



Sancta Mariainstituut

Ch. Deberiotstraat 14, 3000 Leuven
Tel. (016) 23 56 77 - Fax (016) 23 35 62

**CITIZEN STUDIEDAG
WORKSHOP**

***INCLUSIEF ONDERWIJS
IN EEN
OPEN SAMENLEVING***
Leuven 3 maart 2000

***OPEN SOCIETY
&
INCLUSIVE EDUCATION***
Leuven, 3 March 2000

Presentations
Voordrachten

*The CITIZEN project is funded by the Comenius Programme of
the European Union*

This workshop was made possible by an extra grant from the
Comenius programme and the Flemish Comenius Agency

	pagina
Inleiding tot de studiedag Leni Creuwels, Sancta Mariainstituut, CITIZEN project coördinator	5
Inclusief Onderwijs, een kans voor een nieuwe maatschappij Mevr. Lisette Van Helmont, pedagoog en co-ordinator van een voortgezette opleiding voor leerkrachten in het bijzonder onderwijs	7
Een Universiteit zonder hindernissen Mevr. Myriam Van Acker, directeur van de Dienst Studieadvies van de Katholieke Universiteit Leuven	13
Samenwerking tussen scholen, een weg naar inclusie, Mevr. Lola de la Fuente en Mevr. Angela Peiró Costa, Centre Esclat voor kinderen met hersenverlamming - Barcelona.	21
Mijn dochter is gelukkig in haar gewone school, Mevr. Hilde Van Asselberghs, moeder van een kind met het syndroom van Down.	26
School is een uitdaging, Kwinten Van Heden, leerling met cerebrale parese en studerend aan het Sancta Mariainstituut.	29
Het Romerohuis, een aangepast woonhuis voor Leuvense studenten met een handicap	30
Woonvoorzieningen IZW, zoals uitgebouwd door I.Z.W., Integratie - Zelfstandig Wonen	31

	page
Introductory notes to this workshop	37
Leni Creuwels, Sancta Maria Instituut and CITIZEN project co-ordinator	
Inclusive Education, a challenge for a new society	39
Mrs Lisette Van Helmont, pedagogue and co-ordinator of advanced studies for teachers in special education	
A University without barriers	45
Mrs Myriam Van Acker, director of the Student Guidance Service of the Katholieke Universiteit Leuven	
Co-operation between schools, a way towards inclusion	53
SHARED ACTIVITIES BETWEEN A SPECIAL EDUCATIONAL CENTRE (ESCLAT) AND A MAINSTREAM SCHOOL (ITACA) IN THE CITY OF BARCELONA	
Mrs Lola de la Fuente and Mrs Angela Peiró Costa, Centre Esclat for children with cerebral palsy - Barcelona	
My daughter is happy in a mainstream school	58
Mrs Hilde Van Asselberghs, mother of a child with Down's syndrome	
School is a challenge	61
Kwinten Van Heden, pupil with cerebral palsy and studying at the Sancta Maria Instituut	
The "Romerohuis"	62
An accessible house for Louvain students with a handicap	
Homes for handicapped persons: IZW	63
As conceived and built by the I.Z.W., Integratie - Zelfstandig Wonen foundation	

CITIZEN

is een samenwerkingsproject tussen:

- **Sancta Maria instituut, Leuven, B**
- **Liceo Scientifico Statale "Alessandro Volta", I**
- **Escola Secundária S. João da Talha, PT**
- **Centre Esclat of Barcelona, ES**
- **Integrovaná střední škola stavební, Jihlava, CZ**

DOELSTELLINGEN

- maatschappelijke betrokkenheid van leerlingen vergroten
- Europa dichterbij de jongeren brengen

THEMA'S

1997-1998:

"Wie zijn wij?", een wederzijdse kennismaking

1998-1999:

***Vrije toegang voor personen met een handicap
Ecologisch omgaan met afval***

1999-2000:

***Veiligheid in en buiten de school
Respect voor het historisch erfgoed.***

De leerlingen verzamelden informatie, verwerkten deze en wisselden ze uit met andere scholen

De leerkrachten planden, begeleidden, evalueerden en stuurden bij.

Ook interesse?

Wij delen graag onze ervaring met u.

Comenius agentschap:

Ministerie van de Vlaamse Gem. - Dept Onderwijs

Adm. Sec. Onderwijs - Cel Internationalisering

H. Consciencegebouw

Koning Albert II laan 15, 1210 Brussel

Inleiding tot de studiedag

Leni Creuwels, Sancta Mariainstituut, CITIZEN project coördinator

Sinds drie jaar werken we samen met vijf scholen uit vijf landen rond het onderwerp "CITIZEN, oefening in goed burgerschap". Een van de thema's waarrond we werkten gedurende de laatste twee jaar was "Vrije toegankelijkheid voor iedereen", dit betekent: een samenleving zonder hindernissen.

Het was een zeer boeiend onderwerp omdat onze partnerschool uit Barcelona, het "Centre Esclat" een school is voor motorisch en meervoudig gehandicapte kinderen.

In onze school hebben wij een afdeling "Opvoeders" en voor deze jonge mensen vormt dit onderwerp een belangrijk onderdeel in hun opleiding.

Toen we de afsluitende meeting van het Citizenproject planden, groeide de idee dat andere "gewone" scholen uit het Leuvense ook zouden kunnen geïnteresseerd zijn. Want het inclusief onderwijs is een opdracht voor de toekomst.

Leuven heeft veel schoolgaande jeugd en bovendien evolueren al de middelbare scholen naar een intensere vorm van samenwerking toe.

Nieuwe doelstellingen worden voorop gezet en oude tradities wordt nieuw leven ingeblazen.

Wat is precies de doelstelling en de bedoeling van een school?
Een bredere wetenschappelijke kennis, een beter inzicht in het leven, betere sociale en praktische vaardigheden en een vlottere communicatie.
Vanuit het standpunt van het kind betekent dit: persoonlijke groei en tevredenheid.

Als we rondom ons kijken, merken we dat sommige scholen meer probleemkinderen hebben dan andere.

Waarom?

Omdat sommige scholen deze kinderen toelaten en toegeven dat ze er zijn. Andere scholen hebben er geen of geven niet toe dat er zijn.

Maar probleemkinderen zijn een deel van onze maatschappij en ze moeten ook naar school. Ouders zoeken ook voor hun speciaal kind een zo normaal-mogelijke school.

We denken hierbij aan kinderen met handicaps maar ook met sociale, emotionele of gedragsproblemen.

De verantwoordelijkheid voor deze jonge mensen moet gedeeld worden tussen alle scholen in een streek. Elke school moet kennis vergaren over dit probleemgebied. En elke school moet ook een behoorlijk niveau voor zijn wetenschappelijke opleiding kunnen handhaven.

Om dit doel te bereiken, moet er tijd gemaakt worden, energie opgebracht worden en is er een serene omgeving nodig waar leren een uitdaging en een plezier wordt.

We moeten altijd weer de evenwichtsoefening maken tussen onderwijzen en opvoeden.

En noch het ene, noch het andere zijn mogelijk als er geen redelijk evenwicht is in een school.

Het doel van deze studiedag is de discussie te stimuleren over onderwijs en pedagogie. Wij kunnen onze ervaringen, meningen, motieven, hoop en vrees met elkaar uitwisselen, maar ook onze adressen en telefoonnummers.

Want hoe meer taken de maatschappij ons toebedeelt, hoe meer we van elkaar kunnen en moeten leren.

Wij hopen dat onze kinderen en leerlingen, en de plaatselijke samenleving, iets meedragen van deze studiedag. De problematiek van vrije toegang of van het inclusief onderwijs zal vanavond niet opgelost zijn.

Wij willen met deze studiedag wel een bijdrage leveren aan een meer diepgaand gesprek over onderwijs en opvoeding in de regio.

Wij hopen dat u de bijdragen en getuigenissen zal appreciëren, en ook de gesprekken met collega's.

Leni Creuwels
Coördinator van het Citizenproject

Integratie en inclusie op school: een weg naar een inclusieve maatschappij ?

Mevr. Lisette Van Helmont, pedagoog en co-ordinator van een voortgezette opleiding voor leerkrachten in het bijzonder onderwijs

1. Inclusie: voor wie?

1.1 Continuum

Over wie hebben we het vandaag? Wie willen we insluiten?

Het is heel moeilijk om mensen op te delen in gehandicapte personen en niet-gehandicapte personen. Is de norm voor het "normaal" zijn, het feit dat men niet te ver afwijkt van het gemiddelde, bv. dat men minder dan 80 kg weegt?

Ik denk dat ik in dat geval ook gehandicapt mag genoemd worden.

Laat ons het iets professioneler aanpakken: een afwijking in gezichtsscherpte.

Wat is "standaard"? Iedereen die een bril draagt? En als je je bril verliest, ben je gehandicapt, is het niet?

Laten we de standaard voor het goed zien op 10% plaatsen. Is iedereen die niet meer als 10% ziet, gehandicapt?

Is een slechtziende man met minder dan 10% zicht die als een ervaren economist in een bank werkt en verantwoordelijk is voor investeringsfondsen, gehandicapt?

Hij neemt de trein naar zijn werk, hij heeft geen hulp nodig om zijn werk te doen. Is hij gehandicapt? Neen en ja. Had hij bijzonder onderwijs nodig?

Als ik zijn job beschrijf, schijnt hij helemaal niet gehandicapt te zijn. Een groot aantal van zijn collega's merkt het niet, zelfs als ze al langer dan vijf jaar met hem werken.

Maar de dag dat het spoornummer van zijn trein wijzigt, is hij verloren.

Niemand verstaat immers de onduidelijke stemmen die uit de stationsluidsprekers komen. Hij zal zijn trein niet vinden, tenzij hij om hulp vraagt. Ik ben er zeker van dat hij zich die dag gehandicapt voelt.

De Wereldgezondheidsorganisatie erkent drie termen:

fysische beperking, functionele beperkingen, handicap.

- **Fysische beperking** betekent: wat dokters, psychologen of andere specialisten kunnen vaststellen. Laten we even ons voorbeeld terug nemen. De man heeft een vorm van netvliesdegeneratie van het Stargardt type. Dit is zijn fysische beperking.
- **Functionele beperking** of het functieverlies: omdat hij niet zonder heel speciale glazen kan lezen, kan hij geen auto rijden.

- **Handicap** wordt gevormd door alle gevolgen waarmee hij geconfronteerd wordt, in en door de omgeving.

Zolang de trein elke dag op hetzelfde spoor vertrekt, is er geen handicap. Zodra het spoor verandert is hij gehandicapt.

Zodra de supermarkt de organisatie en de inhoud van de winkelrekken verandert, kan hij niet meer gaan winkelen, hij is dan gehandicapt.

Deze manier om naar handicaps te kijken impliceert een grote verantwoordelijkheid van de maatschappij voor het gehandicapt zijn. Het is niet enkel de persoon die gehandicapt is, het is de maatschappij die iemand gehandicapt maakt.

1.2 Inclusie

Het verwijzen van leerlingen naar speciale scholen is een voorafbeelding van wat later ook in de gemeenschap zal gebeuren. Economisch denken vergroot de selectiviteit van de scholen.

De wereld gaat gebukt onder een zucht naar perfectie. Je moet presteren, anders heeft men verkeerd in je geïnvesteerd.

Het gevolg van zo'n denken is dat een leraar al in de kleuterklas kan zeggen: "hij of zij kan niet volgen".

Waar halen we het recht om dit te doen?

Het proces van verwijzing naar speciale scholen heeft te maken met sociale meningen, waarden en beleid. Het is een spiegel van onze maatschappij.

Is een student met dyslexie gehandicapt? Of iemand met dyscalculie? Of concentratieproblemen? Met gedragsproblemen?

Twintig jaar geleden merkten we de problemen bij deze kinderen ook, maar we plakten er geen etiketten op.

Etiketten plakken is een kwestie van organisatie. We hebben 8 verschillende types van speciale scholen in België, er zijn dus 9 types kinderen, de "normale" en 8 "anderen".

Het is ook een kwestie van opinies van leraren en van hun mogelijkheden om met anderen om te gaan. Wie moet naar speciale scholen: die kinderen die we niet meer aankunnen in gewone scholen.

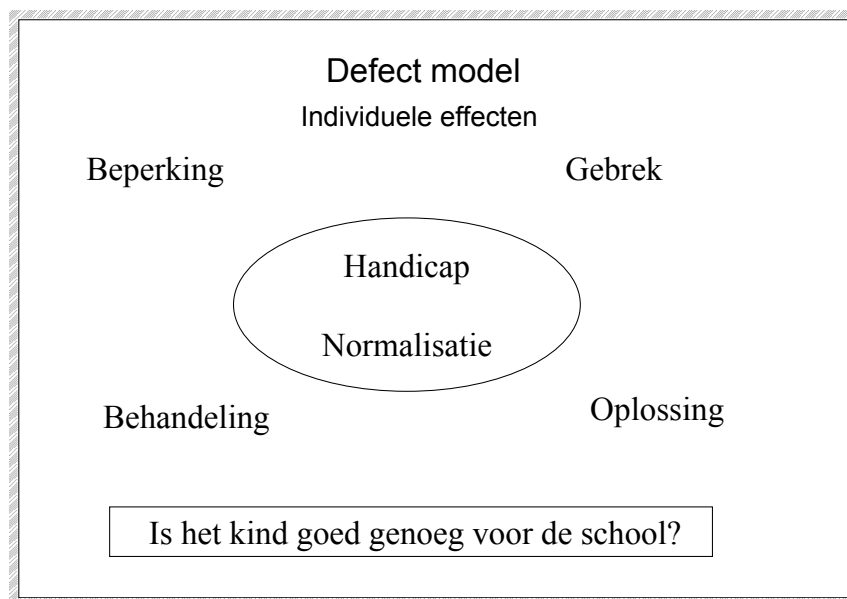
In de Europese gemeenschap leefde een tijdje de idee dat speciale scholen moesten afgeschaft worden omdat zij afscheiding en stigmatisering voor gevolg hebben. Op dit ogenblik leggen we het accent op samenwerking.

Zoals ik al eerder uitlegde, is dat idee gebaseerd op de opinie dat speciale scholen en gewone scholen onderdelen zijn van hetzelfde continuum. We moeten dit continuum herstellen waar het niet meer bestaat.

2. Maatregelen om dit opvoedingsmodel te organiseren

2.1 Het "defect" model tegenover het "curriculum model"

Toen we op zoek waren naar een secundaire school voor onze twee dochters vroeg niemand me: zijn zij normaal begaafd? Toen we een school voor Kwinten zochten, die hersenverlamming heeft, vroegen ze mij: "Bent u wel zeker dat hij normaal begaafd is? Kun je dat bewijzen?" Met andere woorden: is uw kind eigenlijk wel goed genoeg voor onze school. Deze directies waren allemaal aan het denken in termen van een "defect model".



We kunnen echter de laatste vraag omdraaien.
"Is de school wel goed genoeg voor het kind?"

Bijzondere noden zijn een tamelijk nieuw concept in het onderwijs. Het betekent dat elk kind eigenlijk een speciale aanpak nodig heeft. Sommigen hebben structuur nodig, anderen hebben verbale stimuli nodig enz.

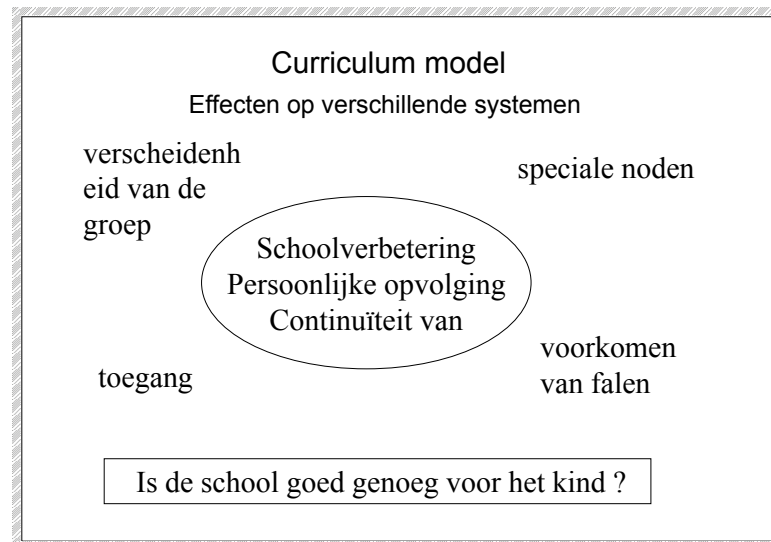
De noden van een kind hangen af van zijn eigen capaciteiten, zijn karakter, zijn leermogelijkheden, van het standpunt van de leerkracht, ook van de bril die hij op zijn neus heeft en van de omgeving waar het kind in leeft.

De inclusieve school is een heel andere school:

We kunnen niet zomaar iets nieuw toevoegen aan wat al bestaat. We moeten de fundamenteën van onze opleiding terug overdenken. Waarschijnlijk moeten we nieuwe opleidingen creëren. Hoeveel kunnen we de opleidingsvormen aanpassen aan de persoonlijke noden en vaardigheden?

Hoe kunnen we kinderen van eenzelfde groep toch verschillende opdrachten geven?

Hoe aanpasbaar is onze organisatie en, last but not least, moeten we de evaluatie herdenken. Welke criteria zullen we hierbij gebruiken?



2.2. Communicatie

Een voorwaarde voor een succesvolle inclusie is een goed overleg tussen ouders en school. De verwachtingen en de doelstellingen moeten aan elkaar aangepast worden.

Leerkrachten denken dat zij alles over handicaps moeten weten, dat ze teveel aandacht aan dat kind met bijzondere noden zullen moeten besteden...

Ouders zijn dikwijls bang om te vertellen wat ze echt willen, zij zijn bang om teveel te vragen en anderszijds kunnen ze de indruk geven dat je niets goed doet als leraar.

Meestal is dat omdat zij vrezen dat hun kind niet goed genoeg is voor uw school. Dikwijls zijn ze bang dat hun kinderen naar een andere school doorverwezen worden.

Een goede, georganiseerde communicatie kan dit soort problemen oplossen.

3. Gevolgen van Inclusie

3.1. Informatie leidt tot integratie

Onze huidige maatschappij is bezig met gehandicapte mensen apart te zetten omdat ze hen niet kent.

Toen ik jong was kende ik geen enkel gehandicapt persoon. Als je me gevraagd had wat het betekent spastisch te zijn, zou ik geantwoord hebben: "Ik weet het niet. Dat moet iets heel speciaal zijn, want hun scholen staan ergens ver weg in de bossen".

Inclusieve scholen maken het "ongewone" tot het "gewone". Leerkrachten, leerlingen en ouders leren kinderen met een handicap kennen. Niet alleen door TV programma's waar zij enkel over hun handicaps mogen komen spreken, maar door samen te leven, door echte ontmoetingen met een persoon, en met verschillende personen.

Daarom zullen inclusieve scholen leiden naar een inclusieve maatschappij.

3.2 Nieuwe rollen voor iedereen in inclusieve scholen

In een inclusieve school heeft iedereen een nieuwe rol te spelen.

In de groep klasgenoten vinden we iemand die zorgzaam is, iemand die niet wil zien, iemand die het verschil tussen leerlingen ontkent, iemand die alsmaar vergeet dat er een verschil is, iemand die verveeld is, en ook iemand die altijd zorgt voor..

De persoon met een handicap is dikwijls op de wip tussen de rol van held en die van slachtoffer. De houding van de leerkracht kan de uiteindelijke keuze wijzigen.

Bijvoorbeeld, ik vind het prettig als leerkrachten met hun leerlingen op stap gaan om een glaasje te drinken, maar ik kan het alleen maar appreciëren als ze het met iedereen doen, niet alleen met de gehandicapte student.

3.3. Aanpassing

Aanpassing is een tweesnijdend zwaard. De persoon met een handicap moet zichzelf zoveel mogelijk aanpassen aan de "normale" samenleving. Hij of zij hoeft geen speciale toegevingen te krijgen. Hij moet tonen dat hij ervan houdt lid van de maatschappij te zijn, en dat brengt rechten en plichten met zich.

Aanpassing van een school, het creëren van een inclusieve school is meer dan een hellend vlak aan de voordeur installeren.

Ik hoop dat u zelf dit idee verdert ontwikkelt.

3.4. Het is niet gemakkelijk

Het is niet gemakkelijk om voor inclusie te kiezen. Ik denk dat u een heleboel problemen voor de school ziet opdagen. Ik zou echter willen spreken over de ouders en de kinderen. Professor Van Hove noemde ooit de ouders "cowboy ouders". Zij moeten de directies, leerkrachten, andere ouders, hun eigen families en vrienden overtuigen. Het lijkt soms wel een rodeo.

Naast integratie is herkenning ook belangrijk.

Het kind met de handicap heeft dikwijls geen identificatiemodel met een gehandicapte. We moeten ons hiervan bewust zijn en het de kans geven om andere mensen met dezelfde handicap te ontmoeten.

Besluit

Ook als het niet gemakkelijk is, kan ik u vertellen dat het het proberen waard is. In de organisatie waar ik werk hebben we kinderen en ouders sedert acht jaar begeleid. De kinderen leerden er veel van. Maar ook de leerkrachten leerden veel.

Ik zal jullie maar een voorbeeld geven: de kwaliteit van de opleiding verhoogt voor alle kinderen. Een goede opleiding voor gehandicapte kinderen is een goede opleiding voor normale kinderen.

Ik heb veel leerkrachten ontmoet die prachtig werk hebben leren leveren.

Zullen de speciale scholen dan in de toekomst verdwijnen? Neen, daar hoeven jullie je geen zorgen over te maken. Speciale diensten zullen altijd nodig blijven, zowel voor onderwijs als voor verblijfsmogelijkheden.

Laat de ouders kiezen. Iemand die een rode bril opzet, zal rode sneeuw zien.

Waarschijnlijk zal de functie van speciale scholen wijzigen, hun leerlingengroep zal ook veranderen van enkelvoudig gehandicapte naar meervoudig gehandicapte kinderen.

Ik denk dat de inclusietrein niet meer te stoppen is. Ik ben blij dat we er allen op gesprongen zijn.

Lisette Van Helmont



EEN UNIVERSITEIT ZONDER HINDERNISSEN

Succesvolle aanpassingen voor studenten met een handicap

Myriam Van Acker

Coördinator Werkgroep Gehandicapte Studenten
Katholieke Universiteit Leuven / België

Studenten met een handicap integreren in universitair onderwijs veronderstelt aandacht voor de volledige context, voor INTERACTIE tussen al de betrokken partijen, met name de studenten met een handicap, de niet-gehandicapte studenten, de docenten en assistenten en de administratieve en technische staf, kortom tussen alle partijen die vorm geven aan het universitaire leven. Integreren betekent niet “inpassen” in een bestaand systeem. Integreren doe je niet eenzijdig. Het is niet voldoende optimale hulpmiddelen of accommodatie te verschaffen. Om interacties vlot te laten verlopen moet er simultaan gewerkt worden aan een verandering van mentaliteit zowel binnen de groep van studenten met een handicap als binnen de groep van zogenaamd niet-gehandicapten.

1.

Om de toepassing van dit principe te illustreren, schetsen we vooreerst de overkomst naar Leuven van een student met ernstige **MOBILITEITSPROBLEMEN**, die dag en nacht hulp nodig heeft.

Wanneer er twijfel is rond de studiekeuze, wordt dat in detail bediscussieerd met de studie-adviseur van de Werkgroep Gehandicapte Studenten. Zodra de richting gekozen is wordt een omkaderingsgroep met studenten samengesteld. Een ernstig fysiek gehandicapte student wordt omkaderd door een groep die in doorsnee uit een 12 à 15 studenten bestaat die met hem zullen samenwonen doorheen een volledig academiejaar. De groep bestaat uit vrijwilligers, ouderejaars uit diverse studierichtingen. Voor het samenstellen van die groep worden advertenties geplaatst in de studentenpers en aankondigingen gedaan in de lessen. Vrijwilligers worden samengeroepen en krijgen toelichting over wat concreet van hen verwacht wordt inzake praktische hulp. Hygienische, paramedische zorgen (bv. kinesitherapie) en medische hulp kan, wanneer de student dat wenst, dagelijks toegediend worden door een professionele hulpverlener. De zorg wordt georganiseerd door de arts van de Werkgroep. De 24 uur standby hulp, met al wat dat aan zorg inhoudt (maaltijden, boodschappen enz.), kortom hulp bij alle dagelijkse activiteiten op de studentenkamer, wordt in beurtrol georganiseerd binnen de groep medestudenten.

Op die manier is de eerste vorm van interactie gerealiseerd, een interactie die wij belangrijk vinden. De student met een handicap woont, leeft en ontspant zich samen met niet-gehandicapte medestudenten. We constateren dat de student met een handicap in zijn leefgroep meer expliciet leert zich assertief op te stellen en zijn vragen duidelijker te formuleren, een leerproces dat echt wel nodig kan zijn na een meer beschermde periode thuis of op internaat. Daarbij is deze levensvorm zo mogelijk nog van groter opvoedende waarde voor de niet-gehandicapte studenten. In een omgeving van intellectuelen waar prestatie hoog aangeschreven staat, kunnen die nu ervaren dat sociaal engagement echt wel een grote voldoening geeft. Vrij snel verdwijnen een aantal vooroordelen. Zo wordt vlug vastgesteld dat een fysieke handicap niet noodzakelijk iemands persoonlijkheid of intellectuele mogelijkheden hoeft aan te tasten.

"Verschillend" betekent waarachtig niet "minder", en "verschillend" wordt vrij snel "normaal". In Leuven wonen momenteel een 250 studenten samen met studenten met ernstige handicaps, onder hen 22 rolstoelgebruikers. Deze specifieke leef formule heeft enkele jaren geleden vanwege de Europese Commissie een prijs ontvangen voor sociale integratie.

Terloops moeten we wel vermelden dat het vinden van huisvesting voor groepen van 16 studenten in een huis dat tevens toegankelijk is, niet bepaald een sinecure is. De academische overheid stemt er dan ook principieel in toe die groepen steeds voorrang te geven in universitaire residenties. Veel van die residenties zijn reeds toegankelijk gemaakt. In het centrum van Leuven is er bovendien een modelproject gebouwd, een volledig toegankelijke en aangepaste residentie, het Mgr. Romerohuis. In het Romerohuis hebben studenten met ernstige fysieke handicaps en hun omkaderingsgroep altijd voorrang.

Een ander interactieveld voor elke student is zijn groep van jaargenoten. Vervoer van en naar de colleges wordt georganiseerd binnen het eigen studiejaar. Praktische studieaangelegenheden, zoals de aankoop van syllabi en het maken van fotocopies worden ook binnen die groep aangepakt. In één van de eerste colleges van het academiejaar wordt daarvoor een oproep gedaan bij de jaargenoten. Gewoonlijk bieden er zich dan tenminste dertig studenten aan voor die dienstverlening. Preciese afspraken worden gemaakt. En meteen zijn dan ook de eerste contacten gelegd met de medestudenten.

Voor de opstart van het academiejaar verkent de Werkgroep altijd de architecturale toegankelijkheid van universitaire gebouwen. De meeste universitaire gebouwen zijn langs één of andere toegang wel toegankelijk of worden toegankelijk gemaakt door de Technische diensten van de universiteit. Wanneer colleges gegeven worden in diverse gebouwen die wat ver van mekaar verwijderd liggen, of wanneer gebouwen uitzonderlijk niet toegankelijk zijn, wordt een lokaalwissel aangevraagd bij de verantwoordelijke voor de lokaaltoewijzingen. Gewoonlijk wordt dat zonder enige moeite gerealiseerd.

Soms helpen sterke armen – en die zijn altijd beschikbaar... - om een aantal treden te overschrijden. Binnen het uitgebreide patrimonium van oude gebouwen in Leuven kan uiteraard niet alles simultaan toegankelijk gemaakt worden. Dat zou onvoorstelbare bedragen kosten. Toegankelijkheid is natuurlijk wel een aandachtspunt als er nieuwe gebouwen ontworpen worden. Hoe dan ook is toegankelijkheid nooit een hinder geweest voor het kunnen bijwonen van colleges.

Wat de studiesituatie zelf betreft kunnen we kort zijn. Mobiliteit en fysieke moeilijkheden zijn zelden een hinder ten overstaan van studievereisten of examenstudies. Een occasionele vraag om mondeling geëxamineerd te worden over een college dat gewoonlijk schriftelijk geëvalueerd wordt stoot nooit op moeilijkheden. Wanneer mondelinge communicatie traag of hortend verloopt bv. vanwege spasticiteit, worden de examinatoren op voorhand verwittigd. Het examenreglement voorziet aanpassingen voor studenten met een handicap.

U kan nu de indruk hebben dat alles in Leuven er wat gezellig en op kleine schaal aan toegaat en dat studenten onderling bijna alle moeilijkheden opvangen. De realiteit ziet er enigszins anders uit. Staat u mij toe wat specifieker in te gaan op de eigenheid van de Leuvense universiteit om vervolgens enige toelichting te geven rond de plaats van de Werkgroep Gehandicapte Studenten.

2.

De UNIVERSITEIT VAN LEUVEN is gesticht in 1425. Leuven telt 32 major opleidingen. Humane wetenschappen zijn gesitueerd binnen de stad; de campus Exacte wetenschappen ligt aan de rand van de stad in Heverlee. Studentenresidenties zijn in de onmiddellijke nabijheid van de lesgebouwen ingeplant. Een aantal daarvan zijn reeds toegankelijk gemaakt. De universiteit van Leuven telt ongeveer 27.000 studenten, 3.000 leden academisch en wetenschappelijk personeel en 2.000 leden administratief en technisch personeel. Binnen een dergelijk netwerk is het belangrijk overal over contactpersonen te beschikken. Voor een externe persoon of instantie is het hoegenaamd onmogelijk daarbinnen zijn weg te vinden.

De Leuvense universiteit beschikt over een ruim netwerk van studentenvoorzieningen en heeft unieke assistentiemogelijkheden: tien stafleden van diverse universiteitsdiensten en faculteiten nemen binnen de K.U.LEUVEN WERKGROEP GEHANDICAPTE STUDENTEN deeltijds begeleidingstaken op voor studenten met een handicap. Dat interdisciplinaire team bestaat uit een studiebegeleider, een verantwoordelijke voor huisvesting, 2 maatschappelijk assistenten - verantwoordelijk voor financiële aangelegenheden, tewerkstelling en opvolging architecturale toegankelijkheid -, een logopedist-audioloog, een verantwoordelijke voor aangepast sporten, een arts, een ingenieur, een monitor

van de Faculteit Wetenschappen en een coördinator die tevens de Europese dimensie in het werkveld binnenbrengt. Die groep van specialisten werkt als team rond alle aspecten van concrete integratie. Deeltijdse representatie heeft als voordeel dat elk staflid ook vertrouwd is met problemen van een brede studentenpopulatie, problemen die niet specifiek gerelateerd zijn aan handicaps. Specifieke problemen van de student met een handicap worden snel onderkend en vanuit een specifieke vakkundigheid aangepakt. We denken hierbij aan vragen rond studiekeuze, studiemethode, huisvesting, dagelijkse zorgen, medische begeleiding, specifieke financieringen, sport enz.... De Werkgroep levert tevens attesten voor financieringsaanvragen van studiehulpmiddelen bij het Departement Onderwijs. De subsidiering daarvan kan oplopen tot 100% van de kosten. De Werkgroep biedt ook informatie rond assistentie en financieringen door instanties buiten de universiteit. Zonodig worden studenten daarnaar doorverwezen.

De Werkgroep Gehandicapte Studenten functioneert reeds 25 jaar en totnogtoe hebben meer dan 700 studenten met een handicap of chronische ziekte op zijn diensten een beroep gedaan. In het huidige academiejaar tellen we meer dan 140 aspirant-studenten en studenten met een handicap. Die groep telt ongeveer evenveel sensorieel als fysiek gehandicapten.

3.

We hebben daarnet een voorbeeld gegeven van begeleiding van een student met ernstige mobiliteitsproblemen. Gewoonlijk heeft een dergelijke student meer nood aan voorzieningen voor het dagelijkse leven dan voor zijn studie. Anders ligt de situatie voor studenten met **SENSORIËLE MOEILIKHEDEN**

Momenteel zijn studenten met ernstige **gehoormoeilijkheden** eerder een minoriteit in de totale populatie van studenten met een handicap aan onze universiteit. Sommigen onder hen werken met een zender-ontvanger. Dat hulpmiddel lost hoe dan ook niet alle problemen op. Bepaalde studenten kunnen dat hulpmiddel niet gebruiken en behoeven een tolk. Wij zijn evenwel nog steeds aan het experimenteren rond de effectiviteit van deze ondersteuning. Bij de aanvang van het eerste jaar worden wel alle docenten gecontacteerd door de Werkgroep. Er wordt precies gedefinieerd wat de leerstof is, of de gedrukte syllabi volstaan en of notities moeten gecopieerd worden. Vaak worden notities gevraagd van tweedejaarsstudenten. In latere jaren worden copys genomen van de notities van medestudenten.

Een goede introductie van die studenten bij de medestudenten en bij kamergenoten is absoluut noodzakelijk. Het onzichtbaar zijn van de handicap en het vermogen van die studenten om zich autonoom te verplaatsen, minimaliseert op het eerste gezicht de ernst van de handicap.

Ervaring leerde ons dat elk van die studenten geconfronteerd wordt met de heel moeilijke opdracht om buiten het courante communicatiecircuit te leven. Als student, zeker in de latere jaren, kunnen zij zich vrij goed behelpen. De

algemene levenssfeer met de dagelijkse frustraties wordt evenwel vroeg of laat al eens zwaar om dragen.

Counseling aan onze universiteit voor studenten met **visuele handicaps** begint in de fase van de studie-oriëntering. In België worden alle leerlingen tot de universiteit toegelaten als ze een diploma secundair onderwijs behalen. Wij adviseren leerlingen met een visuele handicap die universitaire studies overwegen, zeker deel te nemen aan een oriënteringstest, bij voorkeur in een gespecialiseerd centrum waar het benodigde testmateriaal voorhanden is. Aan de hand van die tests worden niet enkel de capaciteiten gescreend, maar ook het belangstellingspatroon, de interesse voor theoretische materie en het doorzettingsvermogen van de leerling. De Werkgroep zelf verschaft de leerling de nodige informatie over de gekozen studierichting en gaat dieper in op studiemethode.

Counseling omvat tevens een prospectie van de studie-implicaties en de nood aan technische hulpmiddelen. Wanneer de in te studeren materie, de colleges of examineervormen moeilijkheden opleveren vanwege de handicap wordt het docentencorps gecontacteerd. Eerstejaars worden altijd geassisteerd door monitoren, leden van de wetenschappelijke staf van de universiteit.

Aan de Leuvense universiteit zijn verscheidene gespecialiseerde groepen betrokken op de zorg voor visueel gehandicapte studenten. Hun diensten zijn zowel beschikbaar voor onze studenten als voor andere Belgische personen met een handicap: het Braille Productiecentrum voor tekstconversies, en het adviescentrum InfovIsie waar elektronische technologische hulpmiddelen voor blinden en slechtzienden worden geïnventariseerd en becommentarieerd.

Wanneer dat nodig blijkt gebeurt er, in samenspraak met InfovIsie, een prospectie voor de specifieke benodigde studiehulpmiddelen (zowel voor het nemen van notities als voor het lezen). Attesten worden afgeleverd aan het Departement Onderwijs en subsidies worden aangevraagd voor het financieren van die hulpmiddelen.

Slechtziende studenten worden zelden met onoverkomelijke moeilijkheden geconfronteerd. Het Low-vision centrum van de universitaire ziekenhuizen schrijft hen hulpmiddelen voor. Met TV-loupes of kijkers redden die studenten zich behoorlijk in colleges en in zelfstandige studieopdrachten. Zonodig kopiëren zij de lesnotities van medestudenten. Aan hun docenten wordt gevraagd om examens over een langere periode te spreiden of om extra tijd te voorzien bij het examineren.

Blinde studenten tikken hun lesnotities op een draagbare PC die zij na de colleges kunnen aansluiten op een gewone PC waarop zij hun teksten stockeren. Die kan verbonden worden met een Brailleprinter zodat de student, na de verwerking van zijn notities, zijn definitieve versie in braille kan afdrucken. De PC kan ook verbonden worden met een gewone printer die dan een versie in

zwartdruk produceert. Die uitdraai geeft vele mogelijkheden. De student kan bv. aan schriftelijke examens deelnemen. Rapporten en seminariewerken kunnen volledig autonoom geproduceerd worden en die zijn meteen leesbaar voor ziende correctoren. Wanneer syllabi beschikbaar zijn op diskettes kan de student die zelf afdrukken. Bovendien wordt correspondentie met docenten en studenten nu even gemakkelijk als bij ziende studenten enz...

4.

Technische hulpmiddelen lossen evenwel niet alle problemen op. Een CORRECTE INSCHATTING DOOR DE ACADEMISCHE STAF van de HINDER VAN EEN HANDICAP T.O.V. STUDIEPRESTATIES is eveneens van groot belang. Hierbij wens ik te vermelden dat studenten met een handicap in Leuven op een groeiende goodwill kunnen rekenen van professoren en academische autoriteiten. Een belangrijk voorbeeld daarvan is de aanpassing van het Leuvense universitaire examenreglement: de vorm van het examen (mondeling of schriftelijk) moet altijd aangepast worden voor studenten met een handicap. Bovendien werden artikels toegevoegd aan het examenreglement waardoor het mogelijk is examens te spreiden over een zeker tijdsbereik van het academiejaar. Dankzij deze officiële regelingen moeten individuele examencommissies niet al te veel uitzonderingen toestaan. Wij pleiten daarvoor omdat uitzonderingen al snel gepercipieerd worden als een voorkeurbehandeling wat dat op zijn beurt de waarde van het diploma devalueert.

5.

Om een volledige PARTICIPATIE te realiseren voor alle studenten met een handicap, moet uiteraard, zoals reeds vroeger vermeld, aandacht gegeven worden aan SOCIALE INTEGRATIE.

Het spreekt vanzelf dat contact met medestudenten in diverse contexten – praten, eten, samen uitgaan - onmisbaar is voor een gezonde mentale balans. De studieopdracht is immers zwaar: een week van 50 tot 55 uren studie is geen uitzondering en uitgebreide vakanties komen gedurende het academiejaar niet meer voor. Studeertijd is bovendien meestal een eenzame tijd waarbij men geen gezelschap heeft. Het staat dan ook buiten kijf dat contacten met medestudenten en vrienden compensatie horen te bieden voor die academische activiteiten. En ook vanuit studiestandpunt zijn dergelijke contacten met medestudenten onmisbaar in bepaalde moeilijke omstandigheden. Voorbeelden daarvan zijn problemen met de leerstof die uitgeklaard kunnen worden door medestudenten, of onvolledige of onduidelijke notities die kunnen aangevuld worden op basis van de notities van medestudenten.

Het universiteitsleven heeft echter nog meer te bieden. Diverse contactmogelijkheden binnen de bredere universitaire wereld geven elke student kansen om zijn universitaire scholing – de studies in de stricte zin - te verbreden tot een reële universitaire vorming. Het spreekt vanzelf dat het voor studenten van eenzelfde discipline bv. heel boeiend kan zijn om ideeën uit te wisselen over

hun studiematerie. Binnen de eigen discipline vormen studenten trouwens “studentenkringen”, associaties die allerhande activiteiten inrichten. De verschillende kringen in Leuven organiseren doorheen het jaar sociale, culturele en sportieve evenementen. Er kan uit heel wat activiteiten gekozen worden. Er kan ook meegewerkt worden aan de organisatie van die activiteiten. Voor een student betekent dat niet alleen een ontspannend tegengewicht voor de studies; het kan evenzeer een belangrijke opvoedkundige waarde hebben. In Leuven zijn er ook mogelijkheden om buiten de eigen studiediscipline contacten te leggen. Studenten in diverse residenties en huizen volgen veelal verschillende studierichtingen. Daarbuiten ontmoeten studenten van alle faculteiten mekaar in verschillende overkoepelende organisaties zoals de universitaire parochie, kringen van de diverse regio’s, culturele en sportverenigingen enz... De waarde van deze contacten mag niet onderschat worden. Een van de ergste problemen bij universiteitsstudenten of afgestudeerden is dat zij ertoe nijgen freaks te worden van de eigen discipline, om niet te zeggen: vakidioten. Wie volledig geabsorbeerd leeft in de eigen studiediscipline en daarbuiten geen menselijke visie ontwikkelt, geen culturele of sociale interesse vertoont, zouden wij eerder universitair “geschoold” noemen maar geen universitair “gevormde”. Wij menen dat verantwoordelijken met belangrijke maatschappelijke functies die de bovengenoemde bagage missen, meteen een aantal vitale componenten missen om die functies op een behoorlijke manier uit te voeren.

*Daarom organiseert de Werkgroep Gehandicapte Studenten begeleiding voor de student met een handicap vanuit een DUBBEL STANDPUNT. Enerzijds wordt aandacht gegeven aan de **studienoden** en de studie-attitude in de stricte zin. Anderzijds is er de uitdrukkelijke bedoeling de best mogelijke **sociale participatie** te realiseren van de student met een handicap en hem gelijke kansen te bieden op een volwaardige universitaire vorming.*

6.

In onze groep studenten met een handicap waren er totnogtoe enkelen die briljante prestaties leverden. Zij hebben zeker bijgedragen tot het VERDWIJNEN VAN VOOROORDELEN. Zij hebben mede de deuren van het universitaire onderwijs geopend voor gehandicapte personen. Het voortdurend toenemende aantal studenten met een handicap maakt bovendien iedereen vertrouwd in de omgang met die groep. Dat toenemend wederzijds contact brengt handicap uit de taboesfeer en is, ons inziens, waardevol voor alle betrokkenen.

7.

Eén van onze belangrijkste objectieven is het betrekken van personen met een handicap in BELEID, zowel in algemeen beleid als in beleid dat henzelf aanbelangt. We waren daarom verheugd dat er reeds twee studenten met een visuele handicap – één van beiden was blind – lid werden van de Academische Raad, het hoogste beleidsorgaan van de universiteit.

8.

TOT SLOT:

Het belang van hoger onderwijs voor personen met een handicap wordt nog onvoldoende op zijn juiste waarde ingeschat, zelfs niet door rechtstreeks betrokkenen op de dienstverlening. Die laatsten vinden het vaak verkieslijk zich in te zetten voor de problemen van de grootste groepen van gehandicapten, en hebben onvoldoende oog voor “uitzonderlijke” individuen. Hoger onderwijs is nochtans niet alleen een determinerende factor om mensen te laten participeren aan allerhande culturele activiteiten. Hoger onderwijs effent het pad voor tewerkstelling in kaderfuncties en biedt kansen om deel te nemen aan beleid. En het is precies op dat niveau van beleid dat personen met een handicap ontbreken, zeker in die domeinen die hen rechtstreeks aanbelangen. Toegang tot hoger onderwijs voor personen met een handicap is daarom naar mijn oordeel geen “luxe” maar een plicht van een maatschappij die pleit voor gelijke kansen voor al haar leden.

Katholieke Universiteit Leuven.
Werkgroep Gehandicapte Studenten
Romero-huis
Blijde-Inkomststraat 32
B-3000 Leuven
tel: +32 (0)16/32 63 78
fax +32 (0)16/32 63 79
Myriam.VanAcker@dsa.kuleuven.ac.be

Samenwerking tussen scholen, een weg naar inclusie

Gemeenschappelijke activiteiten van een school voor bijzonder onderwijs (Esclat) en een gewone school (Itaca) in Barcelona



**Mevr. Lola de la Fuente en
Mevr. Angela Peiró Costa,**
Centre Esclat voor kinderen met
hersenvlamming - Barcelona.

Inleiding

Een jaar na de afkondiging van de Spaanse grondwet in 1978 werd het Autonoom Statuut voor Catalonië goedgekeurd.

Het statuut is "de uitdrukking van de gemeenschappelijke identiteit van de natie." En de Generalitat, het Catalaanse Parlement, is "de instelling waar het zelfbestuur van Catalonië georganiseerd wordt."

Catalonië heeft volledige zelfbeschikking op het vlak van onderwijs sinds 1981. In dat jaar werd gestart met de regelgeving voor een nieuw onderwijssysteem. In 1990 werd de LOGSE, de organieke wet op het onderwijs, gestemd in Spanje. Het aan de gang zijnde hervormingsproces voor het onderwijs kon zo een legaal kader krijgen.

De nieuwe wet moet gezien worden tegen de achtergrond van de autonomie en de democratische ontwikkelingen in Spanje zelf.

Maar even sterk speelde de toetreding tot de Europese gemeenschap mee en de nood aan integratie en harmonisatie. Vanuit de arbeidsmarkt werden er ook nieuwe eisen gesteld die gebonden waren aan de socio-culturele en economische evolutie.

De richtlijnen van het Ministerie van Onderwijs van Catalonië waren voor het bijzonder onderwijs gebaseerd op de principes van toegang tot de gewone diensten, integratie op school en gepersonaliseerd onderwijs.

Deze principes werden in 1982 vastgelegd in een wet op de sociale integratie van personen met een handicap.

In 1990 zou de LOGSE dit standpunt nogmaals verduidelijken: "De zorg voor de studenten met speciale opvoedingsnoden zal geïnspireerd worden door normalisatie en schoolse integratie. Deze scholen moeten voldoende middelen

krijgen om deze leerlingen te geven wat zij werkelijk nodig hebben. Maar de globale opvoedingsdoelen blijven dezelfde als voor de andere jongeren." Deze wet regelde de situatie van jongeren met speciale opvoedingsnoden in het gewone onderwijs. Maar het heeft nog lang geduurd vooraleer het bijzonder onderwijs wettelijk geregeld werd.

Catalonië is in Spanje gangmaker geweest voor een andere aanpak van het bijzonder onderwijs. De wet van 1997 over de zorg voor leerlingen met speciale onderwijsnoden tekende het kader waarbinnen projecten en acties konden opgezet worden.

De wet gaat uit van een integraal concept waarin zowel gewone scholen als speciale scholen voor jongeren met een handicap of met een speciale begaafdheid hun plaats vinden.

De wet heeft zowel aandacht voor alle experimenten en modellen, als voor het personeel dat in deze voorzieningen werkt.

Zo is er ondermeer aandacht voor de EAP (Team voor psycho-pedagogische bijstand) wiens opdracht erin bestaat om pedagogische noden op te sporen, te identificeren en te omschrijven. Ook de taak van het CRP (Pedagogisch hulpcentrum) staat beschreven als hulp bij pedagogische en didactische activiteiten.

Toch bevatte de wet op het bijzonder onderwijs geen echt nieuwe elementen. Hij vormde enkel een juridisch en legaal kader voor de reeds bestaande instellingen. Dit zijn de speciale scholen (voor jongeren met een ernstige motorische handicap of met ernstige psychische problemen) en daarnaast algemene centra waar studenten met verscheidene handicaps aanvaard worden.

Het verhaal van Esclat

Esclat werd gesticht in 1977 als een antwoord op de vraag van een groep ouders wiens kind hersenverlamming had. Het doel van de vereniging was om diensten te promoten en te creëren voor kinderen met hersenverlamming en gelijkaardige aandoeningen.

Sedertdien is het opvoedingsproject van de school aangepast aan alle socio-culturele veranderingen in ons land.

De grondideeën voor de werking van het team en van de families waren de volgende:

- een keuze voor integratie
- aandacht voor de evolutie in de zorg
- een kritische benadering van voorstellen voor nieuw opvoedingsmanagement
- en het gebruik van nieuwe technologieën.

De Esclat school is een private school voor bijzonder onderwijs en is erkend door het Onderwijsdepartement van Catalonië.

Samenwerking met Itaca

Om nieuwe wegen voor opvoeding en onderwijs te vinden, heeft onze school sedert 1996 een integrerende samenwerking met de nabijgelegen Itaca school uitgebouwd .

Vanaf 1985 werkten de beide scholen al eens per jaar samen tijdens het carnavalfeest.

Eerst en vooral willen we benadrukken dat de specifieke kenmerken van onze leerlingen een echte integratie onmogelijk maken. Zij zijn allen meervoudig gehandicapt, met een zware bewegingshandicap, met communicatiemoeilijkheden en een belangrijke mentale handicap.

Het belangrijkste doel van de "gezamenlijke activiteit" is dat onze kinderen zouden genieten van de omgang met kinderen uit de gewone school.

De samenwerking tussen beide scholen is een hulp voor het opvoedingsproces. Het laat toe dat jongens en meisjes van een gewone school leeftijdsgenoten ontmoeten en, letterlijk aanraken.

Allen hebben, alhoewel ze zo verschillend zijn, toch dezelfde noden: aanhankelijkheid, leren, solidariteit, vriendschap, identificatie met en respect voor elkaar.

Het initiatief startte op de bijeenkomst van het team van Esclat. Daarna begon het gesprek met de leraars van Itaca. De idee was om een meisje van Esclat een keer per week te laten tekenen en knutselen met een kleutergroep van Itaca.

Twee andere meisjes (van 14 en 15 jaar) zouden 1,5 uur per week kunnen werken aan een keuzeactiviteit in 2 groepen in de lagere school (leeftijd 6 en 7 jaar). Het leeftijdsverschil was groot. We kozen die kinderen uit die het best zouden meekunnen in de activiteiten die de buurschool ons bood. Het leeftijdsverschil maakte het cognitieve niveau van de kinderen meer gelijkend.

Onze leerlingen gingen naar de burens met hun eigen lerares. Zij was de brugfiguur tussen onze leerlingen en de groep. De leraar van Itaca bereidde het werk voor en onze leerlingen probeerden zich aan te passen.

Vooraleer het experiment te starten, hebben de Itaca leraars aan hun leerlingen uitgelegd welke de situatie was van onze kinderen. Na enkele weken kwamen de leraars van beide scholen samen om te evalueren, te plannen en om de problemen op te lossen die opdoken in het experiment.

Evaluatie van het experiment

Wat betekende het voor ons, als leerkrachten?

De voornaamste actoren in het experiment waren de leerlingen. Maar als leraars waren we ook nauw betrokken. Ook voor ons persoonlijk was het een rijke ervaring. We merkten dat ook in de gewone school elk kind werkt met een eigen ritme en dat dit gerespecteerd moet worden. En ook daar was er verscheidenheid van aanleg en ontwikkeling.

Wat betekende het experiment voor de ESCLAT leerlingen?

Dit is ongetwijfeld de hamvraag. Voor elk kind moet ze echter individueel beantwoord worden.

De leerling die het beste de didactische doelstellingen kon waarmaken, was deze met het beste intellectueel niveau. Voor die leerling moesten de opdrachten het minst aangepast worden.

Een andere leerling paste zich goed aan dankzij haar sociale en emotionele vaardigheden. Haar mindere intellectuele capaciteiten waren geen hinderpaal voor samenwerking en participatie in de klasgroep.

De relatie met de leerlingen van de Itaca klasgroep was voor haar een stimulans om aan de activiteiten deel te nemen. Door deze participatie nam haar aandachtsniveau in het algemeen toe tijdens deze periode. Haar aanvankelijke apathie en onrust veranderden in een groter zelfvertrouwen en vergrote interesse in een nieuwe activiteit.

De derde leerling was het jongere meisje. Ze was blij naar de groep te komen maar ze kon het ritme ervan niet volgen. Zij observeerde tijdens de lessen plastische opvoeding de andere kinderen heel lang vooraleer met haar werk te starten. Zij had ook veel meer tijd nodig dan de anderen maar ze beëindigde haar opdracht.

Wat betekende deze samenwerking voor de leerlingen van de gewone school?

In het begin waren de leerlingen van de Itaca school vooral nieuwsgierig terwijl de kleuters vooral begrip toonden. Ook bleven ze wat op afstand.

Na een tijdje begonnen ze, in aanwezigheid van hun leerkracht wat contacten te leggen. De leerkracht fungeerde als een soort tolk (van de gebaren en geluiden) naar de andere studenten

Wij menen dat dit experiment een uitdaging vormt voor de studenten van de gewone school. Zij hebben met totaal andere kinderen te maken en moeten andere manieren verzinnen om met hen om te gaan.

Zij hebben interesse getoond voor de wereld van de gehandicapten in het algemeen, maar toch in het bijzonder voor de drie leerlingen die ze ontmoet hebben. Zij leerden ook de wereld van de hersenverlamden kennen en wilden in de Esclat school op bezoek komen.

In een van de Itaca groepen was er een leerling wiens broer hersenverlamming had. In het begin durfde hij hierover zelfs niet te spreken. Na enkele maanden sprak hij er met zijn klasgenoten over als iets heel normaal een deel was van zijn leven.

De Itaca kinderen hadden meer aandacht voor de fysieke problemen dan voor de cognitieve problemen van de Esclat leerlingen. Ze wilden weten waarom zij kwijlden, waarom zo ze moeilijk spraken of helemaal niet, waarom ze niet of maar heel moeizaam konden lopen.

Besluiten

Wij geloven dat dit soort experimenten niet alleen de pedagogische uitwisseling gemakkelijk maken maar ook dat zij een goed uitgangspunt vormen voor een debat over ideologie en filosofie in verband met ons sociaal en onderwijskundig systeem.

In zo'n concreet experiment is het leren eigenlijk niet hetgeen dat we zoeken maar wel de verrijking door de relaties en de interacties tussen beide scholen. Met mensen en kinderen die zo verschillend en tegelijkertijd zo gelijkaardig zijn.

Het experiment is positief omdat het de ideeën van zoveel mensen samenbrengt, omdat het de discussies in de leerkrachtenvergaderingen motiveert en tegelijkertijd aantoon dat menselijke contacten een reële waarde hebben die men ontdekt door soms door dezelfde ruimte te delen, soms hetzelfde verdriet maar vooral door de ervaring van vriendschap en gemeenschappelijke houdingen rond solidariteit.

Mijn dochter is gelukkig in haar gewone school,

Mevr. Hilde Van Asselberghs, moeder van een kind met het syndroom van Down.

Goede morgen, dames en heren,

Op mijn beurt wens ik u te verwelkomen op deze studiedag rond inclusie, een onderwerp dat mij en wellicht ook ieder van u, nauw aan het hart ligt.

Inclusie is niet de meest gangbare visie vandaag : wij moeten ons hiervoor dagelijks verantwoorden. Voor ons is het echter de meest voor de hand liggende. Wij vinden het een fundamenteel recht dat ouders voor elk van hun kinderen een school kunnen kiezen, dat kinderen met of zonder handicap samen kunnen opgroeien.

Vandaag is deze keuze nog niet zo evident in Vlaanderen. We hebben aparte voorzieningen voor mensen die op één of andere manier anders zijn, waarvan. WIJ denken dat ze beter zijn voor HEN.

Ik wil u hier onze motivatie en ervaringen schetsen met ons kind met een matig verstandelijke handicap in de gewone school. Ik wil hier beklemtonen dat we iedere andere keuze die ouders maken voor hun kinderen kunnen respecteren.

Ons dochttertje Marjolein is de jongste in de rij van drie kinderen. Ze heeft nog een broer van 13 en een zus van 11. Marjolein is 8 en zit in het tweede leerjaar van de basisschool in ons dorp waar ook haar zus schoolloopt. Ze heeft het syndroom van Down. Dit impliceert in haar situatie zowel een motorische, als verstandelijke en taalontwikkelingsachterstand, evenals visus- en ernstige gezondheidsproblemen.

Onze belangrijkste beweegreden voor deze keuze is haar sociale integratie. We menen namelijk dat via de school spontaan een aantal contacten gelegd worden, die bijdragen tot het verwerven van een plaats binnen onze leefgemeenschap. Ik wil hier wel benadrukken dat het steeds onze eerste bekommernis is geweest dat Marjolein graag naar school zou gaan, dat zij zich goed zou voelen binnen haar klas, binnen de school.

Naast haar welbevinden moet zij succeservaringen kunnen opdoen – m.a.w. de opdrachten dienen ook voor haar zinvol en belonend te zijn. We vinden het daarnaast erg belangrijk dat zij in de mate van het mogelijke kan meedoen met de klasactiviteiten.

Op 1 september 1995 stapte Marjolein, toen 4 jaar, samen met een 20-tal driejarigen het eerste kleuterklasje binnen in de school waar ze nog steeds les volgt. Directie en kleuterleidsters waren gemotiveerd. Men had op kleuterniveau

al ervaring met twee andere kinderen met Downsyndroom. In deze kleuterschool werkte men toen reeds verscheidene jaren ervaringsgericht. Er werd in hoeken gewerkt en men gebruikte een kindvolgsysteem.

Door deze manier van werken was het voor Marjolein mogelijk deel te nemen aan de aangeboden activiteiten binnen het klasgebeuren. Er waren in het hoekenwerk ook opdrachtjes, aangepast aan haar ontwikkelingsniveau.

De begeleiding die de school op dat moment kreeg bleef beperkt tot het tweemaandelijks klasbezoek van een orthopedagoge van de thuisbegeleidingsdienst, die haar al jaren thuis volgde.

In de tweede en derde kleuterklas kwam een vrijwilligster één namiddag in de week om te helpen bij een voor Marjolein wat moeilijkere opdracht. Deze dame richtte haar aandacht niet uitsluitend op Marjolein alleen; haar aanwezigheid werd door de andere kleuters ook geëvalueerd.

Marjolein paste zich gedurende deze kleutertijd goed aan aan school- en klasgebeuren. Ze werkte op haar niveau mee. We merkten dat haar klasgenootjes haar enorm aanmoedigden en spontaan rekening hielden met haar lichamelijke en verstandelijke beperkingen. Marjolein bloeide open tot een speelse kleuter, gelukkig in haar klasgroep, in haar school. We meenden dan ook dat de meeste kansen tot volledige ontplooiing voor haar binnen deze schoolomgeving lagen.

In januari 1998, in het tweede trimester van de derde kleuterklas, stelden wij de vraag aan het voltallige schoolteam of deze integratie kon doorlopen in de lagere school. Bij dit eerste gezamenlijk overleg bleek de grootste bezorgdheid van de leerkrachten de vraag of zij voldoende kansen aan Marjoleins' ontwikkeling konden bieden. Men vroeg enkele maanden bedenktijd.

Eind maart dan werd besloten de stap te wagen, onder de voorwaarde dat wij als ouders voor een ondersteuning in de klas zouden zorgen.

Marjolein startte vorig schooljaar in de eerste klas samen met haar klasgenootjes van de kleuterschool. Een externe 'taakleerkracht' begeleidde haar gedurende 8 uren per week voor taal en rekenen, maar wel in de klas. Op die manier was de klasjuf ook op de hoogte van de vorderingen van Marjolein. Dit heeft de andere kinderen noch de juf gestoord. De kinderen vonden dit niet vreemd. Voor Marjolein werkte dit motiverend: alle kinderen waren aan het rekenen op hetzelfde moment, met de eigen leerstof weliswaar; ook zij kon van de klasjuf regelmatig een stempel krijgen voor haar werk.

De kinderen kenden haar, boden spontaan hulp aan én applaus als ze iets knaps verworven had.

Vanaf oktober vroegen we ook begeleiding vanuit het Mentor project. Zeswekelijks werd overlegd met directie, klasleerkracht, taakleerkracht, orthopedagoge van het Mentor project en ouders. Daar werd dan een

leerprogramma opgesteld en de betrokkenen gaven elk hun visie op vooruitgang of moeilijkheden.

Dit schooljaar stapten we mee in het 'inclusieproject'. Dit betekent dat de school voor gewoon onderwijs ondersteuning krijgt vanuit het buitengewoon onderwijs. De gedetacheerde leerkracht vanuit het B.O. komt gedurende 5 à 6 uren per week naar de school van Marjolein met de bedoeling de klasleerkracht en het schoolteam tips en aangepast materiaal aan te reiken om Marjolein optimaal bij het klasgebeuren te kunnen betrekken. Naast deze ondersteuning is er nog de 'taakleerkracht' die een viertal uren per week in de klas met Marjolein werkt, waar mogelijk aansluitend bij de klasopdracht.

We mogen stellen dat er al heel wat positieve impulsen uit deze samenwerking gegroeid zijn. De klasleerkracht is nauwer betrokken bij Marjoleins' evolutie en kan haar door aangepaste voorbereidingen meer betrekken bij hetgeen in de klas aan bod komt, hetgeen ons inziens uiteindelijk het doel van inclusie is.

Wij denken als ouders dat onze keuze voor inclusief onderwijs voor onze dochter Marjolein een belangrijk onderdeel vormt van onze opvoedingsidee om haar op een volwaardige manier te laten participeren in onze maatschappij. Zij volgt gewone balletles, neemt deel aan sportactiviteiten, is lid van een lokale jeugdbeweging...

Wij zijn gelukkig, samen met onze dochter, met de reeds afgelegde weg, in samenwerking met tal van bereidwillige leerkrachten, therapeuten, vrijwilligers, oudervereniging, Mentor project, inclusieproject...

We hopen dat inclusie in de toekomst minder exclusief zal worden dan het vandaag het geval is. We geloven dat er heel wat mogelijk is wanneer men eerder de gelijkenissen dan de verschillen tussen mensen wil zien.

We hadden zulke ervaring bij een jeugdbeweging waar Marjolein welkom was, maar slechts één keer per maand. De leidster stelde dat ik toch niet kon ontkennen dat Marjolein anders is. Ze wees me op de problemen die haar aanwezigheid meebracht.

Zolang men zich blindstaart op hetgeen iemand niet kan, past deze persoon niet in een gewone organisatie. Wanneer men daarentegen kansen geeft om zichzelf te mogen zijn, zonder stigma van handicap, verandert alles.

We stellen vast dat de inclusie-idee groeit. We hopen dat Marjoleins' klasgenootjes verdedigers van inclusie zullen zijn in hun families en buurt en later in hun werksituatie zodat inclusie de doodgewoonste zaak van de wereld wordt.

Ik dank u voor uw aandacht.
Hilde Van Asselberghs

School is een uitdaging...

Kwinten Van Heden, leerling met cerebrale parese en studerend aan het Sancta Mariainstituut.

Wat vind ik prettig op deze school ?

Ik voel me welkom op deze school en dat maakt me gelukkig. Toen ik vernam dat heel wat scholen me niet wilden hebben gaf me dat een heel ongelukkig gevoel.

Ik denk niet dat ze me speciale gunsten of voorrang geven omwille van mijn handicap. Ze schenken me niet teveel aandacht.

Toch vind ik het fijn dat ze sommige speciale regelingen wilden maken. Turnen was gepland voor het laatste lesuur, zodat ik eerder weg kom op therapie bij "Stap voor Stap". Tijdens de geschiedenislessen hielp de leerkracht me om een tijdslijn te maken over de verschillende eeuwen want ik ben niet zo goed in activiteiten met men handen zoals knippen, plakken enz. Ik mag ook voor de andere leerlingen in de school binnengaan. Niet omdat ik niet graag zelf loop, maar ik ben bang dat ik zal vallen in de massa.

In mijn klas kan ik elke week een andere student vragen om me te helpen met praktische dingen. Die beurtrol werd voor mij georganiseerd. Ik heb het gevoel dat iedereen mijn beperkingen respecteert en dat ze me tegelijkertijd als Kwinten aanvaarden, zoals ik ben en zoals ik wil zijn.

Ik ben vooral blij dat niemand me in een rolstoel wil stoppen.

De lessen zijn niet te moeilijk om te volgen en mijn schoolresultaten zijn nogal goed: daar ben ik fier op.

Ik heb een heleboel vrienden hier. Ze nodigen me uit om naar hun huis te komen, we gaan samen naar de film enz.

Zij overdrijven mijn handicap ook niet. Soms moet ik ze eraan herinneren dat er dingen zijn die ik niet doen kan..

Zoals die keer toen ze me vroegen om mee gaan basketbal te spelen.

Ik zei toen: "Hallo, stop, luister: Ik heb een probleem hier!"

Wat moeten leerkrachten doen als ze een kind met een handicap in hun school hebben?

Ik kan niet in naam van de anderen spreken. Iedereen is immers zo verschillend. Vraag aan de gehandicapte leerlingen wat zij willen. Jonge mensen met een handicap willen immers voor zichzelf beslissen.

Kwinten Van Heden

Het Romerohuis,

een aangepast woonhuis voor Leuvense studenten met een handicap

adres:

Blijde Inkomststraat 32
3000 Leuven

telefoon:

016/32.63.72

<http://www.sin.khk.be/~rib/pages/romero/romero1.htm>



Het Romerohuis, genoemd naar Monseigneur Romero, werd geopend in 1993. Het is een realisatie van de Werkgroep gehandicapte studenten van de K.U.Leuven.

Reeds lang worden mindervalide studenten intensief begeleid aan de K.U.Leuven.

Het Romerohuis is echter de eerste residentie van de K.U.Leuven die volledig aangepast is aan de noden van gehandicapte studenten. Door deze aanpassingen kunnen nu bijna alle mindervaliden studeren aan de K.U.Leuven.

Het Romerohuis is bedoeld om studenten met een zware motorische handicap en hun omkadering te huisvesten. Aan de K.U.Leuven is het immers zo dat een aantal studenten een gehandicapte medestudent begeleiden tijdens zijn studie.

In 1997 is ook Romero 2 open gegaan (in de Tiensestraat, boven Alma 1).

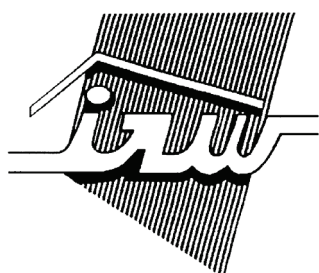
In totaal zijn er nu 95 kamers waarvan er 6 geschikt zijn voor zwaar motorische gehandicapten (o.m. met eigen douche en toilet) en een tiental voor licht gehandicapten. Allemaal zijn ze aangepast zodat ook rolstoelpatiënten zich overal vrij kunnen bewegen. Elke gang heeft zijn eigen keuken, toiletten, douches,... Een aantal gemeenschappelijke zaken vind je in de kelder. (Ping pong, stripbib,...)

Deze kamers zijn verdeeld over leefgemeenschappen. Een leefgemeenschap omvat ongeveer 15 studenten.

In het Romerohuis vind je dan ook nog twee residenten en het secretariaat van de Werkgroep Gehandicapte Studenten.

Woonvoorzieningen IZW,

zoals uitgebouwd door I.Z.W., Integratie - Zelfstandig Wonen



Basistekst door **Jos Vanderweyden**
(IZW)

ZELFSTANDIG WONEN:

De menselijke waardigheid als fundament

1. Zelfstandig Wonen: de fundamenten

Voor veel fysiek gehandicapten blijkt het nog altijd niet mogelijk als volwaardig lid van de gemeenschap te worden geaccepteerd: onze gemeenschap is nog altijd onvoldoende bereid rekening te houden met deze mensen.

Met de huidige stand van ontwikkeling van wetenschap en techniek, met de steeds voortschrijdende uitbouw van voorzieningen en diensten verbaast het te zien dat niet- (meer) functionerende ledematen nog altijd volstaan om mensen te verbannen naar instellingen of hen te veroordelen tot isolement en afhankelijkheid van familieleden.

"Privacy" is voor hen nog te dikwijls een ongekend begrip en zich laten leven i.p.v. te leven is meestal nog hun lot.

Deelnemen aan activiteiten wordt hen meestal onmogelijk gemaakt door ontoegankelijke steden, straten, gebouwen, woningen en voertuigen. Bovendien worden zij nog veel te veel uitgesloten van deelname aan afspraken en beslissingen, zelfs wanneer zij de rechtstreeks betrokkenen zijn.

Men heeft het nochtans voortdurend over "integratie"; het lijkt wel een toverwoord!

Maar integratie wordt nog te dikwijls beschouwd als een strikt medische aangelegenheid en/of als een tewerkstellingsprobleem.

Voor heel wat gehandicapte personen bleven de oplossingen dan ook beperkt tot de medische revalidatie en speciale opleidings- of tewerkstellingskaders. Maar belangrijke levensterreinen zoals het zich verplaatsen, het wonen en bovenal het deelnemen aan het gemeenschappelijk leven kregen veel te weinig aandacht.

Het volstaat niet de lichaamsfuncties en de werkcapaciteit zo veel mogelijk te herstellen of te behouden. Het gaat erom ook personen met een handicap echte

kansen te bieden tot volwaardig functioneren samen met de anderen en dit op alle mogelijke maatschappelijke terreinen.

Gehandicapt zijn betekent afhankelijk zijn.

Enigszins overdrijvend kunnen we zelfs stellen dat de echte handicap die afhankelijkheid zelf is.

Nochtans wil elke mens de volle verantwoordelijkheid voor zijn leven dragen. Alleen dan krijgt "leven" zijn werkelijke, volle betekenis. Of geldt het zelfbeschikkingsrecht soms niet voor hen?

Alle dienstverlening waar een fysiek gehandicapt persoon noodgedwongen beroep moet op doen zal dan ook deze zelfstandigheid onvoorwaardelijk moeten respecteren en haar alle kansen laten.

Toch ontstaan in de dagelijkse praktijk nog te veel situaties waarin het leveren van hulp in strijd komt met de persoonlijke mogelijkheden en waarbij de zelfstandigheid sterk in het gedrang komt.

Thuishulpdiensten blijken er, in de praktijk, niet voor te zijn toegerust een antwoord te geven op de specifieke vragen van zelfstandige fysiek gehandicapten.

De huidige eerstelijns lijkt bovendien ook problemen te hebben met de veranderende opvatting over de hulp en met de emancipatie van deze hulpvragers.

Het groeiend zelfbewustzijn van gehandicapte mensen samen met de - door henzelf bevochten - maatschappelijke erkenning van de autonomie van de gehandicapte persoon brengt echter stilaan maar zeker een evolutie op gang.

Men ging op zoek naar alternatieven en een eerste alternatief vond zijn realisatie in het creëren van het "**Zelfstandig Wonen**".

Om mensen met ernstige bewegingsbeperkingen een woon- en leefmogelijkheid te bieden ontstond zo het Clusterwonen of het Zelfstandig Wonen.

Een tweede alternatief, nl. het **persoonlijk assistentiebudget**, wacht ook vandaag nog op de start van een eerste experiment.

2. Zelfstandig Wonen: de uitbouw

Zelfstandig Wonen voor mensen met ernstige bewegingsbelemmeringen steunt op twee peilers:

1. een **aanbod van aangepaste woningen** en
2. een aangepaste hulpverlening: **ADL-assistentie**.

ADL-assistentie is hulp bij de Activiteiten van het Dagelijks Leven. Dit zijn die activiteiten die iedereen moet volbrengen om de dag door te komen: opstaan, zich wassen, aankleden, eten, enz.

ADL-hulp of ADL-assistentie vervangt als het ware de armen en/of benen van de gehandicapte bewoners.

Deze ADL-hulp is 24u op 24u beschikbaar en oproepbaar, ononderbroken gans het jaar door. Oproepen gebeurt via een oproepsysteem dat ervoor zorgt dat de ADL-assistenten van dienst altijd bereikbaar zijn.

ADL-hulp wordt slechts gegeven op aanwijzing en op verantwoordelijkheid van de fysiek gehandicapte bewoner.

Aangepast wonen betekent een woning die voorzien is van:

1. bouwkundige aanpassingen en
2. de nodige hulpmiddelen.

Bouwkundige aanpassingen zijn ondermeer: brede deuren, geen drempels, lage vensters, een rolstoelvriendelijke keuken, ruime kamers, op de juiste hoogte aangebrachte schakelaars en stopcontacten, een bruikbare douchecel, wc en lavabo.

Hulpmiddelen in de woning zijn: automatische deuropeners, handenvrije telefoon, personenheftoestellen, afstandsbesturing, alarmtoestellen, enz. Een aantal standaard aan te brengen hulpmiddelen zijn instelbaar voor de opeenvolgende huurders.

Een bewuste keuze is ook de inplanting van de woningen: deze liggen verspreid in de wijk. Ghetto-vorming wordt hierdoor zo veel als mogelijk voorkomen.

3. Zelfstandig Wonen: het verschil

Het ADL-wonen of Zelfstandig Wonen moet de keuzemogelijkheden voor fysiek gehandicapte personen uitbreiden. Er is dan ook een duidelijk verschil met de enige reeds jaren bestaande vorm van opvang: de instelling of het tehuis.

De tabel op de volgende bladzijde plaatst beide woonvormen vergelijkend naast elkaar:

VOORZIENING	HOME	ZELFSTANDIG WONEN
WONEN	gemeenschappelijk wonen	individueel wonen
GERICHTHEID	producentgericht: organisatiebelangen gaan primeren	consumentgericht: cliëntbelangen blijven primeren
SUPERVISIE/ BEGELEIDING vd BEWONERS	actief aanwezig	totaal afwezig
ROL VAN DE BEWONER	patiëntenrol: eerder passieve rol van ontvanger van hulp	cliëntenrol: actieve rol van opdrachtgever ADL-assistenten
VERANTWOORDE- LIJKHEID DIENSTVERLENING	ligt bij de organisatie	ligt zowel bij de cliënt als bij de organisatie
PRIVACY	komt in het gedrang door dossiers, evaluaties teamvergadering	Maximaal respect: geen dossiers, geen teamvergaderingen
KOSTEN	hoge organisatie kosten, lagere kosten voor de bewoners	lagere organisatiekosten, hogere kosten voor de bewoners
PERSONEEL	diverse disciplines en deskundigheden	eenvormig: uitsluitend ADL- assistenten
BESTUURS- MEERDERHEID	deskundigen	cliënten

4. Zelfstandig Wonen: de opbouw

Het Zelfstandig Wonen heeft in een eerste fase in Vlaanderen vorm gekregen door de uitbouw van 4 door de Vlaamse Gemeenschap erkende en gesubsidieerde projecten: Focus **Gent**, I.Z.W. **Leuven**, Elcker-Wonen **Antwerpen** en Bloemendaal **Grimbergen**. Op elk van deze plaatsen ontstonden initiatiefgroepen met een meerderheid aan fysiek gehandicapten.

In samenwerking met plaatselijke sociale bouwmaatschappijen werd voorzien in de noodzakelijke aangepaste woningen.

Jarenlang aanslepend overleg met de overheid resulteerde in experimentele subsidiëring. Via een opgelegde samenwerking met Gezinshulp, aangevuld met een eigen nacht- en weekendploeg, werd in de tweede helft van de jaren tachtig de professionele ADL-assistentie opgestart.

Vlaanderen telde toen nog een vijfde project Zelfstandig Wonen te **Heusden-Zolder**. Dit kwam tot stand onder impuls van het plaatselijk O.C.M.W., dat er ook alle financiële lasten van droeg.

Ook in **Overpelt** kwamen er ADL-woningen. In de onmiddellijke nabijheid van het M.S.- en Revalidatiecentrum van Overpelt wonen M.S.-patiënten in 15 aangepaste woningen.

Het was ondertussen (1990) voldoende bewezen dat het Zelfstandig Wonen voor ADL-behoefte fysiek gehandicapten een oplossing kan betekenen. Het werd dan ook tijd om de jaarlijkse experimentele erkenningen in te ruilen voor een wettelijke regeling bij Decreet.

Met ingang van 1 januari 1991 regelt het "Besluit van de Vlaamse Executive houdende de vaststelling van de erkenningsvoorwaarden, de werkings- en subsidiëringsmodaliteiten voor diensten Zelfstandig Wonen van gehandicapte personen" van 31 juli 1990 de werking van de Vlaamse Diensten Zelfstandig Wonen.

Naast de nominatieve erkenning van de 5 reeds werkende diensten voorziet dit besluit een programmatie voor Vlaanderen tot max. 250 cliëntplaatsen. Het besluit van 31 juli 1990 bepaalt het personeelskader voor een dienst Zelfstandig Wonen op 9 ADL-assistenten en 1 coördinator, stelt werkingsmiddelen a rato van 50.000 F/jaar/bewoner ter beschikking en regelt alle aspecten m.b.t. cliënt-criteria, erkenningsprocedure, afrekening, boekhouding, enz.

Het "Besluit van de Vlaamse Executive tot aanmoediging van projecten inzake het Zelfstandig Wonen van gehandicapte personen in sociale woonwijken" van 19 mei 1993 stelt de normen voor de aangepaste woningen en voorziet een éénmalige subsidieregeling voor de meerkost van deze ADL-woningen. Dit besluit geldt echter slechts voor de toen nog op te richten diensten Zelfstandig Wonen.

Beide besluiten vormen vandaag het wettelijk kader voor het Zelfstandig Wonen in Vlaanderen.

Naast de hogergenoemde diensten beschikken een zestal nieuwe diensten in opbouw over de vereiste voorlopige vergunning.

5. Zelfstandig Wonen: de afwerking

Ondertussen bestaan de eerste diensten Zelfstandig Wonen reeds 10 jaar en is de wettelijke regeling van 1990 aan een eerste evaluatie toe.

De dagelijkse praktijk in de bestaande diensten toont aan dat een voldoende groot personeelskader nodig is om de kwaliteit en de continuïteit van de ADL-assistentie te kunnen garanderen.

Overdag (van 7u tot 24u) moet er een bezetting van 2 ADL-assistenten zijn en 's nachts (van 0u tot 7u) moet er 1 assistent beschikbaar zijn.

Dit alles maakt dat een minimaal personeelskader voor een Zelfstandig Wonen Project bestaat uit tien en een half ADL-assistenten terwijl het besluit van juli 1990 slechts 9 assistenten voorziet.

Bovendien, wanneer blijkt dat deze basisploeg niet volstaat om binnen een redelijke wachttijd alle ADL-vragen te beantwoorden, is het inzetten van extra ADL-assistenten noodzakelijk. Hierbij zal de optelsom van de individuele ADL-behoefte van elke cliënt bepalen of en hoeveel bijkomende ADL-assistenten nodig zijn.

Dat de werkingskosten van de diensten Zelfstandig Wonen aan herwaardering toe zijn blijkt vooral uit de deficitaire jaarrekeningen en het vele krediet dat nodig is ter financiering, maar ook ter préfinanciering van de werking. Vooral de vervangings- en herstellingskosten van het oproepsysteem en de huur van de ADL-centrale werden duidelijk ondergewaardeerd bij het berekenen van de noodzakelijke werkingsmiddelen.

Ook de éénmalige investeringstoelage blijkt ontoereikend. Bovendien kan deze toelage slechts bekomen worden via de loodzware procedure van het V.I.P.A.-Decreet.

Het Besluit van 19 mei 1993 "tot aanmoediging van projecten inzake het Zelfstandig Wonen van gehandicapte personen in sociale woonwijken" voorziet niet in een regeling voor de op die datum reeds erkende diensten Zelfstandig Wonen. De ADL-woningen van deze diensten zijn meestal, door gebrek aan middelen, niet of onvoldoende aangepast.

Een regeling voor deze woningen laat al jaren op zich wachten maar is onontbeerlijk om de discriminatie tussen oude en nieuwe diensten Zelfstandig Wonen weg te werken.

Waar in het begin van de jaren negentig nog heel wat grootschalige bouwprojecten op stapel stonden zien we nu bijna uitsluitend nog kleine realisaties in de sociale woningbouw. Om geen toegeving te moeten doen m.b.t. de spreiding van de ADL-woningen wordt het meer en meer regel een nieuwe dienst Zelfstandig Wonen te verdelen over meerdere bouwprojecten. Een aanpassing van het Besluit van mei 1993 en van het Besluit van juli 1990 die een opstarten van nieuwe dienst in fasen toelaat, dringt zich dan ook op.

Jos Vanderweyden

Introductory notes to this workshop

Leni Creuwels, Sancta Maria Instituut and CITIZEN project co-ordinator

Since three years we co-operate with 5 schools from 5 countries on the subject of "CITIZEN, school training for good Citizenship". One of the topics we worked on during the last year was "Free access for everybody"; this means a barrier free society.

It was an interesting topic while our partner school from Barcelona, the Centre Esclat, is a school for motor disabled and multiple handicapped children.

In our school, we have a section for educators and for these young people the subject is the main point of their curriculum.

When we were thinking about the final meeting for the Citizen project partners we put forward the idea that other mainstream schools from the Leuven region could get interested and involved too.

Leuven has a very dense school population and the mainstream secondary schools are growing towards a broader co-operation.

New goals are put forward and old traditions are revitalised. What are exactly the goals and purposes of a school? A larger scientific knowledge, a better understanding of life, better social and practical skills and more communication. Seen from the child's point of view, it means personal growth and happiness.

When we look around, we conclude that some schools have more children with problems than others.

Why?

Because some schools admit these children in their schools and admit that they are there.

Others don't have them or don't admit that they are there.

But children with problems do live in our society and they have to attend school.

Some parents are desperately searching for their "special" child, a school as "normal" as possible.

We talk about disabilities, but also about children with social-emotional problems or with behavioural problems.

The responsibility for these young people has to be shared by all the schools in a region. Every school has to build up some expertise in the "problem" field. And every school has to maintain a decent level of scientific education. To reach this goal, there has to be time, energy and a serene atmosphere that makes learning a challenge and a pleasure. We always have to balance in order to find a good equilibrium between teaching and educating.

The purpose of this workshop is to stimulate a discussion about education and pedagogics. We can share our experiences, our opinions, motivations, hope, fear and also our addresses and telephone numbers.

We hope that our children and pupils, and the local society, will benefit from this workshop. The problems of free access and of an inclusive education however will not be solved by the end of this day.

We hope nevertheless that you will enjoy the lectures and the talks with the colleagues.

Leni Creuwels
Citizen project co-ordinator

Inclusive education, a challenge for a new society

Mrs Lisette Van Helmont, pedagogue and co-ordinator of advanced studies for teachers in special education

1. Inclusion for whom ?

1.1. Continuum

About whom will we speak today ? Who will we include ?

It is very hard to divide people into handicapped people and not handicapped people. Is the standard to be “normal”, not to deviate too much , for example to weigh less than 80 kilos ? I think in that case I deserve the label “handicapped”.

Let's be a bit more professional : a deviation in vision

Standard ? Everybody who is wearing glasses ? If you lose your glasses, you are handicapped aren't you ?

Shall we put the standard on a vision under 10 % . Is everybody who cannot see more than 10 % disabled ?

Is a man , with a low vision of less than 10 %, who works as a senior economist in a bank, where he is responsible for advice in investment funds, handicapped? He takes the train to get to his job, he doesn't need help to do his work. Is he handicapped ? No and yes. Did he need special education?

When I'm describing him in his job , he doesn't seem to be handicapped at all. A lot of colleagues don't even notice it, even when they have been working together for more than 5 years.

The day, the number of the train track changes, he will be lost. Nobody can understand the unclear voices coming out of railway loudspeakers. He will not find his train, unless he asks for help. I'm sure at that moment he will feel handicapped.

The World Health Organization recognizes three different terms: **impairment, disability, handicap.**

Impairment means : what doctors, psychologists or other specialists can assess. Let's return to our example. The man suffers of a retina degeneration, type Stargardt. This is his impairment.

Disability means : the functional consequences : as he is not able to read without special glasses, he is not able to drive a car.

The handicap is the consequences he is faced with, in and due to society.

As long as the train starts on the same track everyday, there is no handicap. As soon as the track changes, he is handicapped. As soon as the supermarket changes organization and contents of isles, he will not be able to do his shopping, he will be handicapped.

This way of looking at handicaps involves a large responsibility for society of being handicapped. It is not only the person who is handicapped, it is the society which makes somebody handicapped.

1.2. Inclusion

The expulsion of pupils to special schools is a prefiguration of what will happen later on in society. Economic thinking increases the selectivity of schools. The world is weighed down by pressure of perfection. You have to score, otherwise they have put the wrong investment into you. The consequence of this way of thinking is that already in kindergarten the teacher can say : "he or she can not keep up".

Where do we get the right to do this? The process of referring to special schools has to do with social opinions, values and policy. It is a mirror of the values of our society.

Is a pupil with dyslexia handicapped? With dyscalculia ? With concentration problems ? With behavioral problems ? Twenty years ago we noticed problems with these children but we didn't label them. Labeling is a question of organization. We have 8 types of special schools in Belgium , so we have 9 types of children , the normal and 8 others.

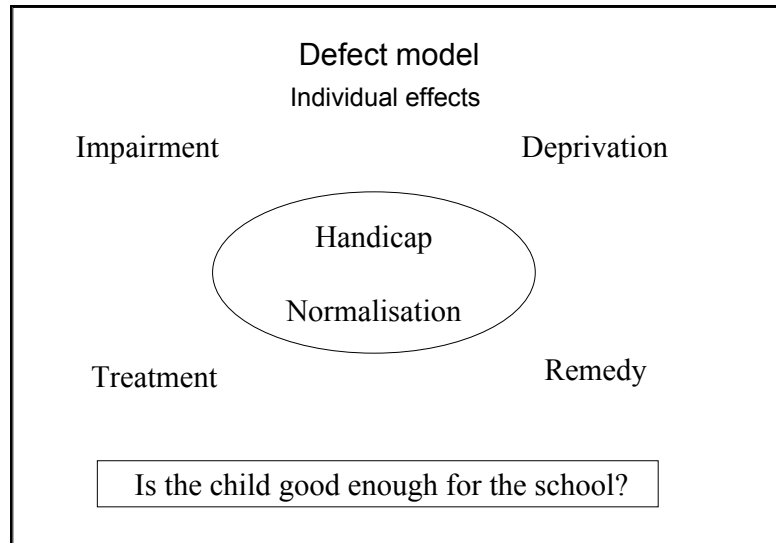
It is also a question of teachers' opinions and of teachers coping skills. Who has to go to special schools, the children we can not handle anymore in main stream schools.

In the European community there has been a time when people thought: let's abolish special schools because they result in segregation and stigmatization. Nowadays we put the accent on cooperation. As I explained before, the idea is based on the opinion that special schools and main stream schools are elements of the same continuum. We have to repair this continuum.

2. Measures to organize this model of education

2.1. Defect model versus curriculum model

When we were looking for a secondary school for our two daughters nobody asked me: do they have a normal intelligence ? When we were looking for a school for Kwinten , who has cerebral palsy, they asked me: but are you sure he has a normal intelligence? Can you prove it ? In other words: "Is your child good enough for our school ?" These principals were all thinking according to a defect model.

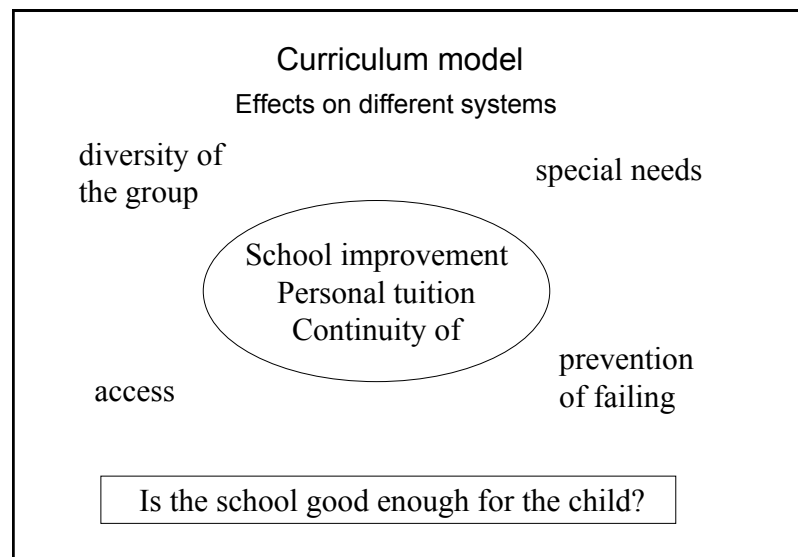


We can return the last question of the model into: "Is the school good enough for the child ?"

Special needs is a rather new concept in education. It means that each child is asking for a special approach. Some of them are asking for structure, some of them are asking for a lot of verbal stimulation etc. . .

The needs of a child depend on its own capacities, his character, his learning abilities. . . on the point of view of the teacher, on the glasses he puts on his nose and on the environment the child is living in.

The inclusive school will be another school. We cannot just add something new to what already exists. We have to reflect on the fundamentals of our education. Probably we have to recreate new curricula. In whatever degree can we adapt the curricula to the personal needs and abilities? How can we give children of one group different tasks? How flexible will our organization be and, last but not least, we have to reflect very well about evaluation. Which are the criteria we will use ?



2.2. Communication

A condition for successful inclusion is a good dialogue with the parents. The expectations and goals are to be geared to one another.

Teachers think that they have to know everything about the disability, that they will have to give too much attention to this child with special needs....

Parents often are afraid to tell you what they really want, they can be afraid of asking too much, on the other hand, they can give you the feeling that you aren't doing anything right.

Usually this is because they think they have to prove their child is good enough for your school. Often they are afraid that their children would be referred to another school. A good, regularly organized communication can solve this kind of problems.

3. Consequences of inclusion

3.1. Information leads to integration

Our present society is segregating people with a handicap because it doesn't know them. When I was young I didn't know any handicapped person. If you had asked me : what does it mean to be spastic ? I would have answered : "I don't know . It has to be very special, they have their schools somewhere far in the woods."

Inclusive schools will make "unusual", "usual." Teachers, pupils and parents will know about them. Not only by television programs in which they are only allowed to speak about their handicaps, but from living together, from a real meeting with a person, with different persons. So inclusive schools will lead to an inclusive society.

3.2. New roles for everybody in inclusive schools

In an inclusive school everybody has to play new roles.

In the group of classmates we can find the one who is taking care of, the one who doesn't want to see, the one who is ignoring the difference between students, the one who is always forgetting there is a difference, the one who is annoyed, the one who is always taking care of....

The person with a handicap is often balancing between the role of a hero and the one of the victim. Teachers' attitudes will modify what will be the final choice. For example, I like it when teachers are going out to drink something with their students, but I can only appreciate this, when they are doing it, not only with the handicapped one, but with everybody....

3.3. Adaptation

Adaptation is a two bladed knife. The person with a handicap has to adapt himself as much as possible to "normal" society. He or she doesn't need extra concessions. He has to show he would like to be a member of society and this fact brings rights and duties along.

Adaptation of a school, creating an inclusive school is more than putting a ramp at the front door. I hope you will complete this thought...

3.4. It is not easy

It is not easy to chose for inclusion. I think you see a lot of the problems involved for the school. I would like to speak about the parents and the children. The parents are called "cowboy parents" by professor Van Hove. They have to convince principals, teachers, other parents, their own families and friends...it sometimes looks like a rodeo.

The child with the handicap usually doesn't have an identification model with a handicap. We have to be aware to show them, to give them opportunities to meet other people who have the same handicap.

Conclusion

Even when it is not easy, I can tell you it is worth the try. In the organization I work in, we have been guiding children and parents for eight years now. Children learned a lot from it. But also teachers learned a lot. I will give you only one example : the quality of education increases for all the children. Good education for handicapped children is good education for normal children. I met a lot of teachers who excelled themselves.

Will special schools disappear in the future ? No, don't worry. Special services will always be needed, for education and residential services. Let parents chose. There will always be different opinions. When you put red glasses on, you will see red snow.

Probably, the function of special schools will change, their population will change from simple handicapped to multiple handicapped children.

I think we can not stop this inclusion train anymore. I'm very glad we all jumped on it.

Lisette Van Helmont



A UNIVERSITY WITHOUT BARRIERS

Successful adjustment for students with disabilities

Myriam Van Acker

Co-ordinator Working Group for Students with Disabilities
Katholieke Universiteit Leuven / Belgium

Integrating students with disabilities into university education presumes that attention is given to the total context, to INTERACTION between all the parties involved, namely the disabled students and the non-disabled students, the lecturers and assistants, and the administrative and technical personnel, in short, between all the parties who give form to university life. Integrating does not mean "fitting into" in an existing system. Thus, one does not integrate one-sidedly. It is not sufficient to provide optimum aids or accommodation. In order to have interactions proceed more smoothly, work must also be done at the same time on a change of mentality both within the group of disabled people and within that of so called non-disabled.

1.

In order to illustrate the application of this principle, we will first sketch the transfer to Leuven of a student with severe **MOBILITY DIFFICULTIES**, who needs help day and night.

When there is doubt about the choice of study area, it is discussed in detail with the advisor of the Working Group for Students with Disabilities . Once the choice of study area is determined, a support group of fellow students is formed. For a severely physical disabled student, a support group is formed of, as a rule, some 12 to 15 students who will live with him for one year. The group consists of volunteers, older students from various study areas. For this purpose, announcements are placed in the student press and made during the lectures. Volunteers are brought together and what is concretely expected from them in terms of practical service is explained. Hygienic, paramedical care (e.g. physiotherapy) and medical care can, if the student so wishes, be provided daily by a nurse. This care is organised by the medical doctor of the Working Group. The 24-hour standby service, with all this means for care, meals, errands - in short, all the everyday activities in the student's room - is organized on a rotating basis within the group.

Thus, the first form of interaction is generated, which we consider important: the disabled student resides, lives, and seeks his recreation with non-disabled students. We find that the disabled student in his living group learns more explicitly to claim his rights and to formulate questions, a learning process that can be absolutely necessary after a more sheltered period in his family or

boarding school. In addition, this way of life has, if possible an even greater educational value for the non-disabled students. In an environment of intellectuals in which performance is rated quite highly, they now see that social involvement gives great satisfaction. Very soon, a number of prejudices are eliminated: for example, it is seen that a physical handicap does not need to affect a person's character or intellectual capacities. "Different" is truly not "less", and "different" soon becomes "normal". In Leuven, at this moment, 250 volunteers are living together with students with severe mobility difficulties. 22 among them are wheelchair users. This specific living formula recently has got a European Award for social integration.

In passing, we note that finding housing for groups of 16 students in a building that also must be accessible is no sinecure. The academic authorities agree, in principle, that these groups should always be given priority in the university residences. Lots of these buildings have been made accessible already. Moreover, in the city centre of Leuven, a completely accessible and adapted residence has been constructed as a model-project. In this Msc. Romero House students with severe physical disabilities have always priority with their support groups.

Another field of interaction for each student is the group of classmates. Transportation to and from the lectures is organized within the student's own study year. Practical study matters, such as the acquisition of books and the making of photocopies, are also dealt with within the study group. In one of the first lectures of the academic year, a call for this purpose is issued to the disabled student's classmates. Ordinarily, at least some thirty students offer their services. Precise agreements are made. At the same time, the first contact with the classmates is made.

The Working Group always explores the university buildings before the start of the school year in function of their accessibility. Most of the university buildings are accessible through one or another entrance or are made so by the Technical Services of the University. When lectures are given in different buildings that are at some distance from each other or are, exceptionally, not accessible, then the person of the faculty responsible for room assignment is asked to move the lectures to other rooms. Generally, this is done without any difficulty. Sometimes strong arms are called upon to overcome a number of stairs, and they are always available. Within the vast patrimony of old buildings in Leuven, making accessibility general would cost a huge amount of money. Accessibility is, of course, a concern with new buildings. Nevertheless, accessibility of buildings has never been a hindrance for the attendance of lectures.

As regard the study situation itself, we can be brief. Mobility and physical difficulties are seldom a hindrance for study demands or examination situations.

The occasional request to be examined orally on a course that is generally evaluated in writing never encounters difficulty. If oral communication proceeds slowly or haltingly due, for example, to a certain degree of spasticity, then the teachers are informed beforehand. The examination regulations provide for facilities for students with a disability.

You might now have the impression that in Leuven everything proceeds rather cozily and on a small scale and that the students solve all the difficulties among themselves. If this is your perception, please allow me to describe a few things somewhat more specifically, first, as regards what kind of university the University of Leuven is and, second, what the Working Group for Disabled Students tries to be in it.

2.

The UNIVERSITY OF LEUVEN has been founded in 1425. In Leuven there are 32 major study areas. Human sciences are situated inside the city; the campus of the Exact sciences is on the edge of the city. Residences have been built in the immediate vicinity; several have already been made accessible. The University of Leuven has about 27,000 students, 3,000 academic and scientific personnel, and 2,000 administrative and technical personnel. Within such a network, it is of great importance to find contact persons everywhere and in all areas. It would be impossible for an external agency to find its way about.

The University of Leuven, however, does have an ample network of provisions for students and also has unique assistance possibilities: ten staff members from various University services have been assigned part-time to the K.U. LEUVEN WORKING GROUP FOR STUDENTS WITH DISABILITIES to provide assistance, specifically for disabled students. This interdisciplinary team consists of a study counsellor, a responsible for university-housing, 2 social workers, responsible for financial matters, employment and architectural accessibility matters, a speech therapist, a responsible for sports for the disabled, a medical doctor, a civil engineer, a mentor of the Faculty of Sciences, and a co-ordinator who is responsible for policy and European networking. This group of specialists, therefore, works as a team for dealing with all aspects of concrete integration problems. Part-time representation has the advantage that each staff member is familiar in his area with problems of a broad student population and with the questions that are not specifically associated with disabilities but that occur in general. As regards the disabled student, the specialist will quickly recognize the problem from his experience and try to resolve it. These are questions regarding the choice of study area, the study methods and assistance, housing, everyday care and support, medical care, financing, sports, and so on. The Working Group also provides attestations for applications for financing the aids from the Ministry of Education. The subsidizing of devices can cover up to 100% of the costs. Information can also be obtained from the Working Group

regarding assistance and financing agencies outside of the university. If necessary, the persons are referred to them.

The Working Group has been functioning for 25 years, and, up to the present, more than 700 disabled and chronically ill students have made use of it. During the present academic year, more than one hundred forty aspirant students and students have made use of our services. In this group there are approximately equal numbers of sensorial and physical disabled students.

3.

We have just given an example of the support of someone with severe mobility or physical difficulties. Generally, such a student needs more provisions in his everyday activities than in his studies. There remains for us to sketch the situation of students with **SENSORIAL DIFFICULTIES**

At present, students with serious **hearing impairments** are a minority in the total disabled population in our university. Some of them work with transmitter-receiver apparatus. However, this device certainly does not resolve all of the problems. Some of our students, for example, cannot use it and need an interpreter. We are still doing experiments concerning the effectivity of this support.

At the beginning of the first year, all the teachers are contacted by the Working Group to discuss precisely what study matter must be learned, whether the printed syllabi suffice or if notes have to be copied. Often use is made of the notes of second-year students. Later on, copies are made of lecture notes of fellow students.

A good introduction of these students within the year and also with their roommates is absolutely necessary. The invisibility of the impairment and also the ability to move independently, apparently minimalizes the seriousness of the disability for those around the person.

From experience, we have the impression that these people are each of them confronted with a very difficult task: to live outside the communication circuit is virtually impossible. As a student, certainly in the later years, they can help themselves quite readily; the general life sphere, however, with all the everyday frustrations, sometimes becomes too burdensome.

Counselling for students with **visual disabilities** at our university begins at the moment of study orientation. In Belgium all pupils are admitted at the university if they finished secondary school. We advise all visually disabled pupils considering university studies, to participate in an orientation test, preferably in a specialised centre where the necessary test material is available. These tests not only examine the student's capacities, but also the pattern of interest, the degree of willingness to assimilate theoretical subjects and the endurance of the

candidate. The Working Group provide the students with a considerable amount of information on the discipline they have in mind. Study methods are also discussed.

Counselling includes a prospection of the implications of the study and the need for technical devices. If the study material, the colleges or the examination forms imply specific difficulties due to the disability, the academic teaching staff is contacted. Freshmen are always assisted by mentors, members of the scientific staff of the university.

At Leuven University different specialised groups are involved in care for visually impaired students. Their services are available to our students and to other Belgian disabled persons: the Braille Production Centre, a fully computerized printing house, and the technical Advisory Centre InfoVIsion, where all data related to high-technology devices for the blind and the visually impaired people are collected and thoroughly studied.

If necessary and in cooperation with InfoVIsion, a prospection of the specific technical devices necessary for the studies (both for note-taking and reading) is made as well. Certificates are submitted to the Department of Education, and subsidies are granted for the financing of these technical aids.

Partially sighted students have seldom encountered insurmountable difficulties. The Low-Vision Centre of the University Hospital prescribes aids for them. With a TV lens or binoculars, for example, they can manage quite well both in lectures and in independent study. If necessary, they can copy the lecture notes of their fellow students. Their teachers are asked to spread out the examination sessions properly and to allow additional time for written examinations.

Blind students type their lecture notes on a portable word processor, linked to a PC after the lecture so that the texts can be stored. The word processor can be connected to a Braille printer so that the student, after processing the lecture material, can print out his definitive version of the lecture notes in Braille. The word processor can also be connected to an ordinary printer which produces blackprints. This print-out offers many possibilities. For example, the student can participate in written examinations. Reports and seminar papers, readable by sighted correctors, can now be produced completely independently. When text-books are available on diskettes, the student can print them out by himself. Correspondence with teachers and students is now as easy as with sighted people, and so on.

4.

Technical devices, however, do not solve all the problems. A CORRECT ESTIMATION BY THE ACADEMIC STAFF of the HINDRANCE OF A DISABILITY ON STUDY-PERFORMANCE is very important too. I want to mention that disabled students in Leuven can increasingly count on goodwill from the professors and the academic authorities. An important example of this

is the adaptation of the examination regulations of our university: henceforth the form of the examination (oral or written) must always be adapted for students with disabilities. Articles have been included in these regulations that make it possible to spread out the examinations to a certain extent within the academic year. These official regulatory changes mean that individual examination commissions do not have to grant too many exceptions. We argue for this because exceptions are quickly perceived as preferential treatment, which would depreciate the value of the diploma.

5.

Moreover: to realise a complete PARTICIPATION for all disabled students, attention must be paid to SOCIAL INTEGRATION, as already mentioned before.

It's obvious that contact with fellow students in various contexts - talking, eating, going out together - is indispensable for a healthy mental balance. For the study task is heavy: a week of 50 to 55 hours of studying and working is no exception, and extensive holidays during the academic year are out of the question. Moreover, the time dedicated to studying is often spent in isolation. It goes without saying that contacts with others, fellow students and peers should compensate for this academic activity.

From the study point of view too, such contacts with fellow students are indispensable in certain difficult situations. Examples of this are problems with the subject matter which can be clarified by fellow students, or incomplete or muddled notes which can be completed by consulting other students.

And university life has still more to offer. Several kinds of contacts within the broad university world give every student the opportunity to extend his university schooling - his studies in the restricted sense - to a real university formation. It goes without saying that for instance, for students of a same discipline it can be very interesting to exchange ideas: their common interest in the chosen branch of study undoubtedly is a good point of departure. Within their own discipline, students also form a "fellowship", an association organizing all kinds of activities. The different fellowships in Leuven actually organize social, cultural, playful and sport events - to name only some examples - throughout the year. There's a lot to choose from. Moreover there's a possibility to collaborate in the organization of these activities; for the student this doesn't only mean a relaxing way to compensate for the study, but it can have an important educational value as well. In Leuven there are also opportunities to make contacts outside the own branch of study. Students living together often follow different disciplines. Beside you meet students from all faculties in several coordinating organizations, such as the university parish, fellowships from different regions, cultural and sports associations, etc....

The value of these contacts shouldn't be underestimated. One of the worst problems with university students or graduates is that they tend to become freaks in their discipline. We might call those who are completely absorbed by their

own branch of study, and who have no judgement of human nature, no social or cultural interest, whatsoever, people who received a university "schooling", but no university "formation". In our opinion someone who lacks this kind of baggage and has some important social functions in his later life, will miss a number of vital and typically human components to fulfil these functions properly.

*So the Working Group for Students with Disabilities organizes a guidance for disabled students from a DOUBLE POINT OF VIEW. On the one hand attention is given to the needs caused by the **study** and the study attitude in the restricted sense, and on the other hand there's the explicit aim to obtain the best possible **social participation** of the disabled student, and give him equal opportunities to get a full university formation.*

6.

Among our disabled students, we have had a few brilliant performers. They have certainly contributed to the DISAPPEARANCE OF PREJUDICES and have helped to open the doors of the university for disabled people. The continually rising number of disabled students also makes everyone more familiar with dealing with them. This increasing mutual contact is taking being disabled out of the sphere of a taboo and, in our opinion, is beneficial to all concerned.

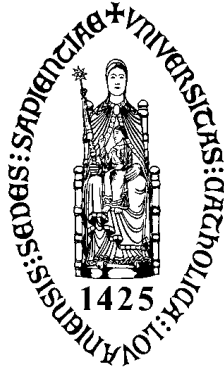
7.

One of our most important objectives is to INVOLVE the disabled people IN POLICY MAKING, as well in general policy making as in policy matters that concern themselves. Thus, for instance, we were very happy to have already two visually disabled students, - one of them was a blind student - become a member of the Academic Council, the highest policy-making organ of the University.

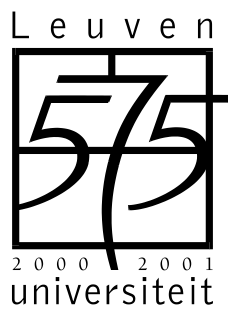
8.

TO CONCLUDE : The importance of higher education for people with disabilities is seldom fully appreciated, either by those in the higher education system itself, nor even by those involved in providing support to people with disabilities. The latter often prefer to direct their efforts to the problems of the great mass of people with disabilities, rather than to those of 'exceptional' individuals. Nevertheless, higher education is not only a determining factor for participation in all sorts of cultural activity. Higher education also paves the way to employment in executive positions, and particularly to chances to partake in management and policy making. And it is precisely at the policy- and management level that we still lack people with disabilities, certainly in those areas which directly concern them. Acces to higher education for people with disabilities is therefore, in my view, not a 'luxury', but is a duty of a society which is in favour of equal rights for all its members.

Myriam Van Acker

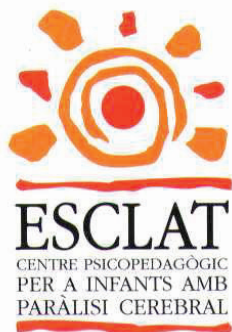


Katholieke Universiteit Leuven.
Working Group for Students with Disabilities
Romero-huis
Blijde Inkomststraat 32
B-3000 Leuven
BELGIUM / EUROPE.
tel: +32 (0)16/32 63 78
fax +32 (0)16/32 63 79
Myriam.VanAcker@dsa.kuleuven.ac.be



Co-operation between schools, a way towards inclusion

SHARED ACTIVITIES BETWEEN A SPECIAL EDUCATIONAL CENTRE (ESCLAT) AND A MAINSTREAM SCHOOL (ITACA) IN THE CITY OF BARCELONA



**Mrs Lola de la Fuente and
Mrs Angela Peiró Costa,**
Centre Esclat for children with cerebral
palsy - Barcelona

INTRODUCTION

One year after the Spanish Constitution was approved (1978), Catalunya's Autonomy Statute was passed (1979).

This Statute constitutes "*the expression of the Communal identity of this nation*"

In the same way the Generalitat constitutes the "*...Institution were the selfgovernment of Catalunya is politically organised*"

Catalunya has possessed full competence in educational matters since 1981. In this year the process to reach the regulation of the new educational system started.

In 1990 the LOGSE (The general organic law of educational system) was approved in Spain and a deep reformation process of the educational system reached a legal status. This law is the answer to an autonomic and democratic context, to the integration and convalidation within the European Community and to the adaptation of education to the training demands because of the socio-cultural and economic evolution.

The directions and procedure criteria of the Educational Department of the Generalitat of Catalunya in special education, are based on the principles of "*normality of services, school integration, personalised educational answer...*" These principles were passed by law (proclaimed in 1982) of social integration of handicapped people.

Later, the LOGSE 1990 assumed also these principles and established "***the attention of students with special educational needs, will be applied with the principles of normality and school integration and that the educational system will have the necessary resources to give these pupils what they really need to reach, within the same system, the same aims which are established for all students in general***"

Even though it is true that the publication of laws and acts has created a standard framework in mainstream education where students with learning difficulties are included, it is also true that during a long period the professionals in special education have been working without their own rules, without a specific act looking after all those peculiarities of students with special needs.

Working without specific framework that has control or supervises the educational action, hasn't been easy. Catalunya, historically, has always been a paradigm in the practice of special education and it has been leader in this matter ahead of other Spanish communities. With the approval of the Act in 1997 about the attention to students with special needs, a standard framework that allows to undertake projects and actions in educational measures has been created. The Act contemplates within an integrating philosophy, the collaboration between ordinary and special schools with pupils with special educational needs divided from handicaps as well as from being exceptionally gifted.

The Act gathers together different models of attention already in existence as well as the methods and the personnel or team that works in these subjects. For example the EAP (Team for Psychopedagogical Assessment) that identifies, evaluates and decides the special educational needs; the CRP (Pedagogical Resources Centres) which are educational services that (in a concrete area), help the pedagogical activity of centres and teachers as well as their teaching tasks.

However, the Act doesn't contribute new elements, it only offers a juridic and legal framework for those in existence: special educational schools (for students with a serious motor handicap or with serious behavioural disorders such as psychosis or autism) and general centres where students with various handicaps are accepted.

THE EXPERIENCE

Esclat School was founded in 1977, as the answer to the needs of a group of families with children affected by cerebral palsy. The same year the Esclat Association was formed and created its first service: the ESCLAT CENTRE. The aims were to promote and create services for those families with children affected by cerebral palsy and by other similar diseases. Since that moment the educational project of our students has been adapted to all sociocultural changes of our country. The way of working of the professional people of the Institution

and of the families has been: the spirit of integration, a philosophy of progress in the special attention, a critical analysis for the new proposals in the educational management and the application of now technologies.

Esclat Centre is a special private school in agreement with the Educational Department of the Generalitat of Catalunya.

In order to find new and innovative educational ways, our school has been developing, since 1996, an integrating experience called "shared activity" with the nearby Itaca School.

Before, since 1985, both Centres had collaborated once a year during the carnival feasts.

First of all we must clarify that the specific characteristics of our pupils don't allow them to be considered for integration. They are all affected by multiple handicaps. They are affected by serious motor problems (tetraplegic most of them). They also have communication problems and an important mental retardation.

The principal aim of the "shared activity" is that our pupils enjoy their relationship with the other, we can say, "normal" children. The interaction between both schools helps the educational process and allows students of the ordinary school to meet, to share and to be in touch with other boys and girls, maybe different, but with similar needs: attachment, learning, attitudes of solidarity, relationship, identification, and respect to accept each other as equal.

The initiative started from the teachers' meeting of our school. We began conversations with the team of Itaca. The idea was: one girl from our school could share once a week arts and crafts class with a group of pupils of pre-school (aged 4) and two other girls of 14 and 15 could work 1,5 hrs. a week in an activity called "corners" with two groups of primary school (aged 6 and 7).

The difference between ages was big. We chose among the possibilities given by the ordinary school, those children that we considered more appropriate. The age difference helped to make their cognitive levels more similar.

Our students went with their own teacher. She became the bridge between the student and the group. The teacher of Itaca established the work to be developed and our students tried to get adapted.

Before starting the experience, the teachers explained to their students the characteristics of our pupils. After some weeks the teachers of both schools met to coordinate and evaluate the process as well as the problems that had arisen with this new experience.

EVALUATION OF THE EXPERIENCE

What has it meant for us?

In that experience the main characters were the students. But of course, the teachers that participated in it were also included. Without any doubt it is also for us a personal experience.

It enriched us for different reasons:

- We have seen that diversity is a very present reality.
- To share an activity in Itaca school with a group of more than twenty students, showed us how every one has his/her own learning rhythm and that should be respected.

What does it imply for our students?

That is, may be, the most sensitive point. Each case should be analysed individually.

The student that was able to follow the didactic contents of the activity the best was the one with a higher intellectual level. That student needed less adaptations to reach them.

Another student adapted well because of her affectionate character and because of her ability to relate well with others. Her lower intellectual level was not a handicap to participate and collaborate with the group. The students of the Itaca class were, for her, a motivation source where she could take part in games within the activity. Her attention level improved during this period. The apathy and embarrassment at the very beginning changed to a higher level of confidence and interest in this new activity.

The third student was a younger girl. She was pleased to attend the activity but she couldn't follow the pace of the group. During the arts and crafts class she observed other children for a long time before starting her own work. She needed much more time than the others but she finished her work.

What has this experience implied for the students of the ordinary school?

At the beginning the students from Itaca school received our ones with curiosity and those of preschool (aged 4) with some apprehension. They observed and kept some distance. Little by little they began to establish some relationship, always in the presence of their teacher, who acted as a translator of the signs and sounds of our students.

We think this experience represents a challenge for the students of an ordinary school. They find themselves in front of a different child and they have to use different resources from those they would use with one of their own classmates.

They have shown interest in the handicapped world in general, but a particular interest in our three pupils they have met. They wanted to know about the world of cerebral palsy and they wanted to visit our school.

In one of Itaca's groups, one of the students had a brother affected by cerebral palsy. At the beginning he didn't want to speak about it. Some months later he was able to speak about it with his classmates as something natural that was part of his life.

They focussed more on the physical problems and less on the cognitive ones. They were very interested in knowing about why they dribbled, about why they spoke badly or why they didn't speak at all, why they couldn't walk or why they had such a reduced mobility.

CONCLUSIONS

We believe that this kind of experience makes not only pedagogical interchange easier, but also that it is a good method to encourage a debate about ideological questions or aspects about our social and educational philosophy. In such a concrete experience the learning is not only what we are really looking for. It is the enrichment of relationship brought by the interaction of both institutions, the communication between people so different and so similar at the same time.

The experience is positive because it improves the connection of the ideas of everybody, because it motivates the discussions in the teachers' meetings and above all, the real value is in the human exchange that is implied in sharing the same space, sharing tears, friendship and attitudes of solidarity.

My daughter is happy in a mainstream school

Mrs Hilde Van Asselberghs, mother of a child with Down's syndrome

Good morning ladies and gentlemen,
I want to welcome you on my turn on this day about **INCLUSION** , a subject that really touches me and probably also everyone of you.
Inclusion is a vision that is not the most obvious one today : it is a vision we have to justify to ourselves every day .
For us however it became the most natural behaviour. We see it as a fundamental right that parents can choose a school for each one of their children, that children with or without a handicap can grow up together.
Today this choice isn't always evident in Flanders. We have separate scenes for people who are different in one way or another of which **WE** think they are better for **THEM**.

I want to tell you about our motivation to choose a regular school for our daughter and about our experiences with inclusion. I want to underline that we respect every other choice that parents make for their children.

Our daughter Marjolein is the youngest of our three children.
She has a brother of 13 and a sister of 11. Marjolein is 8 years old and she is in the second class of the elementary school in our village where also her sister is going to. She has Down's Syndrome. This implies a motor and an intellectual developmental retardation, and also visual and medical problems.

The most important motive for our choice is our daughter's social integration. We think that by means of the natural contacts in the school, Marjolein can acquire a place in our community. Besides, I want to be clear about our first concern that Marjolein will be happy in her class, in the school.
Besides her well-being it is important that she experiences success : the tasks have to be significant and rewarded. We also think it is important that she can participate as much as possible with class activities.

On September 1 1995, Marjolein, then 4 years old, went together with 20 children to the first nursery class in the school where she still goes to. Direction and nursery school teachers were very motivated. Before Marjolein there were already 2 other children with Down's Syndrome who visited the same nursery school.

In this school they used a child following system and children work in little groups. This way of working made it possible for Marjolein to participate in the

different activities in her class. In every group there were tasks adapted to the level of her development.

Every two months the orthopedagoge of the home counseling team, who followed her for many years, visited the class to advise the teachers.

In the second and third nursery class there was a volunteer who came one afternoon each week to help Marjolein with more difficult tasks. This lady wasn't there only for Marjolein; her presence was also appreciated by the other children.

Marjolein was well adapted to school and class in this nursery school. She was motivated to work. Her classmates encouraged her enormously and they showed a lot of consideration for her physical and intellectual limits.

Marjolein became a playful child, happy in her classgroup, in her school. We understood that the best chances for total development for her were in this school.

In January 1998, in the second quarter of the third nursery class, we asked the entire school team for her integration in primary school. By this first meeting the teachers showed a lot of concern towards the chances for development for Marjolein. Nevertheless, they asked several months to think the matter over. At the end of March the team decided to give it a chance on condition that we provided support in the class.

So Marjolein started last year in the first class together with her classmates of the nursery school. An external 'task-teacher' supported her during 8 hours a week for reading and calculating in the class. In this way the class teacher followed the progress of Marjolein. This way of working wasn't strange or disturbing for the other children. It was very motivating for Marjolein: all children were at the same time busy to calculate, however with different exercises. For her work Marjolein received a stamp from her teacher as well as the others. The children knew her; helped her spontaneously and gave her an applause when she acquired something difficult.

We were happy we had the support from the Mentor project. Every six weeks we had an evaluation meeting with the school direction, the class teacher, the external teacher, the orthopedagoge of the Mentor project and parents. There we drew up the learning program and everybody gave his vision on progress or difficulties.

This year we participate in an 'inclusion project'.

The regular school gets support from a specialised school. A teacher from this special school comes during 5 hours a week to the regular school to support the class teacher and the school team with her knowledge. She also adapts the material to get Marjolein involved as much as possible in her classgroup.

The external teacher of last year works during 4 hours a week with Marjolein in the class, joining where possible the other pupils subjects.

We can say that this collaboration from regular and special education has a lot of advantages. The class teacher is more informed of Marjolein's evolution and involves her more with class exercises, which is an important goal of inclusion.

We see our choice for a regular school for our daughter as an important part of our idea of education, to give her the chance to full participation in our society. She participates in a regular ballet company, in a sports group, in a local youth organisation...

We are happy, together with our daughter, for the way we went in collaboration with several dedicated teachers, therapists, volunteers, parent group, Mentor project people, inclusion project....

We hope for the future that inclusion will become less exclusive than it is today. We think that so much is possible when one is willing to see the similarity between people and not only the differences.

We had the experience with a youth organisation where Marjolein was welcome, but only once a month. The leader told me I couldn't ignore Marjolein to be different. She pointed me to the inconveniences of her presence.

As long as one stays focussed on the things someone isn't able to do, this person doesn't fit in a normal organisation. But when one dares to give him chances to be himself without the stigma of handicap, things change.

We noticed that the idea of inclusion is growing. We hope that the children who join Marjolein in the class will become defenders of inclusion in their families and neighbourhood and later in their work position so that inclusion will become natural.

I thank you for your attention.

January, 28 2000.

School is a challenge, What I appreciate about this school

Kwinten Van Heden, pupil with cerebral palsy and studying at the Sancta Maria Instituut

I feel welcome in this school, and that makes me happy. When I found out that quite a lot of schools would not take me, that gave me an awkward feeling.

I don't feel like they give me special favours or priorities because of my handicap. They don't spend too much attention on me.

I appreciate the fact that they were willing to make some special arrangements. The physical education class was scheduled the last hour, so that I can leave early for my therapy at "Stap voor Stap". During history class the teacher helped me to make a review of the centuries as I am not very good at manual activities such as cutting, glueing etc. They also allowed me to enter the schoolbuilding before the other pupils. Not that I don't like to walk by myself, but I'm afraid I would fall when I am in a crowd.

In my class I can ask another pupil each week to help me with practical things: that "turn-system" has been organised for me. I have the feeling that everybody respects my limitations, and at the same time accepts me as Kwinten, the way I am and the way I like it to be.

I am especially happy that no one would like to put me in a wheelchair. The lessons are not too hard to follow and my schoolresults are quite good. I am proud of that.

I have a lot of friends here. They invite me to come to their house, we go out for movies or so. They don't exaggerate my handicap at all. It even happens sometimes that I have to remind them that there are things I cannot do... like that time when they asked me to go and play basketball with them. I said: "Ho stop! Listen, I do have a problem here!"

What should teachers do when they have a child with a handicap in their school?

I cannot speak for the others. Everyone is so different. Just ask these pupils what they think important, what they need. Young people with a handicap want to decide for themselves.

Kwinten Van Heden

The Romerohuis,

an adapted housing project for Leuven university students with at handicap

address:

Blijde Inkomststraat 32
3000 Leuven

phone:

016/32.63.72

<http://www.sin.khk.be/~rib/pages/romero/romero1.htm>



The Romerohuis was named after the late Monseigneur Romero. It was opened officially in 1993. It was conceived by the Working Group for Students with Disabilities of the K.U.Leuven.

Since long, handicapped students got a special attention at the University of Leuven (cf. contribution of Myriam Van Acker to this workshop).

The Romerohuis was actually the first residence of the K.U.Leuven built especially for handicapped students and adapted to their needs. Because of this almost all handicapped students, whatever their handicap, can be living and studying in Leuven. In the Romerohuis, students with moderate and severe mobility handicaps are living together with other students who have volunteered to take care of their fellow students.

In 1997 an extension, Romero 2, was built (in the Tiensestraat, above the university restaurant Alma 1). In total there are now 95 rooms. Six are adapted for severely motor handicapped persons (e.g. with wide doors, a special shower and toilet). Ten of them are for moderately handicapped students. All rooms are accessible for wheelchairs so that these students can move freely through the whole building and pay visits to their neighbours.

In the basement a few leisure rooms are fully equipped (tabletennis, comics library...)

The rooms are grouped together in order to form living communities of app. 15 students (handicapped and non-handicapped).

Two so-called "residents" are living permanently in the Romerohuis and also the secretariate of the Working Group for Students with Disabilities is housed on the ground floor.

Homes for handicapped persons: IZW

Conceived and built by the I.Z.W., Integratie en Zelfstandig Wonen foundation



Background text: **Jos Vanderweyden**

INDEPENDENT LIVING:

Human dignity as a basis

1. Independent Living: The foundations

In the year 2000 it still seems impossible for many physically disabled people to be accepted as full members of the community: our society is still insufficiently prepared to take these people into account.

With the present state of development of science and technique, with the continuing extension of provisions and services, it is astonishing to see that the mere fact of disfunctioning limbs seems sufficient reason to ban people to nursing homes or to sentence them to isolation and dependency on family members. Too often, privacy is a concept unknown to them and being lived instead of living will be their fate.

Usually, participating in activities is made impossible for them because of the inaccessibility of cities, streets, buildings, homes and vehicles. Moreover, they are too often excluded from participating in arrangements and decisions, even if they are the persons directly involved.

And yet, the magic word integration is heard everywhere

Hardly ever it seems to mean anything but a strictly medical concern and/ or a problem of employment.

For many disabled people the solutions have remained limited to medical revalidation and special training or employment surroundings.

However, important spheres of life such as travelling, dwelling and above all participating in community life were given too little attention. It is not enough to restore or maintain the bodily functions and the capacity for work as best as possible. It is also vital that disabled persons should be offered real chances to fully function together with the others, and in all possible spheres of society.

Being disabled means being dependent. With some exaggeration it can even be said that the real disability is that very dependency. Nevertheless, each man wants to take full responsibility for his own life. Only then will life gain its real full meaning - Or does the right to autonomy apply only to other persons, not the disabled?

In practice, home aid services turn out to be ill-equipped to answer the specific requests of independent physically disabled people. Moreover, the present primary care seems to have problems with the changing concept of help and with the emancipation of those requesting help.

However, the growing assertiveness of disabled people, along with the self-won social recognition of the disabled person's autonomy, is gradually but definitely bringing about an evolution.

As alternatives were being looked for, one found its realisation in the creation of the "Independent Living". To offer housing and living possibilities to people with serious mobility limitations, "Cluster Living" or "Independent Living" was shaped.

A second alternative, which is the personal assistance budget, is still waiting for the start of a first experiment.

2. Independent Living: the development

Independent Living for people with serious movement limitations is based on two cornerstones:

1. a supply of specially adapted houses and
2. suitable assistance: ADL assistance.

ADL assistance is help in Activities of Daily Life. These are the activities that everyone has to perform to come through the day: getting up, washing, dressing, having meals, etc.

ADL help or ADL assistance substitutes, as it were, for the arms and/or legs of the disabled residents.

This ADL help is available and callable, 24 hours on 24 hour, without interruption, all through the year.

Calling happens by means of a calling system which makes ADL assistants on duty reachable all the time.

ADL assistance is given only on assignment and on responsibility of the physically disabled resident.

Adapted living implies a house with:

1. structural adaptations and
2. the necessary appliances and devices.

Structural adaptations are, among others: wide doors, no thresholds, low windows, a wheelchair adapted kitchen, spacious rooms, switches and power plugs on adapted levels, a usable shower cubicle, toilet and washbasin.

Aid devices in the house are: automatic door openers, hands-free telephone, a device to lift persons, remote control units, alarm systems, etc. A number of standard appliances are adjustable for the respective tenants.

The location of these dwellings is a conscious choice: they are spread in the neighbourhood or the housing estate. Thus the creation of a ghetto effect will be prevented as much as possible.

Independent living: the difference

ADL Living or Independent Living is to expand the possibilities of choice for physically disabled persons. There is a distinct difference with the only possible form of care existing for years: the nursing home or the institution.

The following table compares both forms of living.

PROVISION	NURSING HOME	INDEPENDENT LIVING
LIVING	community living	individual living
ORIENTATION	producer-directed organisational interests prevail	consumer-directed client interests prevail
SUPERVISION/ ATTENDANCE OF RESIDENTS	actively present	completely absent
ROLE OF RESIDENT	patient role	client role
RESPONSIBILITY	with the organisation	with the client as well as with the organisation
PRIVACY	is liable to be pushed aside by files, team meetings, evaluations	maximum respect: no files, no team meetings
COST	high organisation cost, lower costs for the residents	lower organisation cost, higher cost for the resident
STAFF	various disciplines and experts	uniform staff of ADL assistants only
MAJORITY ON THE COMMITTEE	experts	clients

Independent Living: the advancement

In Flanders, in a first stage, Independent Living has been shaped by the development of 4 projects recognised and subsidised by the Flemish Community: Focus Gent, I.Z.W. Leuven, Elcker-Wonen Antwerpen and Bloemendaal Grimbergen. In each of these places initiator groups started with a majority of physically disabled people.

In co-operation with local building companies for council housing, the necessary adapted homes were provided.

Years of persistent deliberation with the authorities resulted in experimental subsidising. By way of an imposed co-operation with Gezinshulp (Family Assistance) complemented with an own night and week-end team, professional ADL assistance was started in the second half of the eighties.

At that time, Flanders boasted a fifth project of Independent Living in Heusden-Zolder. It had started with the local O.C.M.W. (Municipal Welfare Institution) as initiator and financial provider.

In the municipality of Overpelt too, ADL homes arose. In the direct vicinity of the Multiple Sclerosis and Rehabilitation Centre of Overpelt, M.S. patients now live in 15 adapted homes.

In the meanwhile it had become quite obvious that Independent Living could mean a solution for physically disabled people needing ADL.

Consequently, it was time to exchange the yearly experimental recognitions for a legal regulation by Decree.

As of January 1, 1991, the functioning of the Flemish Independent Living services is regulated by the "Order of the Flemish Executive on the Definition of the conditions of recognition, the operating and subsidising stipulations for services of Independent Living of disabled persons" dated July 31, 1990.

In addition to the nominative recognition of the 5 services already in operation, this Order anticipates a programming for Flanders of up to maximum 250 client places. The Order of July 31, 1990 fixes the amount of staff for an Independent Living service on 9 ADL assistants and 1 co-ordinator, provides a working cost of BEF 50,000 (1,250 E) per year and per resident, and regulates all aspects concerning client criteria, recognition procedure, settlement of accounts, bookkeeping etc.

The "Order of the Flemish Executive conducive to encouraging projects of Independent Living of disabled persons in council housing estates" of May 19, 1993 defines the standards for adapted homes and grants a once-only subsidy for the additional cost of these ADL homes. However, this Order applies only to Independent Living Services yet to be established from that date on.

Today, both Orders shape the legal frame for Independent Living in Flanders. In addition to the above mentioned services, some 6 new services setting about, have at their disposal the required provisional concession.

Independent Living: The finishing touch

Meanwhile, the first Independent Living services have been in operation for 10 years and the legal regulations are due for a first evaluation.

Daily practice in the services in operation shows that a sufficiently large staff is needed to be able to warrant the quality and continuity of the ADL assistance. In the daytime (from 7 a.m. till 12 p.m.), a complement of 2 ADL assistants is needed and at night (from 0 a.m. till 7 a.m.) one assistant should be available. Consequently the minimum staff for an Independent Living Project consists of ten and a half ADL assistants whereas the Order of July 1990 provides only 9.

Besides, if it seems obvious that this basic team doesn't suffice to answer a ADL requests within a reasonable delay, it will be necessary to commit extra ADL assistants. In this case the addition of individual ADL needs of each client will determine whether and how many extra assistants are required.

As the yearly accounts are in deficit, and large loans are needed to finance as well as to pre-finance the operation, it seems obvious that the working costs of the services for Independent Living are in need of reassessment. Especially the cost of replacing and repairing the calling system and the lease of the ADL telephone exchange have been clearly underestimated in the calculation of the necessary working means.

Also the once-only investment grant turns out to be inadequate. Besides, this grant can only be obtained by means of the very heavy procedure of the V.I.P.A. Decree.

The Order of May 19, 1993 "conducive to encouraging projects of Independent Living of disabled persons in social housing estates" does not provide a regulation for Independent Living services already recognised by that date. For the most part the ADL homes of these services are not or insufficiently adapted for lack of means. A regulation for these homes has been due for years and is indispensable in order to get rid of the discrimination between old and new services of Independent Living.

Whereas in the early nineties a lot of large-scale projects were launched, we now see almost exclusively small realisations in council housing. In order not to have to make concessions concerning the decentralisation of the ADL homes, it becomes normal practice to spread a new Independent Living service over a number of building projects. An amendment of the Order of May 1993 and of the Order of July 1990 will be needed so as to make it possible to start up a new service in stages.

Jos Vanderweyden