

“We moeten durven toegeven dat echte gelijke kansen voor iedereen een ideaal is dat nog veraf ligt. We moeten ons ernstige vragen durven stellen. Hoe komt het dat bepaalde groepen zoveel scholingsachterstand oplopen? Waarom stromen ze moeilijk door naar de arbeidsmarkt of het hoger onderwijs? Hoe komt het dat de kloof tussen hoger- en lageropgeleiden scherper wordt?”

(Minister van Onderwijs Frank Vandenbroucke, in zijn beleidsnota voor 2004-09).

Vandaag kampioen in wiskunde, maar waarom pas morgen in gelijke kansen?

De titel van deze reflectie is gebaseerd op de beleidsnota van Vlaams minister van Onderwijs Frank Vandenbroucke. Ze wil zeker geen afbreuk doen aan de talrijke initiatieven die er op dit moment worden genomen om gelijke kansen in het onderwijs te bevorderen. Het is de inleiding van een reflectie over de vraag waarom het toch zo moeilijk blijft voor mensen met leerproblemen om goed te functioneren in het Vlaamse onderwijssysteem.

Maar wat zijn leerproblemen nu juist? Een deel van het probleem begint al bij de definiëring van leerproblemen. ADHD, NLD, dyslexie, dyscalculie, dyspraxie... Beleidsmakers baseren zich vooral op wat wetenschappers als definitie van de bovengenoemde functiebeperkingen naar voren brengen. Slechts zelden wordt er beroep gedaan op de input van mensen die het label van leerprobleem werkelijk dragen (Reiff et al., 1993). Ook hier in Vlaanderen valt de definiëring van leerproblemen doorgaans onder de bevoegdheid van psychologen en pedagogen die onderzoek verrichten. Via onderzoek en media beïnvloeden zij het beleid hieromtrent.

Dit leidt bijvoorbeeld tot situaties waarin een hoogleraar in de Pedagogie verklaarde dat mensen met dyslexie “niet in staat zijn” om vreemde talen te studeren. Deze uitspraak karakteriseert het puur wetenschappelijke en weinig flexibele karakter van een definitie. Een fenomeen dat het leven van de personen in kwestie op vele manieren beïnvloedt gaat veel verder dan de definitie. Later gaf de betrokken persoon wel toe dat dyslexie heel complex en veelzijdig kan zijn.

Zorgcoördinatoren en CLB-medewerkers baseren zich op de wetenschappelijke definitie. Zij zijn het die jongeren met leerproblemen en hun ouders adviseren en ondersteunen. Het geven van een label zoals dat van “zorgleerling” is positief, omdat men een bepaald probleem erkent. Waar dit labelen wel vaak faalt, is bij het *enablen* van de leerling in kwestie en van zijn ouders of begeleiders.

Al te vaak focust men op wat de leerling niet kan, en waar hij/zij het waarschijnlijk moeilijk mee zal hebben. Zelden heeft men het over de positieve kanten. Het gevolg hiervan is dat de leerling in kwestie zelf gaat geloven dat hij/zij bijvoorbeeld geen talen of wiskunde kan. Bijgevolg zal hij het dus ook niet kunnen. Men onderschat het negatieve effect dat het labelen van "zorgleerlingen" of studenten kan hebben op hun zelfbeeld.

Eén van de gevolgen is dat "zorgleerlingen" vaak doorverwezen worden van het ASO naar het TSO of BSO omdat "het in het ASO toch wat te moeilijk gaat". Kort geleden was ik in het kader van mijn lerarenopleiding op een graadvergadering in één van de scholen "met een betere reputatie". Toen het ging over het zorgbeleid in de school, gaf de directie aan: "We moeten de zorgleerlingen verspreiden over de scholengroep, om ons gereputeerde onderwijsniveau te waarborgen. We zullen ze gedurende één semester heel goed begeleiden. Als het daarna niet lukt, zullen we ze toch aanraden om naar een TSO-afdeling te gaan. Zo beschermen we hen tegen zichzelf, en besparen we hen de teleurstelling als het niet gaat." Één van de leerkrachten trad deze stelling meteen bij, met het argument dat hij geen psycholoog was, en dat hij zich wilde kunnen concentreren op zijn onderwijstaak.

Wat men hier zegt, is aannemelijk; maar wat als we ons nu eens verplaatsen in de schoenen van de leerling in kwestie. Hij komt uit de basisschool en heeft al gemerkt dat leren niet zo gemakkelijk gaat. Hij komt nu aan in het secundair onderwijs. Daar waarschuwt men de leerling en zijn ouders dat het niet zo eenvoudig zal zijn, maar dat ze het toch zullen proberen. Het is erg waarschijnlijk dat de jongere door deze woorden niet gemotiveerd wordt. Zijn zelfvertrouwen zal eerder geschaad dan opgekrikt worden. Als het dan uiteindelijk niet lukt, stuurt men de leerling door naar het TSO. Zo heeft men in het ASO weer een zorg(leerling) minder. Bovendien heeft men de leerling "gered van een schooltrauma".

Ik ben ervan overtuigd dat deze doorverwijzing naar een TSO-afdeling goed bedoeld is. Ik denk echter dat het eerder naïef is om te denken dat dit een einde aan de leerproblemen stelt. In zijn werk « Gelijkemansbeleid in het Vlaamse Onderwijs in Perspectief » (2004) merkt Ides Nicaise terecht op dat de « sociale waterval » vandaag even sterk is als tevoren. Ik heb er dan ook mijn twijfels over, of hetgeen ik op die graadvergadering heb gehoord, een losstaand feit is.

Onderzoek heeft aangetoond dat het bij de definitie van leerproblemen ook belangrijk is om raad te vragen aan mensen die hun "leerprobleem hebben overwonnen". Zij weten immers hoe dit leerprobleem hun dagdagelijkse leven beïnvloedt. Zij hebben compensatiemiddelen ontwikkeld om zich een weg te baden doorheen het onderwijs en het verdere professionele en sociale leven. Zij kunnen concrete tips geven om zorgleerlingen te *enabelen* in plaats van louter te *labelen*, wat vaak resulteert in het *disabelen*.

Zij kunnen leerkrachten, hulpverleners, ouders en de leerlingen zelf er toe aanzetten zich niet te beperken tot de probleemstelling van het labelen. Maar zich juist toe te leggen op het vinden van een oplossing (Reiff et al., 1993). Uit eigen ervaring weet ik dat één van de grote problemen het onbegrip is van het probleem. Men denkt je te kunnen begrijpen, maar vaak is dat het geval niet.

Een alternatieve opvatting geeft aan dat het niet altijd gaat om leerproblemen, maar dat het ook kan liggen aan een *onderwijsprobleem* (Reiff et al., 1993). Vaak denken mensen met leerproblemen op een andere manier dan volgens het klassieke patroon. Dit botst al eens met het klassieke onderwijssysteem. Niet zelden concludeert men dan dat de leerling niet functioneert, en wordt hij/zij bestempeld als "zorgleerling".

Ouders willen het beste voor hun kinderen en luisteren dan naar het CLB of de leraar. Die heeft vaak de informatie om leerproblemen aan te duiden, maar niet om er concreet iets aan te doen. In plaats van te zeggen: "Uw zoon is niet goed in taal en zou maar beter een andere studierichting kiezen," zou men beter zeggen "Uw zoon heeft het moeilijk met taal en heeft daarom nood aan een gepaste begeleiding om dit probleem te overwinnen."

Met het hoge aantal *dropouts* in het Vlaamse onderwijssysteem kunnen we ons de vraag stellen of leerproblemen louter aan de persoon in kwestie liggen of ook niet een beetje aan ons onderwijssysteem. In Het TweedeKansOnderwijs in Leuven, waar volwassenen (vaak *dropouts*) de kans krijgen om alsnog een secundair diploma te behalen, blijkt dat veel van de aanwezige cursisten al dan niet gediagnosticeerd zijn met een leerprobleem zoals dyslexie, NLD en ADHD. Het is niet toevallig dat deze mensen hun middelbaar niet hebben afgemaakt. Een belangrijke nuance is wel dat een deel van de cursisten uit gezinnen met een lager inkomen komt (niet noodzakelijk kansarm). Onderzoek heeft aangetoond dat mensen met leerproblemen uit gegoede gezinnen er vaker in slagen door te stromen naar post-secundair onderwijs dan leerlingen met leerproblemen uit minder gegoede gezinnen (Wagner en Blackorby 1996). Ook later nog, tijdens de loopbaan, blijft dit een significant loonverschil veroorzaken tussen beide groepen.

Het feit dat er hierboven wordt gesproken over niet-gediagnosticeerde leerlingen, is gedeeltelijk te wijten aan de hoge kosten van een goede diagnose en begeleiding van het probleem. Meestal worden deze niet terugbetaald.

Diversiteit in het onderwijs vereist naast woorden ook daden, of toch zeker een verschuiving van puur ideologische stappen naar concrete inspanningen. Men moet niet alleen kijken naar het probleem, maar ook aandacht geven aan oplossingen. Misschien is het interessant om de Vlaamse onderwijs*mentaliteit* eens door te lichten. Hiermee wil ik niet beweren dat alle problemen die leerlingen met leerproblemen doormaken, liggen aan de mentaliteit binnen het onderwijssysteem. Het aandeel ervan is echter zeker niet te onderschatten. De PISA resultaten geven duidelijk aan dat de kloof tussen de zwakke leerlingen en degenen die het beter doen in Vlaanderen enorm groot is.

Zo valt het Nicaise (2004) bijvoorbeeld op dat de scores van scholen uit het deeltijds beroepsonderwijs en het buitengewoon (secundair) onderwijs helemaal onderaan bengelen, met gemiddelde scores die 200 punten lager liggen dan het Vlaamse gemiddelde van 532. De scholen die 'zuiver' algemeen vormend onderwijs verzorgen, bevinden zich daarentegen 60 tot 100 punten boven dat gemiddelde. Volgens Nicaise worden onderwijshervormingen met het oog op meer gelijkheid geblokkeerd door de tegendruk van belangengroepen van ouders en leerkrachten uit de geprivilegieerde scholen. Hij stelt vast dat het onderwijssysteem maar zo democratisch is als de meerderheid van de heersende politieke klasse het in de grond zelf wil. Wetende dat slechts een klein deel van mensen met een leerprobleem hogergeschoold is, en dat beleidsmakers (zowel in de politiek als in andere instellingen) vaak hogergeschoold zijn, kan ik mij vinden bij deze bedenking.

Vlaams Minister van Onderwijs Frank Vandenbroucke en zijn voorgangster Marleen Vanderpoorten hebben grote inspanningen geleverd om het onderwijs te sensibiliseren voor meer en betere 'leerzorg'. Maar ook zij stootten daarbij op de goegemeente die blijft focussen op het *labelen* in plaats van op het constructievere maar ook moeilijkere *enabelen*. Onlangs had ik een persoonlijk gesprek met minister Vandenbroucke. Daarbij gaf ik aan dat het labelen van mensen met leerproblemen positief kan zijn, maar dat het ook schadelijk is voor het zelfbeeld en de verdere prestaties van de leerling. Hij gaf me gelijk, maar voegde er meteen aan toe dat het niet eenvoudig is om dit idee te verkopen aan de belangenverenigingen en de onderwijs-goegemeente.

Bronnen

- Nicaise, I. (2004) "Gelijkekansenbeleid in het Vlaamse Onderwijs in Perspectief" (een andere versie van dit artikel verscheen in *Vernieuwing* 63 (4/5) (april/mei 2004))
- Reiff, H.B., Gerber, P.J., and Ginsberg, R. T. (1993) "Definitions of Learning Disabilities from Adults with Learning Disabilities: The Insiders' perspectives." *Learning Disability Quarterly*, 16(2): 114-125.
- Vandenbroucke, F. (2004) "Vandaag kampioen in wiskunde, morgen ook in gelijke kansen". Beleidsnota van de Vlaamse minister van Onderwijs en Vorming, Frank Vandenbroucke.
- Wagner, M.M. and Blackorby, J. (1996) "Transition from High School to Work or College: How Special Education Students Fare." *The Future of Children SPECIAL EDUCATION FOR STUDENTS WITH DISABILITIES* 6(1): 103-120.