebakend zijn.

Het is essentieel dat middelen, omkadering en voorwaarden vooraf duidelijk zijn en tot op de klasvloer ingevuld worden, vóór er draagvlak kan ontstaan bij onderwijspersoneel en onderwijsverstrekkers.

Gegarandeerd sterke brede basiszorg in elke school

De consultatienota benoemt niet dat veel scholen moeite hebben om voldoende brede basiszorg kwalitatief te realiseren, terwijl net die basiszorg, samen met verhoogde zorg een fundament vormt van kwaliteitsvol onderwijs. Dit knelpunt moet expliciet in de analyse worden opgenomen.

Daarnaast ontbreekt de koppeling met het decreet Leerlingbegeleiding, in het bijzonder de bepalingen over brede basiszorg. Die link is noodzakelijk om de zorgstructuur volledig en correct te duiden. Ook relevante cijfergegevens uit doorlichtingen van de onderwijsinspectie over leerlingenbegeleiding moeten mee opgenomen worden, omdat ze inzicht geven in hoe scholen vandaag functioneren en waar structurele versterking noodzakelijk is. Inclusief schoolleiderschap is daarbij een bepalende factor.

Een duidelijke zorgstructuur en voldoende procesbegeleiding

De procesbegeleiding van pioniersscholen vraagt verdere verduidelijking. Dat geldt evenzeer voor andere scholen die het traject doorlopen. Substantiële procesbegeleiding is onmisbaar, omdat het gaat om intensieve samenwerking tussen diverse partners

Deze ontwikkelingen hebben bovendien belangrijke gevolgen voor leersteuncentra (LSC), CLB's en hun toekomstige rol en organisatie.

Een expliciete rol voor de pedagogische begeleiding

De pedagogische begeleidingsdiensten (PBD's) moeten expliciet worden opgenomen in het traject naar scholen voor iedereen. Ze spelen een cruciale rol in de versterking van scholen en teams, maar worden in de consultatienota niet benoemd.

Gerichte professionalisering voor alle betrokkenen

Hoewel de consultatienota aangeeft dat Vlaanderen investeert in professionalisering van onderwijspersoneel, zodat elk schoolteam een diverse leerlingenpopulatie kwaliteitsvol kan onderwijzen, wordt professionalisering niet opgenomen als afzonderlijke beleidscomponent.



Wat vandaag vaak wordt benoemd als handicapspecifieke didactiek, kan in veel gevallen onder de ruimere noemer orthodidactiek worden geplaatst.

Onderzoek van de onderwijsinspectie toont aan dat er overal, ook bij de leersteuncentra, nog lacunes bestaan in orthodidactiek.⁵ Multidisciplinaire teams kunnen hierin een belangrijke rol spelen, op voorwaarde dat teamleden voldoende zijn opgeleid om samen te werken en elkaars expertise doelgericht aan te vullen.⁶ Dat wordt een sleutelcomponent in het professionaliseringsbeleid richting inclusieve scholen.

Handicapspecifieke kennis komt vanzelf naar voren wanneer over buitengewoon onderwijs wordt gesproken. Maar om de visie op inclusiever onderwijs goed te kaderen, is het essentieel eerst te bepalen welke algemene kennis en expertise nodig is om alle leerlingen te ondersteunen, zonder de klemtoon onmiddellijk op het handicapspecifieke te leggen. Handicapspecifieke kennis impliceert dat specifieke begeleiding nodig is nadat er een diagnose is vastgesteld. Die kennis verdient zeker een plaats, maar mag niet het vertrekpunt zijn. Dit sluit aan bij UDL en bij een breder diversiteitsdenken.

Andere domeinen zijn minstens even belangrijk binnen professionalisering, zoals:

- Interprofessionele samenwerking, ook in het licht van kruispuntdenken
- Interrelationele of gezinsgerelateerde factoren die het functioneren op school beïnvloeden
- Omgaan met uitdagend gedrag

Professionaliseringsbeleid alleen volstaat echter niet. Elke school moet binnen haar multidisciplinair team beschikken over een minimale basisgarantie aan disciplines die de meest voorkomende ondersteuningsnoden kunnen opvangen.

Eenvoudigere en meer coherente regelgeving

Heldere en coherente regelgeving is essentieel om dit traject te doen slagen, net als consistente en duidelijke communicatie. Terminologie speelt daarbij een belangrijke rol, zeker in een context van systeemverandering.

Bovendien bestaan binnen het huidige regelgevend kader al mogelijkheden die kunnen bijdragen aan een meer inclusieve schoolomgeving. Het is belangrijk dat die bestaande kansen expliciet in de strategienota worden opgenomen.

Onverkort inschrijvingsrecht

Het principe van onverkort inschrijvingsrecht moet worden bekeken in het licht van de VN-aanbevelingen, die aangeven dat Vlaanderen nog te veel segregert door leerlingen structureel naar aparte scholen te sturen.⁷ Vandaag kunnen leerlingen nog geweigerd worden wanneer redelijke aanpassingen als onhaalbaar of disproportioneel worden beschouwd.

Het principe wordt breed ondersteund, maar vraagt aandacht voor een aantal cruciale elementen:

- **Doelgroepdefinitie:** De focus ligt nu voornamelijk op het leerplichtonderwijs, terwijl ook andere doelgroepen expliciet aandacht verdienen.

⁵ Onderwijsinspectie (2024). [Onderwijsspiegel: Jaarlijks rapport van de onderwijsinspectie](#). p. 83-84.

⁶ Janssens, I., & Van Eynde, S. (2025, 24 april). Interprofessioneel samenwerken als (buiten)kans voor inclusie [Toelichting bij onderzoeksproject van UCLL].

⁷ United Nations Committee on the Rights of Persons with Disabilities. (2014). Concluding observations on the initial report of Belgium (CRPD/C/BEL/CO/1). United Nations. En: United Nations Committee on the Rights of Persons with Disabilities. (2016). *General comment No. 4 on the right to inclusive education (CRPD/C/GC/4)*. United Nations.

- **Informeel weigeren:** Leerlingen kunnen nog steeds informeel, “onder de tafel”, geweigerd worden. Er is nood aan een transparant systeem dat dergelijke situaties voorkomt.⁸
- **Structurele voorwaarden:** De huidige regelgeving garandeert niet dat elke leerling effectief kan worden ingeschreven. Heldere voorwaarden zijn noodzakelijk om het principe uitvoerbaar te maken.
- **Capaciteitsvraagstuk en aanmeldingssysteem:** Een strikte toepassing voor alle leerlingen is momenteel niet haalbaar, zeker wanneer iedereen afhankelijk wordt van het aanmeldingssysteem. Dat staat haaks op het huidige inschrijvingsrecht en op de huidige capaciteit. Deze spanning tussen vraag en aanbod moet beleidsmatig worden aangepakt. Die spanning is zeker zichtbaar in het basisonderwijs, waar inclusie wordt geïnterpreteerd als onderwijs in de dichtstbijzijnde school met je leeftijdsgenoten/peers. We zien daar echter wel een logistiek probleem dat als er voor de scholen voor iedereen in twee richtingen zal gewerkt worden qua infrastructuur: waar inclusie wordt geïnterpreteerd als onderwijs in de dichtstbijzijnde school.
- **Bezorgdheid voor nieuwe segregatie:** We hebben op dit moment weinig zicht op de keuzecriteria van ouders. Als we gaan naar onverkort inschrijvingsrecht, zou dat kunnen leiden tot versnippering van aanbod en expertise. De mogelijkheid wordt gecreëerd om je kind in elke school in te schrijven en daar moet die expertise dan ook zijn. Zonder voldoende expertise in heel Vlaanderen bestaat het risico op nieuwe segregatiestromen, waarbij scholen zich specialiseren in specifieke handicapspecifieke didactiek.
- **Onverkort inschrijvingsrecht vs. definitieve uitsluitingen:** Er moet nagedacht worden over hoe definitieve uitsluitingen worden vermeden binnen scholen voor iedereen. De regels moeten worden aangepast om te vermijden dat leerlingen uit het systeem verdwijnen en thuiszitters worden. Inclusie mag niet leiden tot nieuwe vormen van exclusie. We mogen niet in de val trappen dat door het inclusief systeem bepaalde leerlingen, waarvoor onderwijs moeilijk wordt geacht, van de radar verdwijnen en thuiszitters worden. Inclusie mag niet leiden tot nieuwe vormen van exclusie.

Versterking van het beleidsvoerend vermogen

Inclusief schoolleiderschap is essentieel om draagvlak te creëren voor deze transitie. Draagvlak ontstaat door strategisch en verbindend leiderschap, transparante communicatie en actieve betrokkenheid van het werkveld. Dit zal ook richtinggevend zijn voor de verdere fasen van het proces.

Hoge verwachtingen voor ELKE leerling

Verwachtingen op maat van elke leerling

Hoge verwachtingen moeten gelden voor elke leerling, afgestemd op de zone van naaste ontwikkeling. Recent onderzoek bevestigt dat instructie binnen de zone van naaste ontwikkeling leidt tot effectiever leren.⁹ Dat impliceert dat verwachtingen niet uniform kunnen zijn voor een volledige groep, maar gedifferentieerd moeten worden op leerlingniveau

Voor sommige leerlingen, zeker leerlingen met bepaalde beperkingen, is voortdurende groei niet altijd realistisch. Tegelijk is het achterliggende principe wél relevant: het uitgangspunt dat elke leerling kan leren, op eigen tempo en eigen niveau, en dat elk klein stapje vooruit telt. Om te vermijden dat begrippen zoals *groeimindset* of *hoge verwachtingen voor alle leerlingen* verkeerd

⁸ Kinderrechtencommissariaat (2025). [Onderwijsdossier: Thuiszitters uit de schaduw.](#)

⁹ Samanta, T. K., & Mudi, S. (2024). [Applying Vygotsky's Zone of Proximal Development in modern classroom settings: A call for social learning in the digital age.](#) International Journal of Flexible and Modular Education Research, 4(2), 1–12.

worden geïnterpreteerd, wordt voorgesteld te spreken van *hoge verwachtingen op maat*. Dat combineert ambitie met haalbaarheid en voorkomt dat leerlingen afhaken door onhaalbare verwachtingen.

Doelenkaders

Voor het basisonderwijs kan worden nagedacht over een onderscheid tussen een gemeenschappelijk curriculum en een kennisrijk individueel aangepast curriculum. Daarbij worden doelen betekenisvol ingezet op basis van een stevige onderbouw. Dit vraagt dat scholen het leerplan zorgvuldig bekijken en doelstellingen zo selecteren en eventueel uitwerken in tussendoelen als stappen naar het uiteindelijke leerdoel (als een zogenaamd '*precurriculum*'). Zo ontstaat een haalbaar en relevant leertraject op maat van de leerling.

Voor het secundair onderwijs moet worden bepaald welke doelen buiten het gemeenschappelijk doelenkader vallen en welke aanvullende doelen nodig zijn om leerlingen volwaardig te laten functioneren in de samenleving. Differentiatie in doelen is daarbij onvermijdelijk.

De visie van Biesta is hierbij richtinggevend: goed onderwijs zoekt evenwicht tussen kwalificatie, socialisatie en subjectivering (soms persoonsvorming genoemd).¹⁰ Deze drie functies zouden dus mee richtinggevend moeten zijn bij het bepalen van minimumdoelen in het secundair onderwijs.

Het civiel effect van deelcertificaten

Certificering moet mogelijk zijn voor alle leerlingen. De huidige versnipperde en onsamenhangende certificeringsstructuur vraagt om een transparant, coherent en inclusief systeem dat diverse uitkomsten mogelijk maakt.

Deelcertificaten of competentiebewijzen kunnen hierbij een waardevol instrument zijn, omdat ze concrete vorderingen en verworven vaardigheden erkennen zonder afhankelijk te zijn van de klassieke diplomalogica.

Het is belangrijk om in de toekomstige structuur certificering te koppelen aan een transparant en helder kader, zodat leerlingen, ouders en scholen precies weten welke kwalificaties mogelijk zijn en op welke manier deze worden toegekend.

Een aangepast financieringssysteem

Doeltreffend financieringsmechanisme

Zonder een realistische en structureel onderbouwde financiering komt de transitie naar *scholen voor iedereen* ernstig onder druk te staan. Een doeltreffend financieringsmechanisme is nodig, o.a. om multidisciplinaire teams in scholen te kunnen organiseren, rekening houdend met zowel leerlingkenmerken als schoolcontext.

Het behoud van SES-lijsten en GOK-financiering is daarbij essentieel. Wanneer we vertrekken vanuit brede diversiteit, moeten ook deze middelen deel uitmaken van het bredere financieringskader voor *scholen voor iedereen*, dat niet uitsluitend gekoppeld moet blijven aan specifieke onderwijsbehoeften of IAC-trajecten.

Daarnaast is het wenselijk om personeelsomkadering niet te beschouwen als financiering, maar als een apart begrip.

Inclusieve en toegankelijke infrastructuur

¹⁰ Biesta, G.J.J. (2012). *Goed onderwijs en de cultuur van het meten*. Boom Lemma Uitgevers.

Inclusieve infrastructuur omvat meer dan fysieke toegankelijkheid. Zowel gebouwen van gewoon onderwijs als die van buitengewoon onderwijs zullen moeten worden aangepast. De subsidieregels van Agion moeten worden herzien om inclusieve leeromgevingen te ondersteunen.

Daarnaast is er nood aan duidelijkheid over de grens tussen infrastructuur en specifieke onderwijsleermiddelen (zoals tilliften), wat een herziening van het SOL-kader vereist

Tot slot moeten er heldere criteria komen voor “voorrang voor scholen die samenwerken aan inclusie”, met aandacht voor o.a.:

- Geldt dit alleen voor pioniersscholen?
- Hoe worden nieuwe dossiers beoordeeld?
- Gaat het om fysieke toegankelijkheid of bredere aanpassingen?
- Wat met reeds goedgekeurde capaciteitsdossiers?
- Hoe sluit dit aan bij het BVR van 19 december 2025?¹¹

Deze vragen tonen de nood aan een duidelijk en compleet kader met duidelijke inhoudelijke en procedurele afspraken.

Sterke didactiek met ondersteuning op de klasvloer

Hoewel principes zoals Universal Design for Learning (UDL) en convergerend differentiëren bekend zijn, blijft de implementatie in de praktijk beperkt. Er is nood aan sterkere organisatorische en didactische maatregelen, waarbij alle actoren worden betrokken, niet enkel het multidisciplinair team van de school. De beschikbare middelen moeten doelgericht worden ingezet binnen een doordachte klas- en schoolorganisatie.

Ook de toepassing van het IAC binnen gewoon en buitengewoon onderwijs moet worden verduidelijkt, net als de toekomstige rol ervan binnen *scholen voor iedereen*.

In dit debat komt UDL vaak naar voren als een benadering die vooraf rekening houdt met diversiteit. Tegelijk blijft ook het (cyclisch) handelingsplanmatig werken belangrijk. Tussen beide bestaat een spanningsveld: UDL vertrekt vanuit de groep en anticipeert op variatie, terwijl handelingsplanmatig werken uitgaat van het individu.

Dat spanningsveld is inherent aan inclusief onderwijs, en speelt zeker bij leerlingen met een IAC. De kernvraag blijft: bouw je op vanuit het individu, of vertrek je vanuit een doelenkader en bepaal je van daaruit wat elke leerling nodig heeft?

Onderzoek toont aan dat een kennisrijk curriculum structuur biedt en dat inclusie brede deelname en gedeelde leerervaringen stimuleert. De replicatiestudie van Aleksander Kocaj (2025) bevestigt dat inclusief onderwijs geen negatieve effecten heeft voor leerlingen zonder specifieke onderwijsnoden op leesvaardigheid, luistervaardigheid, motivatie, schooltevredenheid, academisch zelfbeeld, plezier in leren of betrokkenheid. De zeer lichte daling in spelling- en wiskundeprestaties kent slechts zeer kleine effectgroottes. Dit benadrukt dat kwaliteit en inclusie hand in hand kunnen gaan.¹² Het is een complexe hervorming die pas werkt wanneer ze pedagogisch doordacht en structureel ondersteund wordt.

¹¹ [Investeringsbeleid onderwijsinfrastructuur: meer focussen op 'klassieke schoolgebouwen': wijzigingsbesluit](#)

¹² Kocaj, A. (2025). Relationships between the inclusion of students with special educational needs and their classmates' school outcomes: A replication study. *Contemporary Educational Psychology*, 2025 (83).

Deze studie repliceert rechtstreeks eerdere resultaten over de relaties tussen inclusief onderwijs en de academische, motivationele en psychosociale uitkomsten van studenten zonder speciale onderwijsnoden (SON). De analyses zijn

Het uitgangspunt van de consultatienota dat ondersteuning dicht bij de leerling en de klasvloer moet georganiseerd worden, met voldoende “voeten op de vloer”, wordt onderschreven. Multidisciplinaire teams van de school ondersteunen leerkrachten en leerlingen direct op de klasvloer, zonder aanvraagprocedures.

Multidisciplinaire teams van de school zijn cruciaal om de perceptie te doorbreken dat leraren er alleen voor staan.

3 Vermijd een eenzijdige probleemstelling en vertrek vanuit een sterke visie voor scholen voor iedereen

Een visie die vooral maatschappelijke problemen schets

De consultatienota koppelt de eerder beschreven uitdagingen sterk aan de manier waarop het onderwijssysteem vandaag georganiseerd is. Ze verwijst daarbij naar een gebrek aan structuur, onvoldoende toepassing van effectieve didactiek, een verminderde ouderlijke verantwoordelijkheid en het niet-consequente gebruik van het Nederlands door ouders. Deze elementen zouden de druk op het onderwijsveld vergroten.

Deze benadering oogt echter meer als een waardegeladen interpretatie dan als een onderbouwde analyse. Bovendien wordt een noodzakelijke koppeling met Inburgering en Integratie gesuggereerd, zonder dat hiervoor overtuigende argumentatie wordt aangereikt. Daardoor ontstaat een beeld dat nuance mist en verdere toelichting vraagt.

Onder het luik “visie” presenteert de nota bovendien eerder een selectieve opsomming van beleidsinitiatieven dan een uitgewerkte, richtinggevende visie.

Brede visie op leerwinst

De consultatienota hanteert een te enge definitie van leerwinst, met een sterke focus op meetbare, cognitieve vooruitgang op vaste toetsmomenten. Dit vergroot de druk op scholen, terwijl zij instaan voor een brede vormingsopdracht voor een diverse leerlingenpopulatie. Leerwinst is een breed en diepgaand begrip dat meer omvat dan kwalificatie alleen ook socialisatie en persoonsvorming zijn volwaardige en gelijkwaardige componenten van brede ontwikkeling.

Wanneer leerwinst uitsluitend wordt gereduceerd tot cognitieve groei, dreigt onderwijs te verschrappen tot wat meetbaar is, met als gevolg dat maatschappelijke, pedagogische en persoonlijke ontwikkelingsprocessen uit beeld verdwijnen.

gebaseerd op opeenvolgende, representatieve grootschalige toetsen van vierdejaars leerlingen in Duitse basisscholen, met vergelijkbare steekproefprocedures, onderzoeksopzetten en meetinstrumenten tussen de oorspronkelijke studie en de replicatiestudie.

Multilevel-regressiemodellen vergeleken studenten zonder klasgenoten met SON (n = 13.525) met studenten mét minstens één klasgenoot met SON (n = 9.175), met bijkomende analyses voor klasgenoten met verschillende types SON (zoals leerstoornissen, spraak- of taalstoornissen, emotionele problemen).

Zie ook: De Bruyckere, P. (2026) [Wat inclusief onderwijs doet met de rest van de klas?](#)

Hoewel de nota stelt dat het proces ‘evidence informed’ zal zijn, dreigt ook het datakader te eng te worden wanneer de visie beperkt blijft. De keuze van ‘evidence’, doelen en indicatoren bepaalt immers wat zichtbaar wordt—en wat buiten beeld valt.

Brede leerwinst is alleen mogelijk wanneer leerlingen zich veilig voelen, hun talenten erkend worden en zij volwaardig kunnen deelnemen aan het klas- en schoolgebeuren. Het is positief dat de consultatienota vertrekt vanuit de leerling, maar dit moet concreter worden gemaakt: vertrekken vanuit de leerling betekent aandacht hebben voor de volledige ontwikkeling, sociale context, emotionele draagkracht en de mate waarin het systeem ondersteunt in plaats van selecteert.

Eenzijdige probleemstelling vanuit het buitengewoon onderwijs

De consultatienota benadert het buitengewoon onderwijs te sterk vanuit problemen, waardoor de betrokkenheid van het werkveld onder druk komt te staan. Parameters zoals tewerkstellingscijfers voor OV1-leerlingen sluiten onvoldoende aan bij de finaliteiten van dit onderwijs en creëren zo een vertekend beeld van opdracht en werking.

Daarnaast verwijst de nota naar internationaal vergelijkend onderzoek zonder duidelijk te maken wat de vermelde cijfers betekenen of hoe ze geïnterpreteerd moeten worden. Dit kan de indruk wekken dat selectieve informatie wordt gebruikt om een systeemwijziging te legitimeren.

De stelling dat de oriëntering naar type 2 te vroeg gebeurt, houdt onvoldoende rekening met het feit dat vroege detectie voor deze doelgroep net aangewezen is. Ook wordt, zoals hierboven aangegeven, de effectiviteit van OV1 onterecht beoordeeld op basis van tewerkstelling, terwijl dat niet de finaliteit is. Andere doelstellingen, zoals participatie en zelfstandig functioneren, zijn even essentieel en moeten expliciet worden meegenomen in de uitwerking van *scholen voor iedereen*.

Ook hier geldt de algemene bezorgdheid dat effectiviteit van het buitengewoon onderwijs te eenzijdig wordt gemeten aan tewerkstelling. Bovendien wordt doorstroming naar werk of vervolgonderwijs mede bepaald door leerlingkenmerken, en dus niet uitsluitend door de school of onderwijsvorm.

Het aantal leerlingen dat niet naar school gaat, geen school vindt of slechts deeltijds onderwijs volgt, overstijgt de capaciteitsproblematiek.¹³ Deze groep verdient een expliciete plaats in de probleemstelling, omdat hun leerrecht onder druk staat door factoren die ruimer gaan dan enkel plaatsgebrek.

Tegelijk ontbreekt degelijk monitoringsmateriaal: we hebben onvoldoende zicht op welke leerlingen worden getroffen. De sterke stijging in het gebruik van Bednet toont bijvoorbeeld dat psychische kwetsbaarheid een groeiende barrière vormt voor leerrecht, los van capaciteit en ook expliciete aandacht verdient.¹⁴

Tot slot blijft de centrale *waaromvraag* onbeantwoord. Door vooral vanuit tekorten en problemen te redeneren, ontstaat de indruk dat *scholen voor iedereen* dé oplossing is voor alle uitdagingen in het onderwijs. Een bredere, sociale mensenrechtenbenadering, met onder meer het VN-verdrag

¹³ Kinderrechtencommissariaat (2025). [Onderwijsdossier: Thuiszitters uit de schaduw](#).

¹⁴ Bednet geeft in zijn jaarverslag van 2025 aan dat ze 2025 2.463 kinderen en jongeren verbonden met hun klas. Een stijging van maar liefst 21% in vergelijking met 2024. Het aantal aanmeldingen voor psychisch kwetsbare leerlingen bleef ook in 2025 het grootste. Die toename zien we niet alleen bij het secundair onderwijs, maar ook in het basisonderwijs. Bednet (2026). [Jaarverslagen en cijfers](#).

inzake de Rechten van Personen met een Handicap en het principe “Niets over ons zonder ons” als vertrekpunt, is noodzakelijk om recht te doen aan de complexiteit van het veld.

Geen positieve uitgangspositie voor inclusie

De nota vertrekt louter vanuit een probleemstelling, maar men kan even goed vertrekken vanuit een visie of constructieve uitgangspunten. Inclusie is meer dan een beleidsinstrument; we mogen het niet louter benaderen als een hefboom om huidige problemen op te lossen.

Wanneer we vertrekken vanuit dat mensenrechtenbeeld, wordt duidelijk dat inclusief onderwijs betrekking heeft op alle leerlingen, niet enkel op leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften. Inclusie is een onderwijsvisie die het volledige leerlingenspectrum raakt.

De benadering moet daarom vertrekken vanuit visie, diversiteit en een gegarandeerd leerrecht voor elke leerling. Vanuit die invalshoek ontstaat een sterker, duurzamer en meer gedragen fundament voor de evolutie naar scholen voor iedereen.

Eenzijdige benadering van de onderliggende visie

Volgende ambitie voor inclusief onderwijssysteem

Een systeemverandering van deze omvang is complex en moet daarom zorgvuldig en onderbouwd worden uitgewerkt. Daarom moeten het mensbeeld, de visie en de finaliteiten die men wil nastreven eerst helder geformuleerd worden, vóór structurele keuzes kunnen worden gemaakt. Alleen zo kan de transitie richting *scholen voor iedereen* doordacht vorm krijgen.

Het advies “Evolutie naar scholen voor iedereen” (2024) van de Onafhankelijke commissie Inclusief onderwijs omschrijft een inclusief onderwijssysteem als volgt:

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

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

- dat ze een inschrijvingsrecht hebben en zich kunnen inschrijven in elke school van hun keuze;
- dat ze naar school gaan zoals ze dat ook zouden doen mochten ze geen handicap en/of specifieke onderwijsbehoeften hebben;
- dat ze op school maximaal participeren aan lessen en activiteiten, zoals de andere leerlingen.¹⁵

Wanneer we erkennen dat het huidige onderwijssysteem onvoldoende functioneert en we daadwerkelijk willen evolueren naar een volledig nieuw systeem, moeten we op het vlak van inclusie voldoende ambitie tonen. In het debat klinken twee stemmen: een die pleit voor

¹⁵ Vanuit het European Agency for special needs and inclusive education (2022a) wordt een benchmark van minstens 80% van de schooltijd naar voren geschoven om te spreken van inclusief onderwijs, waarbij de overblijvende tijd in functie staat van het tegemoetkomen aan specifieke noden. Deze benchmark is een streefdoel waar voor zoveel mogelijk leerlingen naartoe gestreefd wordt.

onmiddellijke, volledige inzet op inclusie, en een die pleit voor “realistische volgende stappen” om uiteindelijk het doel, *scholen voor iedereen*, te halen. De gevraagde transitie is sowieso ingrijpend en bij operationalisering zal pas echt duidelijk worden hoe complex en uitdagend het traject in de praktijk wordt.

Het is opmerkelijk dat twee belangrijke elementen uit het advies van de onafhankelijke commissie niet zijn opgenomen in de consultatienota: het beperkte aanbod binnen het buitengewoon onderwijs voor de groep leerlingen met Ernstig Meervoudige Beperkingen (EMB), en het voorstel om het voorwaardelijk inschrijvingsrecht af te schaffen

Uitdagende en vormende aspect van onderwijs ontbreekt in omschrijving van de onafhankelijke commissie Inclusief onderwijs

Daarnaast ontbreekt een belangrijk element in bovenstaande omschrijving: het uitdagende en vormende aspect van onderwijs. Nu lijkt de nadruk voor leerlingen met een beperking te sterk te liggen op het recht om ergens aanwezig te zijn, te participeren en eventueel een meer zorgzame omgeving te krijgen dan andere leerlingen. Dat is een te enge invulling van inclusie.

Het onderwijs moet voor *alle* leerlingen, ongeacht een beperking, uitdagend, stimulerend en vormend zijn. Wanneer dat perspectief ontbreekt, dreigen we te evolueren naar een inclusiedefinitie die vooral focust op het organiseren van ondersteuning, waarbij ondersteuningsopdrachten verschuiven van het buitengewoon naar het gewoon onderwijs zonder dat de onderwijskundige en didactische kwaliteit voldoende wordt versterkt. Het is cruciaal dat dat uitdagende en vormende aspect expliciet aanwezig blijft. Tijd en differentiatie zijn daarbij cruciale factoren: elke school, elk team en elk samenwerkingsverband moet op eigen tempo mee kunnen evolueren.

Ruimte voor ontwikkeling van de omschrijving van inclusie

Men gaat ervan uit dat de opstart van de pioniersscholen een aantal zaken zal concretiseren, omdat maatregelen dan worden omgezet in de praktijk. De omschrijving van wat inclusie inhoudt, blijft daarbij in ontwikkeling en kan verder aangescherpt worden naarmate de operationalisering vordert en hoe maatregelen op het terrein werken, duidelijker wordt.

Hoewel de ambitie voor een inclusief onderwijssysteem in 2040 hoog is, leeft de bezorgdheid over het traject ernaartoe en het risico dat leerlingen onderweg verloren gaan.

De inclusieladders onderscheiden drie gelijkwaardige dimensies van inclusie: *sociale inclusie*, *organisatorische inclusie*, maar ook *didactische inclusie*.¹⁶ In het debat moeten dus alle dimensies volwaardig meegewogen worden. Inclusie gaat niet enkel over sociale integratie, maar ook over kwalificatie, kwaliteit en didactiek. Dat bredere perspectief is essentieel om het systeem doordacht te hervormen.

4 Zorg dat pioniersscholen een gids worden voor het hele onderwijsveld

De vraag rijst of 1 september 2026 een haalbare startdatum is. De inschrijvingsperiode is inmiddels gestart en scholen zijn volop bezig met de planning, het aanbod en de communicatie naar ouders voor het volgende schooljaar. De consultatienota stelt dat de geselecteerde scholen vanaf die datum als pioniersschool zullen functioneren, in een partnerschap tussen gewoon en

¹⁶ Sardes (z.d.). [*Inclusieladders: een gezamenlijke taal voor inclusief onderwijs*](#).

buitengewoon onderwijs, waarbij CLB en LSC samenwerken binnen het multidisciplinair team van de school. Dit impliceert een onmiddellijke en ingrijpende uitrol, die in de praktijk moeilijk haalbaar lijkt vanaf dag één. Voor de hieronder beschreven bezorgdheden is het noodzakelijk dat het toekomstige Besluit van de Vlaamse Regering over de pioniersscholen de nodige duidelijkheid biedt.

Twee verschillende snelheden

In de transitie naar *scholen voor iedereen* tekenen zich twee sporen af: enerzijds de pioniersscholen die als eerste stappen zetten richting *scholen voor iedereen*, en anderzijds de overige scholen die een eigen, parallel traject moeten doorlopen. Beide sporen vragen een duidelijke fasering en moeten ondersteund worden, volgens de een door nieuwe regelgeving die stap voor stap wordt uitgerold, volgens de ander door de huidige regelgeving ten volle te benutten.

Er heerst bezorgdheid over de verschillende snelheden. Een beperkte groep pioniersscholen zal extra middelen en regelluwt krijgen, terwijl andere scholen eveneens willen ontwikkelen maar daarvoor niet dezelfde omkadering ontvangen. Dit roept de vraag op hoe deze ongelijkheid wordt opgevangen.

Niet-pioniersscholen die stappen richting inclusie zetten, moeten dit doen binnen de bestaande regelgeving, die nochtans al heel wat mogelijkheden biedt. In het advies van de Vlor, *Blik op de toekomst van het buitengewoon secundair onderwijs*, werden al oplossingsrichtingen aangereikt om het buitengewoon secundair onderwijs geleidelijk te laten evolueren naar scholen voor iedereen.¹⁷ Verschillende van die inzichten verdienen een expliciete plaats in de verdere uitwerking van het traject.

Vijf kernprincipes als fundament

Voor de strategie om tegen 2040 *scholen voor iedereen* te realiseren, steunt men in de nota op vijf kernprincipes:

- 1 Duidelijkheid
- 2 Geleidelijk en realistisch
- 3 Concreet
- 4 Samen
- 5 Evidence informed

Een tijdelijk consortium zal instaan voor de begeleiding van pioniersscholen en voor de ondersteuning van structureel multidisciplinaire teams binnen de school. Beleidskeuzes worden onderbouwd door wetenschappelijke inzichten, monitoring en opvolging door een onafhankelijke commissie.

Er is nood aan duidelijkheid over de samenstelling van deze onafhankelijke commissie. Daarnaast is een precieze omschrijving nodig van de opdracht, taken, verantwoordelijkheden en bevoegdheden van zowel het wetenschappelijk consortium als de onafhankelijke commissie. Hun mandaat moet expliciet worden vastgelegd om verwachtingen te verduidelijken en overlap of lacunes te vermijden.

¹⁷ Vlaamse Onderwijsraad, Raad Secundair Onderwijs. [Blik op de toekomst van het buitengewoon secundair onderwijs. Advies voor een nieuwe structuur in het buitengewoon secundair onderwijs met het oog op een meer inclusief onderwijslandschap](#), 16 mei 2024.

Tot slot moet ook het begrip “concreet” verder worden gepreciseerd: maatregelen moeten richtinggevend zijn zonder té gedetailleerd te worden, om het draagvlak niet te ondermijnen. Een zorgvuldige balans is daarbij noodzakelijk.

Campusinitiatieven niet als enig model hanteren

Wat infrastructuur betreft legt de nota sterk de nadruk op de campusgedachte: het oprichten van een vestigingsplaats buitengewoon onderwijs in gewoon onderwijs of omgekeerd. Dit mag echter geen voorwaarde worden voor inclusief onderwijs. Andere modellen zijn mogelijk en moeten erkend worden, afhankelijk van context en lokale noden. Een eenzijdige focus op één-campusscholen – zowel in de pioniersfase als in infrastructuurdossiers – is niet wenselijk. Ook andere scholen en modellen moeten de kans krijgen om te pionieren.

De nota beschrijft bovendien niet hoe pioniersscholen zich concreet moeten organiseren. Dit gebrek aan omschrijving creëert onduidelijkheid, verwarring en ongerustheid bij scholen.

5 Borg en versterk expertise en ga na hoe dat het meest efficiënt georganiseerd kan worden

Zorg voor behoud van expertise

Expertise uit het buitengewoon en gewoon onderwijs, maar ook uit de leersteuncentra en de CLB's moet in het nieuwe systeem worden behouden én benut. Zonder een bovenschools professionaliseringskader dreigt waardevolle expertise verloren te gaan. Dat vormt een reëel systeemrisico, waar in de consultatienota weinig aandacht voor is. In het verdere uitwerkingsproces is een duidelijke visie op expertiseborging daarom noodzakelijk.

Recente onderzoeksbevindingen over onderwijs aan leerlingen met ernstige meervoudige beperkingen (EMB) tonen aan dat Vlaanderen op het vlak van expertiseopbouw nog belangrijke stappen moet zetten.¹⁸ Zowel binnen Onderwijs als binnen het beleidsdomein Welzijn is bijkomende sensibilisering nodig om te erkennen dat ook voor deze doelgroep volwaardig onderwijs een fundamenteel recht is, zelfs wanneer intensieve zorgnoden aanwezig zijn.

Multidisciplinair team van de school en de vraag naar bovenschoolse expertisecentra

De consultatienota benoemt bovenschoolse expertisecentra onvoldoende, terwijl zij een cruciale rol kunnen spelen bij het waarborgen van gespecialiseerde expertise. Er moet worden bepaald welke multidisciplinaire ondersteuning op schoolniveau kan worden georganiseerd, wat beter bovenschools wordt ingebed en of er daarnaast nood is aan expertisecentra of netwerken op een nog hoger niveau, gezien de complexiteit en specificiteit van bepaalde expertise.

Ook de verhouding tussen het multidisciplinair team van de school, bovenschoolse teams, het CLB en externe partners op vlak van beeldvorming en diagnostiek moet verder uitgeklaard worden.

Kwalitatieve diagnostiek vormt vaak de inhoudelijke basis voor handelingsplanning en draagt bij aan inzicht in brede ondersteuningsnoden en aanpassingen van de leer- en leefcontext. De

¹⁸ Maes, B., Struyf, E., Nijs, S., Vanroye, E., Vanden Bempt, F. & Jennen, B. (2024), Kwaliteitsvol onderwijs aan kinderen met ernstig meervoudige beperkingen. Eindrapport van een onderzoek uitgevoerd in opdracht van het Departement Onderwijs & Vorming van de Vlaamse Overheid. Universiteit Antwerpen en KU Leuven.

verschuiving van verantwoordelijkheden van het CLB naar scholen en hun multidisciplinair team moet zorgvuldig worden bewaakt om overbelasting te vermijden.

Het is essentieel om helder te bepalen wie welke rol opneemt in het kader van beeldvorming en diagnostiek. Het ligt voor de hand dat het multidisciplinair team van de school primair focust op signalering en preventie (vroegdetectie). In het basisonderwijs kan dit eventueel gebeuren in samenwerking met kinderopvang en voorschoolse voorzieningen.¹⁹

Binnen een multidisciplinair team van de school moeten professionals aanwezig zijn die veelvoorkomende ondersteuningsnoden kunnen opvangen, zoals logopedisten en experts in gedragsproblematieken. Dit vraagt een duidelijke afbakening van de minimale basisdisciplines op schoolniveau, terwijl meer gespecialiseerde expertise aanvullend moet worden georganiseerd (bijgeschakeld).

Er moet rekening worden gehouden met verschillen tussen grote en kleine scholen. Hoewel grotere scholen vaak meer middelen hebben, zijn de ondersteuningsnoden daar ook vaak complexer. Daarom zijn duidelijke criteria en indicatoren nodig om te garanderen dat scholen voldoende ondersteuning kunnen aantrekken en die duurzaam kunnen verankeren. Leerlingenmerken wegen daarbij minstens even zwaar als absolute leerlingenaantallen.

Deze dynamiek benadrukt het belang van een goede wisselwerking tussen de teams van de multidisciplinair team van de school en bovenschoolse expertisecentra.

Binnen het Multidisciplinair Overleg aandacht voor leerling- en ouderparticipatie

Wanneer het multidisciplinair team van de school een volwaardig lidmaatschap vraagt van ouders en leerlingen, zou dat betekenen dat die ook op elk overleg aanwezig moeten zijn. Dat kan niet de bedoeling zijn. Wel is het essentieel dat zij systematisch als partners worden betrokken bij overleg en beslissingen die hen aanbelangen.

Daarom is het belangrijk om een onderscheid te maken tussen:

- *het multidisciplinair team van de school*: bestaande uit personeelsleden en professionals die op de klasvloer en in de school actief zijn;
- *het multidisciplinair overleg*: waarbij naast leraren en het zorgteam ook ouders, leerlingen en noodzakelijke externe partners worden betrokken. Dat partnerschap met ouders en leerlingen is essentieel binnen het multidisciplinair overleg.

Belang van een onafhankelijke instantie

Omdat het multidisciplinair team van de school bestaat uit leden van het schoolteam, blijft de nood bestaan aan een onafhankelijke instantie waar ouders en leerlingen terecht kunnen en op kunnen rekenen. Het CLB kan deze rol blijven vervullen, zelfs wanneer delen van hun expertise verschuiven binnen het nieuwe systeem. Onafhankelijkheid en toegankelijkheid zijn daarbij cruciale voorwaarden.

¹⁹ Op de Beeck, L., Teppers, E., Schepers, W., & Van Regenmortel, T. (2019). [*Analyse van de ondersteuningsbehoefte van de formele kinderopvang m.b.t. inclusieve opvang en een analyse van de ervaringen van de Centra voor Inclusieve Kinderopvang*](#). Steunpunt Welzijn, Volksgezondheid en Gezin.

Ook leersteuncentra hebben vandaag een onafhankelijke positie, maar hun toekomstige rol blijft voorlopig onduidelijk. Partners uit Welzijn kunnen worden geconsulteerd, maar maken geen deel uit van het multidisciplinair team van de school; zij kunnen wel aansluiten bij multidisciplinair overleg wanneer relevant.

De rollen en verantwoordelijkheden in beeldvorming en diagnostiek moeten duidelijk worden afgebakend. Hoewel terecht wordt gesteld dat labelen niet noodzakelijk is om ondersteuning te krijgen, moeten we aandacht hebben voor situaties waarin diagnostiek wél vereist is. In die gevallen moet bv. het CLB een handelingsgericht diagnostisch traject kunnen lopen dat vertrekt vanuit een biopsychosociale visie en met de mogelijkheid externe partners in te schakelen wanneer nodig.

Het is cruciaal dat de evolutie naar *scholen voor iedereen* niet leidt tot het verdwijnen van noodzakelijke diagnostische expertise. Het kind mag niet met het badwater worden weggegooid.

6 Betrek ouders en leerlingen als volwaardige partner

De consultatienota besteedt opvallend weinig aandacht aan ouders en vooral aan leerlingen, terwijl zij cruciale partners zijn in het traject naar *scholen voor iedereen*. Hun betrokkenheid is noodzakelijk, zowel tijdens de voorbereiding als na de uitrol. Om de weg naar scholen voor iedereen te doen slagen, is het belangrijk om hen van in het begin actief te betrekken in het proces. Dat kan ervoor zorgen dat heel wat drempels sneller worden gesignaleerd en weggewerkt. Heldere en transparante communicatie speelt hierin een sleutelrol.

Zoals in het vorige hoofdstuk aangegeven, zien we hen ook als volwaardige partner binnen het multidisciplinair overleg. Hun perspectieven zijn essentieel om beslissingen te nemen die aansluiten bij de realiteit van leerlingen en gezinnen.

De consultatienota stelt terecht dat de druk op scholen groot is, maar ook gezinnen ervaren vandaag aanzienlijke belasting, zowel in het gewoon als in het buitengewoon onderwijs. Ouders in het gewoon onderwijs investeren vaak veel tijd en middelen en passen soms hun werkregime aan om een inclusief traject haalbaar te houden. Ouders in het buitengewoon onderwijs worden dan weer geconfronteerd met praktische uitdagingen, zoals beperkte beschikbaarheid van leerlingenvervoer, waardoor zij hun werkschema's moeten aanpassen.

Gezinnen leven dus in een systeem waarin schoollopen voor veel kinderen niet vanzelfsprekend is, met een grote impact op het gezinsleven en de werk-privébalans. Dit verdient expliciete erkenning binnen de verdere uitwerking van *scholen voor iedereen*.

7 Voorzie gerichte ondersteuning voor schoolteams om met leerlingen met psychische, gedrags- en emotionele noden om te gaan

Leerlingen met gedragsproblematieken

De consultatienota blijft vaag over de ondersteuning voor leerlingen met psychische, gedrags- en emotionele noden en over de samenwerking met de geestelijke gezondheidszorg en de kinder- en

jeugdpsychiatrie.²⁰ Nochtans vormt deze steeds groter wordende doelgroep een grote bezorgdheid in het werkveld als het gaat om scholen voor iedereen. Ook hier zal extra ondersteuning op de klasvloer een belangrijke voorwaarde zijn.

De link met GES+

Naast leerlingen met EMB vraagt ook de groep leerlingen in een GES+-context (ernstige gedrags- en emotionele stoornissen) bijzondere aandacht. Die doelgroep komt in de consultatienota ook onvoldoende aan bod. Sommige leerlingen worden tijdelijk, anderen langdurig intensief behandeld, en hun aantal kan groter zijn dan vandaag wordt aangenomen. Ook die tijdelijke uitvalsbasis, zoals voor leerlingen in een GES+-context, moet nadrukkelijk in beeld komen.

Hun ondersteuningsnoden kunnen niet worden opgevangen via TOAH alleen en passen niet altijd binnen het voorgestelde buitengewone aanbod. Het gaat om een kleine, maar bijzonder kwetsbare groep die intensieve en gespecialiseerde ondersteuning vraagt. In de evolutie naar *scholen voor iedereen* mag deze groep niet uit beeld verdwijnen.

Deze complexe doelgroep vereist structurele en interprofessionele samenwerking, met een aanpak over disciplines heen en aandacht voor de diversiteit binnen de groep.

Samenwerking met GGZ en kinder- en jeugdpsychiatrie

Een structurele samenwerking met de geestelijke gezondheidszorg (GGZ) en de kinder- en jeugdpsychiatrie is essentieel voor deze leerlingen. Interprofessionele samenwerking is geen bijkomstigheid, maar een noodzakelijke voorwaarde om *scholen voor iedereen* te realiseren. Zonder deze samenwerking riskeren scholen structureel tekort te schieten in het opvangen van deze leerlingen.

Emotioneel welbevinden

Het emotioneel welbevinden van de Vlaamse jongeren blijft dalen, zien we aan het aantal jongeren met zelfmoordgedachten. Dit aantal steeg tussen 2018 en 2022 van 18% naar 22%.⁴ (daar zit uiteraard COVID voor iets tussen). Zelfmoord is nog steeds de belangrijkste doodsoorzaak bij jongeren. In de leeftijdsgroep van 15-24 jaar is meer dan één op de vier sterfgevallen het gevolg van zelfmoord.²¹

Daarnaast tonen cijfers uit Scholierenstem 2024 aan dat leerlingen onderwijs steeds eenzamer voelen, in het buitengewoon onderwijs voelen ze zich eenzamer dan hun leeftijdsgenoten in het regulier onderwijs.

Dit benadrukt de nood aan psychosociale ondersteuning en aan een inclusieve leeromgeving die verbinding, veiligheid en welzijn actief versterkt.²²

²⁰ GES+-leerlingen zijn kinderen en jongeren met ernstige Gedrags- en Emotionele Stoornissen. Ze worden vaak gekenmerkt door internaliserend of externaliserend gedrag zoals agressie, automutilatie of extreme angsten. Ze hebben behoefte aan gespecialiseerde ondersteuning, kleine groepen, structuur en een veilig leerklimaat, nu vaak geboden via type 3 buitengewoon onderwijs.

²¹ Gezondheidsinstituut Sciensano. (z.d.). [Zelfmoordgedrag](#).

²² Vlaamse Scholierenkoepel (2024). [De Scholierenstem](#).

8 Ontwikkel een duidelijk kader voor leerlingen met complexe en intensieve ondersteuningsnoden

Hoewel wellicht bedoeld om te benadrukken dat alle leerlingen binnen het traject worden meegenomen, doet deze benadering geen recht aan de brede diversiteitsuitdagingen waarmee het onderwijs geconfronteerd wordt. Diversiteit omvat immers veel meer dan cognitieve verschillen: scholen krijgen te maken met uiteenlopende leerlingenprofielen en contexten, en net die diversiteit biedt waardevolle inzichten in factoren die het makkelijker of moeilijker maken om te evolueren naar *scholen voor iedereen*.

Het gaat inderdaad om *alle* leerlingen, maar de weg naar inclusief onderwijs kan voor elke leerling anders verlopen. Inclusie moet dan ook breder worden opgevat dan het samenbrengen van gewoon en buitengewoon onderwijs. We willen de diversiteit zo ruim mogelijk begrijpen binnen *scholen voor iedereen*, met expliciete aandacht voor de vele dimensies van leerlingen, gezinnen en hun contexten.

De 14 assen van het kruispuntdenken (Lutz, 2002) kunnen daarbij een waardevolle leidraad vormen. Deze kaders worden internationaal ingezet om superdiversiteit, machtsverhoudingen en uitsluitingsmechanismen te analyseren, zowel in onderwijs als in welzijnswerk. Kruispuntdenken maakt zichtbaar hoe identiteitskenmerken zoals gender, etniciteit, seksuele oriëntatie, huidskleur, nationaliteit, klasse, cultuur, bezit, leeftijd, religie, gezondheid en verblijfsstatuut elkaar kruisen en voortdurend, op elkaar inwerken en samen een sterke invloed hebben op de onderwijspositie van leerlingen. Het is daarom zinvol om diversiteit niet louter te benaderen vanuit afzonderlijke doelgroepen, maar aandacht te hebben voor hoe verschillende identiteitskenmerken bij leerlingen samenkomen en hun positie en noden in het onderwijs mee vormgeven. *Scholen voor iedereen* hebben immers niet enkel betrekking op leerlingen met een beperking, maar ook op leerlingen die om andere redenen met drempels in het onderwijs kunnen worden geconfronteerd.²³

Tegelijk is het belangrijk om breed te kijken zonder het onderscheid tussen zorg en onderwijs uit het oog te verliezen. Het blijft de bedoeling dat alle leerlingen effectief tot leren komen, iets wat in de praktijk moeilijk blijft, zeker voor kleine doelgroepen zoals leerlingen met ernstige meervoudige beperkingen (EMB), die nood hebben aan intensieve en permanente zorgondersteuning. De consultatienota benadrukt terecht dat er voor leerlingen voor wie een voltijds curriculum niet haalbaar is, onderwijs- en zorgarrangementen op maat nodig zijn in nauwe samenwerking met ouders en alle betrokken partners. Daarbij is ook een doordachte regionale spreiding van dit aanbod essentieel.

We moeten ook vermijden wat in sommige landen is gebeurd: systemen waarin iedereen theoretisch “welkom” is, maar waarin bepaalde groepen in de praktijk verdwijnen uit het reguliere onderwijs. Het recht op onderwijs moet altijd centraal blijven. Er is brede consensus om dit recht te garanderen, ongeacht de ernst van de noden. Dit roept een belangrijke organisatorische vraag op: Kan deze, qua prevalentie zeer kleine groep effectief in elke school het juiste aanbod krijgen, gezien de nood aan een combinatie van onderwijs en zorg én de specifieke expertise die hiervoor vereist is? We hebben het dan nog niet gehad over de nodige expertise die je aan de dag moet leggen om die groep onderwijs te kunnen bieden. We zijn het eens over onderwijs voor iedereen maar voor sommige leerlingen zal een geïntegreerd aanbod vanuit Welzijn essentieel blijven,

²³ Lutz, H. (2002). *Intersectional analysis: A way out of multiple dilemmas?* Paper presented at the Intersectional Sociological Association Conference, Brisbane. In N. Yuval-Davis (2006), *Intersectionality and feminist politics*. *European Journal of Women's Studies*, 13(3), 193–209.

wetende dat het niet mogelijk is om gespecialiseerde expertise en permanente ondersteuning in elke school te organiseren.

Het is dan ook onrealistisch te verwachten dat scholen in elke regio autonoom alle vormen van buitengewoon aanbod kunnen opnemen. Een doordachte regionale spreiding is daarom aangewezen, waarbij sommige scholen vandaag al functioneren als een *school voor iedereen* dankzij aangepaste structuren, en waar bijkomende scholen gefaseerd kunnen worden uitgebouwd om voldoende spreiding te garanderen.

Daarnaast bestaat een spanningsveld tussen het recht op onderwijs en het recht om naar school te gaan. Wanneer de focus te eenzijdig op het recht op onderwijs wordt gelegd, bestaat het risico dat leerlingen geen toegang meer vinden tot een schoolcontext en thuisonderwijs de enige optie wordt. Naar school kunnen gaan, in welke vorm dan ook, blijft echter wezenlijk voor elk kind. Ouders die bewust kiezen voor thuisonderwijs moeten die mogelijkheid kunnen behouden, maar voor alle kinderen die naar school willen, moet dit maximaal worden gegarandeerd. Dat geldt ook voor kinderen en jongeren in gespecialiseerde dienstenvoorzieningen, die ook moeten meegenomen worden in het verhaal van *scholen voor iedereen*.

Leerlingen met complexe en intensieve ondersteuningsnoden onvoldoende gedefinieerd

De doelgroep leerlingen met complexe en intensieve ondersteuningsnoden wordt onvoldoende gedefinieerd in de nota. Het uitgangspunt moet steeds zijn, en blijven, dat elk kind recht heeft op onderwijs binnen een onderwijskundige context, en niet louter binnen een zorgomgeving.

Het advies van de Onafhankelijke commissie Inclusief onderwijs benadrukt dit expliciet: *“De doelstelling is om voor leerlingen met complexe en intensieve ondersteuningsnoden ook inclusief onderwijs mogelijk te maken in een school voor iedereen naar keuze, en deze leerlingen dus niet in grote aantallen te groeperen in één school. Tegelijk is het noodzakelijk om de nodige middelen en expertise voor deze leerlingen te bundelen en structureel te verankeren. De verantwoordelijkheid om de nodige expertise en ondersteuning te voorzien voor leerlingen met complexe en intensieve ondersteuningsnoden ligt niet enkel bij de scholen maar ook bij de scholengemeenschappen en -groepen.”*

Het basisprincipe moet zijn dat deze leerlingen niet worden uitgesloten van het reguliere onderwijs traject. De noodzaak van structurele samenwerking tussen Onderwijs en Welzijn wordt breed erkend. Daarbij is het cruciaal dat beide domeinen zich mede-eigenaar voelen van dit proces. Top-down benaderingen zonder afstemming met het werkveld vergroten het risico op weerstand en leiden gemakkelijk tot selectieve of inconsistente implementatie.

Leerlingen met EMB

Leerlingen met ernstige meervoudige beperkingen (EMB) moeten volwaardig worden meegenomen in het traject naar *scholen voor iedereen*, met expliciete aandacht voor expertise en samenwerking. Structurele samenwerking tussen Onderwijs en Welzijn is daarbij onmisbaar. Internationale voorbeelden tonen dat systemen van inclusief onderwijs risico's met zich meebrengen: in sommige landen verdwenen leerlingen met complexe noden uiteindelijk uit het onderwijssysteem. In Vlaanderen moet dit absoluut vermeden worden. Het uitgangspunt blijft dat elk kind recht heeft op onderwijs binnen een onderwijskundige context.

Bij sommigen rijst evenwel de vraag of het haalbaar en wenselijk is om de groep leerlingen met EMB volledig vrij te laten inschrijven en de lessen te laten volgen in eender welke school. Of moet



er net gekozen worden voor een meer gecentraliseerde aanpak, waarbij schaalvoordelen en professionalisering beter gegarandeerd zijn? In Zuid-Engeland bijvoorbeeld gaan EMB-leerlingen naar het gewoon onderwijs, maar is er een regionale verantwoordelijkheid ingebouwd voor hun ondersteuning.²⁴

In het onderzoek over onderwijs aan leerlingen met EMB wordt gewezen op het belang van een 'kritisch minimum' aan leerlingen en ondersteuning om een écht geïntegreerd onderwijs- én zorgaanbod te realiseren.²⁵

Voor deze doelgroep is het essentieel dat onderwijsinitiatieven worden ondersteund door Welzijn en Jeugd. Interdepartementale samenwerking is de enige manier om een duurzaam inclusief aanbod uit te bouwen. Peerwerking kan daarbij ruimer worden opgevat dan louter op basis van een gelijkaardige beperking. Ook gedeelde interesses of talenten kunnen waardevolle linken vormen.

9 Inclusie stopt niet aan de schoolpoort

Ook buiten het leerplichtonderwijs, zoals in het deeltijds kunstonderwijs (dko), hoger onderwijs en volwassenenonderwijs, is er sprake van een diverse populatie van lerenden. Deze onderwijsniveaus moeten daarom expliciet worden meegenomen in het traject naar scholen voor iedereen. Hetzelfde geldt voor de arbeidsmarkt als leerwerk- en stageplaats. Artikel 27 van het VN-Verdrag inzake de Rechten van Personen met een Handicap garandeert bovendien het recht op redelijke aanpassingen op de werkvloer, een recht dat eveneens in de Belgische Grondwet is verankerd.

Daarnaast raakt dit debat ook aan het recht op levenslang leren. Het volwassenenonderwijs is momenteel de enige sector waar jongeren en volwassenen uit het buso hun opleiding kunnen verderzetten, wat deels de groeiende instroom van deze groep verklaart. Hoewel de consultatienota zich beperkt tot het leerplichtonderwijs, stopt de realiteit uiteraard niet wanneer een leerling de school verlaat. Ook de overgang naar het volwassenenonderwijs, hoger onderwijs of de arbeidsmarkt verdient daarom expliciete aandacht.

Als inclusief onderwijs een hefboom wil zijn voor een inclusieve samenleving, moet er ook aandacht zijn voor wat er ná het leerplichtonderwijs komt en welke randvoorwaarden nodig zijn om die samenleving effectief inclusiever te maken.

Nichegroepen binnen het leerplichtonderwijs

In bepaalde OV1-opleidingen volgen ook leerlingen ouder dan 21 jaar nog les, waarvoor men steeds vaker doorverwijst naar het volwassenenonderwijs. Daarnaast zijn er kleine nichegroepen, vooral binnen type 6, met leerlingen van 30 tot 40 jaar die door uitzonderingscriteria, zoals medische aandoeningen of blindheid, op latere leeftijd ingeschreven kunnen blijven. Ook deze groepen verdienen aandacht binnen de verdere uitwerking van het beleid.

²⁴ Department for Education (2025). [RISE support for inclusive mainstream education](#).

²⁵ Vanroye, E., Vanden Bempt, F. en Jennen, B. (2023). [Kwaliteitsvol onderwijs aan kinderen met ernstig meervoudige beperkingen. Eindrapport van een onderzoek uitgevoerd in opdracht van het Departement Onderwijs & Vorming van de Vlaamse Overheid](#). KU Leuven & Universiteit Antwerpen.

Deeltijds kunstonderwijs (dko)

Het dko werkt al jaren inclusief, maar zonder bijkomende middelen. Het is jammer dat deze bredere context niet wordt meegenomen in de consultatienota, aangezien dko met gelijkaardige doelgroepen werkt als het leerplichtonderwijs. Hoe dko wordt geïntegreerd in het toekomstig model van *scholen voor iedereen*, vraagt verdere uitwerking.

Hoger onderwijs

Ook het hoger onderwijs blijft leersteun bijschakelen voor onder andere braille-ondersteuning voor studenten uit type 4, 6 en 7. De consultatienota gaat hier niet op in, terwijl die nood blijvend en relevant is. Dit luik moet expliciet worden opgenomen, aangezien sommige vormen van gespecialiseerde ondersteuning enkel op bovenschools niveau kwaliteitsvol georganiseerd kunnen worden.

Volwassenenonderwijs

Het volwassenenonderwijs kent een toenemende instroom van 16- tot 18-jarigen uit het buso die alsnog een diploma secundair onderwijs willen behalen. Zij doen dit zonder ondersteuningsmiddelen of CLB-begeleiding, terwijl tegelijk besparingen doorwegen. Dit toont opnieuw aan dat het leerplichtonderwijs structurele tekorten kent. In een systeem van *scholen voor iedereen* moet een passend aanbod binnen het leerplichtonderwijs voorzien zijn, zodat jongeren niet noodgedwongen naar het volwassenenonderwijs moeten uitwijken.

Arbeidsmarkt

In de consultatienota wordt slechts één keer verwezen naar de noodzakelijke samenwerking met het beleidsdomein Werk, zonder concrete uitwerking. Ook de aangekondigde afstemming tussen structuur, doelen en certificering in het gewoon en buitengewoon secundair onderwijs wordt voorlopig niet ingevuld. Hopelijk wordt dit alsnog opgenomen in de strategienota.

Die samenwerking is nochtans essentieel. Het buitengewoon secundair onderwijs kent uiteenlopende finaliteiten, van collectief maatwerk (OV3) tot de drie finaliteiten van OV4. Binnen *scholen voor iedereen* worden bovendien nieuwe finaliteiten geïntroduceerd die niet voor alle betrokken actoren duidelijk zijn.

Daarom is het cruciaal helder te omschrijven hoe leerlingen in het toekomstige systeem worden toegeleid naar verschillende ‘economieën’: het reguliere economische circuit, collectief maatwerk, sociale economie en arbeidsmatige activiteiten. Dat luik ontbreekt volledig, terwijl net die aansluiting noodzakelijk is om elke leerling een realistisch en waardig participatieperspectief te bieden. Dit sluit aan bij eerdere aanbevelingen, zoals in het Vlor-advies *Blik op de toekomst van het buitengewoon secundair onderwijs*.

10 Organiseer interprofessionele samenwerking tussen Onderwijs en Welzijn én andere beleidsdomeinen

Interprofessionele samenwerking binnen een helder kader

Samenwerking tussen verschillende beleidsdomeinen en sectoren is een noodzakelijke voorwaarde voor het welslagen van *scholen voor iedereen*. Partnerschappen moeten structureel verankerd worden. Ook andere beleidsdomeinen, zoals Werk, Justitie, Jeugd, Gezondheid,



Mobiliteit en Welzijn, Volksgezondheid en Gezin (WVG), moeten daarbij expliciet worden betrokken. Door expertise en krachten te bundelen, kan ondersteuning efficiënter en effectiever worden georganiseerd. Een geïntegreerde aanpak vermindert drempels, stemt ondersteuning beter af op leerlingnoden en bevordert duurzame oplossingen vanuit gedeelde verantwoordelijkheid. Ook hier is interprofessionele samenwerking een noodzakelijke voorwaarde om *scholen voor iedereen* waar te maken.

Een stevig en helder samenwerkingskader tussen Onderwijs en de andere beleidsdomeinen en sectoren is noodzakelijk, met ruimte voor lokale invulling en partnerschappen. De verschillende sectoren moeten van in het begin worden meegenomen in de ontwikkeling van het nieuwe onderwijssysteem. Er zal een soort samenwerkingsakkoord moeten komen tussen onderwijs en andere betrokken sectoren/beleidsdomeinen.

Het is noodzakelijk te verduidelijken wat met *structurele samenwerking* precies wordt bedoeld en welke rollen, verantwoordelijkheden en verwachtingen elke partner opneemt. Die helderheid is essentieel om samenwerking efficiënt te organiseren en om overlap of lacunes te vermijden.

Een gezamenlijk kader voor onderwijs en zorg

Een gezamenlijk kader voor onderwijs en zorg is noodzakelijk, maar vraagt om een beter zichtbare en genuanceerde weergave van de gelaagdheid binnen Welzijn. De consultatienota vertrekt weliswaar breed, maar focust uiteindelijk vooral op ernstige meervoudige problematieken. Welzijn omvat veel meer, zoals kinderopvang, gespecialiseerde geestelijke gezondheidszorg (Centra voor Ambulante Revalidatie (CAR) en Centra Geestelijke Gezondheidszorg (CGG)) en andere vormen van ondersteuning die anders georganiseerd zijn dan bijvoorbeeld een multifunctioneel centrum (MFC).

In dit licht moeten leerlingkenmerken zoals kansarmoede en specifieke kind- en gezinskenmerken expliciet worden meegenomen (Verschuieren, 2015).²⁶ Ook huidige therapieën in het buso, buitenschoolse hulpverlening en revalidatie moeten onderdeel uitmaken van dit gezamenlijk kader. Daarbij moeten de vaststellingen uit onderzoek naar buitenschoolse hulpverlening eveneens worden meegenomen (Verschuieren (2015)).

Er is bovendien sprake van een ongelijk speelveld tussen CAR's en MFC's. De huidige scholen buitengewoon onderwijs worden benadeeld wanneer zij met een CAR samenwerken. Een school voor buitengewoon onderwijs zal zijn paramedische en psychologische equipe moeten verminderen bij samenwerking met een CAR, terwijl dat bij samenwerking met een MFC niet het geval is. Dit moet binnen het nieuwe kader worden rechtgezet.

Voorwaarden voor effectief netwerkdenken

Voor effectief netwerkdenken zijn heldere voorwaarden nodig. Scholen moeten de ruimte hebben om zelf te bepalen welke partners zij inschakelen wanneer de basiszorg en verhoogde zorg ontoereikend zijn, op basis van hun visie, context en ondersteuningsnoden. Dit maatwerk maakt partnerschappen betekenisvol en vertrekt steeds vanuit de leerling, in plaats van vanuit structuren of systeemlogica. Een leerlinggerichte benadering leidt tot duurzamere keuzes en meer gedragenheid.

²⁶ Verschuieren, K. (2015). [*Buitenschoolse hulpverlening en zorg op school: Samenhang, afstemming en verklarende factoren.*](#)

Buitenschoolse opvang als integrale component

Buitenschoolse opvang is een belangrijke sector binnen Welzijn en *binnen scholen voor iedereen*. De vaststellingen over buitenschoolse hulpverlening uit het onderzoek van Verschueren (2015) moeten ook hier worden meegenomen.

De grote verschillen in lokale opvangsystemen creëren onzekerheid bij scholen en gezinnen, terwijl opvang vaak een bepalende factor is in schoolkeuzes. Daarom moet opvang niet als randvoorwaarde, maar als een integraal onderdeel van een inclusief onderwijssysteem worden beschouwd. Een school is pas werkelijk toegankelijk voor iedereen wanneer ook de buitenschoolse context afgestemd is op de noden van kinderen én gezinnen.

Speciale onderwijsleermiddelen (SOL)

Het is positief dat de consultatienota aandacht heeft voor speciale onderwijsleermiddelen (SOL), maar het kader moet breder gezien worden:

- het gaat niet enkel om leerondersteunende hulpmiddelen, maar ook om hulpmiddelen die participatie mogelijk maken;
- andere sectoren beschikken al over relevante expertise en materiaal, maar de toegankelijkheid ervan is onvoldoende gegarandeerd;
- bij hulpmiddelen voor dagelijkse activiteiten (bijv. toiletbezoek bij leerlingen met fysieke beperkingen) is financiering vandaag vaak niet voorzien.

Digitalisering kan ondersteunend werken, maar is geen universele oplossing; maatwerk blijft noodzakelijk. Ook het systematisch uittesten en monitoren van hulpmiddelen moet deel uitmaken van het kader.

Het aanbod van hulpmiddelen is momenteel versnipperd, waardoor nauwe samenwerking tussen sectoren noodzakelijk is. In die samenwerking moet worden nagegaan welke optimalisaties mogelijk zijn, zowel op organisatorisch als op financieel en operationeel vlak.

Bronnen

Bednet (2026). [*Jaarverslagen en cijfers*](#).

[*Bekrachtiging en afkondiging wijzigingsdecreet buitenschoolse opvang en activiteiten \(BOA\): verlenging overgangstermijn en lokale erkenning opvangaanbod*](#).

Biesta, G.J.J. (2012). *Goed onderwijs en de cultuur van het meten*. Boom Lemma Uitgevers.

Commissie Inclusief Onderwijs (2024). [*Evolutie naar scholen voor iedereen: Advies van de onafhankelijke Commissie Inclusief Onderwijs. Vlaamse Overheid*](#), Departement Onderwijs en Vorming.

De Bruyckere, P. (2026). [*Wat inclusief onderwijs doet met de rest van de klas?*](#)

[*Decreet betreffende de leerlingenbegeleiding in het basisonderwijs, het secundair onderwijs en de centra voor leerlingenbegeleiding*](#).

Department for Education. (2025). [*RISE support for inclusive mainstream education*](#).

Gezondheidsinstituut Sciensano. [*Zelfmoordgedrag*](#).

[*Investeringsbeleid onderwijsinfrastructuur: meer focussen op 'klassieke schoolgebouwen': wijzigingsbesluit*](#).

Janssens, I., & Van Eynde, S. (2025, 24 april). Interprofessioneel samenwerken als (buiten)kans voor inclusie [Toelichting bij onderzoeksproject van UCLL].

Kinderrechtencommissariaat (2025). [*Onderwijsdossier: Thuiszitters uit de schaduw*](#).

Kocaj, A. (2025). Relationships between the inclusion of students with special educational needs and their classmates' school outcomes: A replication study. *Contemporary Educational Psychology*, 2025 (83).

Lutz, H. (2002). Intersectional analysis: A way out of multiple dilemmas? In N. Yuval-Davis (2006), *Intersectionality and feminist politics*. *European Journal of Women's Studies*, 13(3), 193–209.

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

Nijs, S., Struyf, E., (2024). [*Realiseren van onderwijs op maat en meer inclusief onderwijs: onderzoek naar kwaliteitsvolle samenwerking tussen het gewoon en buitengewoon onderwijs*](#). KU Leuven & Universiteit Antwerpen.

Op de Beeck, L., Teppers, E., Schepers, W., & Van Regenmortel, T. (2019). [*Analyse van de ondersteuningsbehoefte van de formele kinderopvang m.b.t. inclusieve opvang en een analyse van de ervaringen van de Centra voor Inclusieve Kinderopvang*](#). Leuven: Steunpunt Welzijn, Volksgezondheid en Gezin.



Samanta, T. K., & Mudi, S. (2024). [*Applying Vygotsky's Zone of Proximal Development in modern classroom settings: A call for social learning in the digital age*](#). International Journal of Flexible and Modular Education Research, 4(2), 1–12.

Sardes (z.d.). [*Inclusieladders: een gezamenlijke taal voor inclusief onderwijs*](#).

SPPOH. (2024). [*Inclusie gaat over samen onderhandelen om ervoor te zorgen dat je kunt leren en floreren*](#).

Struyf, E., et al. (2022–2024). [*Realiseren van onderwijs op maat en meer inclusief onderwijs: onderzoek naar kwaliteitsvolle samenwerking tussen het gewoon en buitengewoon onderwijs*](#). KU Leuven & Universiteit Antwerpen.

United Nations Committee on the Rights of Persons with Disabilities. (2014). *Concluding observations on the initial report of Belgium (CRPD/C/BEL/CO/1)*. United Nations.

United Nations Committee on the Rights of Persons with Disabilities. (2016). *General comment No. 4 on the right to inclusive education (CRPD/C/GC/4)*. United Nations

Vanroye, E., Vanden Bempt, F., & Jennen, B. (2023). [*Kwaliteitsvol onderwijs aan kinderen met ernstig meervoudige beperkingen*](#). KU Leuven & Universiteit Antwerpen.

Verschueren, K. (2015). [*Buitenschoolse hulpverlening en zorg op school: Samenhang, afstemming en verklarende factoren*](#).

VCOV (2019). [*Rapport bevraging ouders over buitenschoolse kinderopvang*](#).

Vlaamse Gemeenschap. (2018, 27 april). [*Decreet betreffende de leerlingenbegeleiding in het basisonderwijs, het secundair onderwijs en de centra voor leerlingenbegeleiding*](#). Belgisch Staatsblad.

Onderwijsinspectie (2024). [*Onderwijspeegel: Jaarlijks rapport van de onderwijsinspectie*](#).

Vlaamse Onderwijsraad, Raad Basisonderwijs. [*Advies over de krachtlijnen voor een sterk basisonderwijs*](#), 16 september 2015.

Vlaamse Onderwijsraad, Raad Secundair Onderwijs. [*Blik op de toekomst van het buitengewoon secundair onderwijs*](#), 16 mei 2024.

Vlaamse Scholierenkoepel (2024). [*De Scholierenstem*](#).

