Academiejaar 2010-2011

Tweede zittijd

Universiteit Antwerpen

Instituut voor Onderwijs- en Informatiewetenschappen

**Discriminatievrije school:**

**analyse van de implementatiemechanismen en uitvoering van het lokale gelijke onderwijskansenbeleid**

Naïma Lafrarchi

Afstudeerscriptie voorgelegd met het oog

op het behalen van de graad van master in de Opleidings- en onderwijswetenschappen

Prof. Dr. De Maeyer

 Voor mijn moeder

 Voor mijn begripvolle zussen

 Voor mijn Arabische woestijnroos

 Voor mijn geduldige echtgenoot

**Samenvatting**

De problematiek van ongelijke onderwijskansen is reeds vier decennia een prominent thema binnen het Vlaamse onderwijsbeleid. Deze studie wil meer inzicht geven in hoe de implementatie en de uitvoering van het lokale gelijke onderwijskansenbeleid door de lokale overlegplatformen vorm kreeg. De focus ligt op de wijze waarop deze overlegplatformen de doelstellingen van het Gelijke Onderwijskansen-I-decreet van 28 juni 2002 trachten om te zetten in de praxis. Via een kwalitatief onderzoek werden experts binnen twee lokale overlegplatformen – gekozen op basis van expertise, strategische rol en representativiteit- bevraagd. De data-analyse van de interviews vormt de corpus van het onderzoek. We gebruiken het model van Planmatige Sociale Verandering van Verhoeven (1986) om de resultaten te interpreteren. Dit model stelt dat de veranderingen in een organisatie gefaseerd gebeuren. Verhoeven onderscheidt drie fases: de adoptie-, implementatie- en institutionaliseringsfase. De onderzoeker brengt de verschillende kenmerken en aspecten van het invoeringstraject van het gelijke onderwijskansenbeleid van de betrokken lokale overlegplatformen in kaart binnen deze fases.

Uit onderzoek blijkt dat lokale overlegplatformen hun eigen weg volgen om te komen tot de vertaling, de implementatie en de uitvoering van het gelijke onderwijskansenbeleid. Ze vertonen daarbij zowel gelijkenissen als verschillen. Afhankelijk van de specifieke context spelen sociale problemen, weerstanden, kennis, doel- en strategiebepalingen, de impact van werkgroepen, nascholing, beleidsmatige en juridische beperkingen, … binnen de lokale overlegplatformen een belangrijke rol in de uiteindelijke realisatie van het gelijke onderwijskansenbeleid.

*Trefwoorden: lokale gelijke onderwijskansen, implementatiemechanismen, Model van*

 *Planmatige Sociale Verandering*

**Voorwoord**

In dit voorwoord wil ik een aantal mensen bedanken. Vooreerst wens ik mijn moeder en zussen te bedanken voor hun hulp en steun. Zonder hun hulp was het behalen van de Master Opleidings- en Onderwijswetenschappen niet mogelijk geweest. Daarnaast gaat mijn erkenning naar mijn geduldige echtgenoot en lieve dochter.

Verder wens ik mijn promotor Prof. Dr. Sven De Maeyer te bedanken voor zijn heldere en constructieve adviezen. Zijn begeleiding bij het schrijven van deze scriptie is van onschatbare waarde geweest. Prof. Lauwers (ICOR) bekleedt in dit kader ook een speciale plaats. Ik wens haar te bedanken voor haar waardevolle inhoudelijke en vormelijke bijdragen.

Daarnaast zijn er talloze personen die mij op één of andere wijze hebben geïnspireerd, aangemoedigd, gesteund en waarmee ik vruchtbare gesprekken heb gevoerd. Al deze mensen wens ik van harte te bedanken voor hun geschonken tijd.

**Inhoudstafel**

**Samenvatting**

**Voorwoord**

1. **Inleiding**
2. **Theoretisch kader**

**DEEL I: Historisch overzicht van het onderwijsbeleid Vlaanderen**

1.1. Het gelijke onderwijskansenbeleid in Vlaanderen

1.1.1. Historiek van het gelijke onderwijskansenbeleid in Vlaanderen

 1.1.2. Het Vlaams Gelijke Onderwijskansendecreet van 28 juni 2002

 1.1.2.1. Op Vlaams niveau

1.1.2.2. Op lokaal niveau.

**DEEL II: Conceptueel kader: Planmatige Sociale Verandering**

1. **Conceptueel model: De Planmatige Sociale Verandering**
	1. Het Model van Planmatige Sociale Verandering
		1. Definitie van de Planmatige Sociale Verandering
		2. Het sociaal probleem
	2. De veranderingsdeskundige binnen de Planmatige Sociale Verandering
		1. Kenmerken van de veranderingsdeskundige
		2. De organisatorische kenmerken van de veranderingsdeskundige
		3. Processuele kenmerken vaned veranderingsdeskundige
	3. Het cliëntensysteem
		1. Wat is het cliëntensysteem
		2. Kenmerken van de leden van het cliëntensysteem
		3. De organisatiestructuur van het cliëntensysteem
	4. De doelen en de strategie
	5. Weerstanden, implementatie en evaluatie
		1. Weerstanden tegen de Planmatige Sociale Verandering
		2. Implementatiefase
		3. Evaluatie
	6. Besluit
	7. Onderzoeksvragen
2. **Methode**
	1. Inleiding
	2. Situering van het onderzoek
	3. Verkennend onderzoek
	4. Onderzoeksvragen
	5. Diepte-interviews
	6. Respondenten
	7. Codering
3. **Resultaten**

5.1. Verticale analyse

5.1.1. Lokale overlegplatform 1

 5.1.2. Lokale overlegplatform 2

1. **Conclusie**

**6.**1 Algemene bevindingen

6.2. Aanbevelingen

1. **Vervolgonderzoek**

5.1.Beperkingen van het voorliggend onderzoek

5.2. Suggesties voor vervolgonderzoek

1. **Bibliografie**
2. **Bijlagen**
	1. Decreet betreffende het Gelijke Onderwijskansendecreet-I

 van 28 juni 2002

* 1. Decreet betreffende Flankerend Onderwijsbeleid van 30

 november 2007

* 1. Besluit van de Vlaamse regering betreffende de Lokale

 Overlegplatforms inzake gelijke onderwijskansen van 28 juni

 2002

* 1. Horizontale analyse van de interviewdata
	2. Semi-gestructureerde interviewleidraad
1. **Inleiding**

Het Vlaams onderwijs is gekend als één van de beste onderwijsstelsels, toch stelt men vast dat er ongelijkheden zijn die parallel lopen met de sociale, culturele en economische achtergrond van de leerlingen (Euridyce, 2009). Allochtone leerlingen zijn in hoge mate terug te vinden in het beroeps- en technisch onderwijs en het buitengewoon onderwijs (Duquet e.a., 2006; De Hirtt e.a., 2007). Naast de disproportionele vertegenwoordiging ten opzichte van de autochtone populatie in deze richtingen blijven zij vaker zitten, verlaten velen ongekwalificeerd de schoolbanken en hebben ze het moeilijk om de weg te vinden naar het hoger onderwijs of arbeidsmarkt (Mahieu, 2001; Duquet e.a., 2006). Het Vlaamse onderwijs kent het fenomeen van witte en zwarte of concentratiescholen. De eerste bestaan bijna uitsluitend uit autochtone leerlingen. De tweede voornamelijk uit allochtone jongeren. Critici richten de aandacht op dit sociaal fenomeen. Zij stellen vast dat het onderwijs in deze situatie niet als hefboom fungeert, maar eerder als slagboom, die (kansarme) allochtone leerlingen bestendigt op hun positie op de sociale ladder (Sierens, e.a., 2006; Nicaise e.a., 2008).

Sinds meerdere decennia voert de Vlaamse overheid een gelijke onderwijskansenbeleid door en neemt ze initiatieven om de achterstand en achterstelling van de (kansarme) allochtone jongeren te verbeteren. Het Onderwijsvoorrangsbeleid (OVB) begin jaren ‘90 heeft evenwel niet de gewenste effecten gehad (Verhoeven & Elchardus, 1990; Pels & Veenman, 1996; Nicaise, 2008). Minister Van den Bossche voerde de Non-discriminatieverklaring (1993) in waarmee de inrichtende machten zich ertoe verbinden om een meer evenredige spreiding van allochtone leerlingen te bewerkstelligen en/of bevorderen. Dit overleg blijkt evenwel de verwachtingen niet te kunnen inlossen. Minister Vanderpoorten besluit om de versnipperde projecten te bundelen en een meer bindend karakter te geven aan het bestaande overleg (Vanderpoorten, 2000). Als gevolg daarvan keurde het Vlaams parlement het Decreet aangaande Gelijke Onderwijskansen-I goed op 28 juni 2002 goed.

Het gelijke onderwijskansen-I-decreet wordt op 28 juni 2002 goedgekeurd door het Vlaams Parlement. Het decreet bestaat uit drie pijlers: (1) het inschrijvingsrecht, (2) de oprichting van Lokale Overlegplatformen en (3) het geïntegreerd ondersteuningsaanbod aan de scholen. De platformen brengen alle onderwijspartners en de relevante niet-onderwijspartners samen rond de tafel. Deze partners hebben de opdracht om samen de doelstellingen van het decreet (GOK-decreet, artikel I.3) om te zetten in een lokaal gelijke onderwijskansenbeleid.

Sinds de publicatie van de PISA-gegevens (Euridyce, 2009) laait de discussie aangaande gelijke onderwijskansen weer op. De Vlaamse leerlingen zijn terug te vinden in de hoogste percentiel van de best presterende leerlingen. Maar, tegelijk is de sociale kloof tussen best en minst presterende leerlingen in Vlaanderen het hoogst.

Tot nog toe werden er weinig evaluaties uitgevoerd van de werking van de Lokale overlegplatformen, naast de interne monitoring uitgevoerd door het Departement Onderwijs en Vorming. EduBRon (Van Petegem, et. al., 2005, 2008) voerde een kort onderzoek aangaande de beleidseffectiviteit van de schoolbesturen in het kader van de GOK-evaluatie. Voorliggend onderzoek poogt de leemte te vullen. We onderzoeken op welke manier de lokale overlegplatformen vorm geven aan de doelstellingen van het GOK-decreet. Deze vaststelling leidt naar de volgende onderzoeksvragen: (1) op welke wijze zetten de lokale overlegplatformen de doelstellingen van het Gelijke onderwijskansen-I-decreet om binnen hun werkingsgebied, (2) welke implementatiemechanismen gebruiken de lokale overlegfora om de gelijke onderwijskansendecreet concreet vorm te geven en (3) in welke fasen van het model van Verhoeven bevinden zich de bestudeerde LOP’s.

Deze vragen zijn open en algemeen. Daarmee willen we duidelijk maken dat we zonder toetsbare hypothesen de respondenten bevragen, mede door de leemte aangaande het onderzoeksonderwerp. We trachten een beeld te geven van hoe de implementatieprocessen er op dit moment uitzien en welke ervaring de respondent hieromtrent heeft.

Voor dit onderzoek bevragen we vier experts betrokken bij de werking van de lokale overlegplatformen. Het betreft een kwalitatief onderzoek waarbij de interviewgegevens de corpus van het onderzoek vormen. De kwalitatieve methode laat toe om meer genuanceerde en evolutieve informatie te genereren. Dit laatste is belangrijk binnen het model van Verhoeven (1986).

Het onderzoek is gebaseerd op een socio-organisationeel model, namelijk het model van Planmatig Sociale Verandering van Verhoeven (1986). Dit concept stelt dat de veranderingen in een organisatie gefaseerd gebeuren. Verhoeven onderscheidt drie fases: de adoptie-, implementatie- en institutionaliseringsfase. In voorliggend onderzoek worden de processen binnen de lokale overlegplatformen telkens geplaatst in één van deze fases en vervolgens geanalyseerd.

1. **THEORETISCH KADER**

Dit hoofdstuk bestaat uit twee delen. Deel 1 geeft een overzicht van het gevoerde gelijke onderwijskansenbeleid in Vlaanderen. In deel 2 komt het conceptueel model ‘Planmatige Sociale Verandering’ van Verhoeven aan bod. We gebruiken het conceptueel model om de onderzoeksresultaten te interpreteren.

**DEEL 1: HET ONDERWIJSKANSENBELEID IN VLAANDEREN**

Hierna volgt een historisch overzicht van de meest essentiële beleidsinitiatieven aangaande het onderwijsbeleid in Vlaanderen en de bijbehorende gevolgen.

* 1. **Het gelijke onderwijskansenbeleid in Vlaanderen**

In dit paragraaf geven we een overzicht van de belangrijkste maatregelen genomen door de Belgische en nadien Vlaamse overheid aangaande het gelijke onderwijskansenbeleid. Eerst geven we een korte schets van het grondwettelijk kader inzake onderwijs. Nadien volgt een historisch overzicht van het gelijke onderwijskansenbeleid in Vlaanderen. We eindigen met een analyse van het Gelijke Onderwijskansen-I-decreet van 28 juni 2002, met bijzondere aandacht voor de Lokale Overlegplatformen.

België is bijzonder in die zin dat de Belgische grondwet één van de meest uitgewerkte bepalingen heeft aangaande vrijheid van onderwijs. De grondwet bevat de onderwijsbepalingen en de Vlaamse Gemeenschap (Grondwetwijziging van 24 december 1970, B.S. 31 december 1970) is sinds 1988 bevoegd voor het domein onderwijs (Grondwet van 24 februari 1994, B.S. 31 december 1970; Dujardin & Vande Lanotte, 2008). In 1970, en vooral in 1980 en 1988, is de grondwet ingrijpend gewijzigd door de verschillende staatshervormingen waarbij er gemeenschappen en gewesten in het leven zijn geroepen met regelgevende en bestuurlijke zelfstandigheid. In 1993 werd België een federale staat (Witte, 2008). Sindsdien is het recht op onderwijs vastgelegd in artikel 24 van grondwet. België kent een bijna uniek systeem van vrijheid van onderwijs en recht op onderwijs(Zoontjes, 2007). België kent twee grondwettelijke dimensies toe aan het onderwijs, namelijk de actieve en passieve vrijheid van onderwijs (Van Damme, 2008). De actieve vrijheid van onderwijs of *recht op onderwijs* geeft elke ouder het recht om zijn kind in te schrijven in de school van zijn keuze. Vrijheid van onderwijs of de passieve vrijheid van onderwijs houdt in dat eenieder een school kan oprichten, met naleving van minimale wettelijke vereisten.

* + 1. **Historisch overzicht van het onderwijsbeleid in Vlaanderen**

Vooreerst geven we een overzicht van de genomen beleidsmaatregelen inzake gelijke onderwijskansen vanaf de jaren ’50 tot en met de jaren ‘90. Vervolgens bekijken we het gelijke onderwijskansendecreet van 2002, met speciale aandacht voor het inschrijvingsrecht en de lokale overlegplatformen.

* + - 1. Het Belgisch onderwijsbeleid in jaren ’50en ‘60

We focussen in deze paragraaf op de historische, juridische en beleidsmatige aspecten van de totstandkoming van het gelijke onderwijskansenbeleid. In 1954 is het studiebeurzenstelsel ingevoerd en vanaf 1958 is het kleuter-, lager en secundair onderwijs kosteloos (Wet houdende instelling van een Nationaal Studiefonds van 19 maart 1954, *B.S. 25 april 1954*; Wet tot wijziging van sommige bepalingen van de onderwijswetgeving van 29 mei 1959, *B.S. 19 juni 1959*; Van Hooreweghe e.a., 1989; Verhoeven, 1982; Van de Putte, 2003). De Belgische overheid tracht op die manier de financiële barrières op te heffen en verondersteld dat deze maatregelen tot meer gelijke onderwijskansen zullen leiden. Voor een stuk is dit waarheid gebleken, gezien de scholingsgraad tijdens de jaren ‘60 hoger ligt dan voordien (Vandenbroucke, 2004). Toch moet men hier voorzichtig zijn. De onderwijsdeelname blijft tot op een zekere hoogte nog altijd bepaald door sociale afkomst (Verhoeven, 1982; Vandenbroucke, 2004; Verhoeven en Dom, 2005). Deze vaststelling grijpt de overheid aan om de structuur van het secundair onderwijs te wijzigen.

* + - 1. Het Belgische onderwijsbeleid in de jaren ’70 – ‘90

In de jaren ‘70 creëert men een nieuwe, meer democratische onderwijsstructuur, namelijk het Vernieuwd Secundair Onderwijs (verder VSO) (Wet betreffende de algemene structuur en organisatie van het secundair onderwijs van 19 juli 1971, B.S. 28 augustus 1971; Koninklijk Besluit betreffende de organisatie van het secundair onderwijs van 31 juli 1975, *B.S. 6 september 1975*). Het VSO heeft als hoofddoel de studiekeuze zo lang mogelijk uit te stellen door een ruimere algemene basisvorming te voorzien (De Wit e.a., 2000). Vanaf dan worden verscheidene maatregelen genomen ten voordele van kansarme allochtone leerlingen.

In de jaren ’80 bestaan er versnipperde en tijdelijke initiatieven om de problematiek van de schoolgaande migrantenjongeren aan te pakken. De beleidsinitiatieven richten zich hoofdzakelijk op de grote onderwijsachterstanden van de migrantenjongeren (Sierens e.a., 2006).

In het begin van de jaren ’90 stelt men vast dat deze beleidsinitiatieven nagenoeg geen positieve effecten hadden. De jongeren hebben nog steeds te kampen met onderwijsachterstanden (Verlot, 1990; Duquet et.al., 2006; Hirtt et.al, 2007; Ministerie van Onderwijs en Vorming, 2011). Eind 1989 stelt het Rapport D’Hondt dat de samenlevingsproblemen en integratie van migranten dienen opgelost te worden door de kansarmoede zowel bij allochtonen als bij autochtonen systematisch aan te pakken. Datzelfde jaar wordt de Commissie Onderwijs Migranten opgericht (D’Hondt, 1989; Laevers e.a., 2004). Op basis van het rapport van de commissie werkt de minister van Onderwijs een beleidsplan uit. In april 1991 ziet het onderwijsvoorrangsbeleid het licht (Verstegen, 1998; Laevers e.a., 2004).

* + - 1. Vlaamse onderwijsbeleid in de jaren ‘90

Een eerste belangrijk initiatief dateert van 1991 en kreeg vorm in het ‘Onderwijsvoorrangsbeleid’ (verder OVB). Het OVB heeft tot doel de integratie en de achterstelling in het onderwijs van de kansarme jongeren in de samenleving weg te werken (Terkessidis e.a., 1991; Cré, 1998; Laevers, 2004; Van Petegem, 2005, Demeuse e.a., 2008). Intercultureel onderwijs (ICO) is sindsdien een verplicht onderdeel van het onderwijsbeleid (Nicaise, 2008). De Vlaamse Onderwijsraad (VLOR) formuleert het als volgt: ‘Intercultureel onderwijs heeft als doel alle leerlingen te leren omgaan met culturele verscheidenheid met het oog op interactie tussen etnische groepen en individuen in een multiculturele samenleving’ (VLOR, 1991; Soenen, 2002; Blaton e.a., 2008).

Drie jaar later volgt de ‘Zorgverbreding’ (verder ZVB) voor het basisonderwijs met dat verschil dat het ZVB zich richt op de kansarme autochtone leerlingen (Laevers, 2004; Van Petegem, e.a., 2005). Uit onderzoek blijkt dat ook zij een verhoogd risico lopen op leer- en ontwikkelingsproblemen (Verhoeven, e.a.1995; Van de Velde e.a., 1996). In het ZVB werkt men rond themata waarbij de doelstellingen en de voorwaarden gelijklopend zijn met het Onderwijsvoorrangsbeleid. Het derde initiatief is het project ‘Bijzondere Noden’ (Verstegen, 1998). Volledigheidshalve vermelden we de maatregelen om allochtone nieuwkomers op te vangen door het inrichten van onthaalklassen waar intensief Nederlands wordt aangeleerd (Decreet betreffende het Onderwijs-II van 31 juli 1990).

De scholen kunnen dankzij de nieuwe maatregelen extra middelen krijgen mits ze voldoen aan een aantal formele voorwaarden (Verhoeven & Doms, 1998; Verstegen, 1998; Van Petegem, 2005). De formele voorwaarden zijn de ontwikkeling en het gebruik van een aanwendingsplan, samenwerking tussen de school en het CLB, samenwerking met pedagogische begeleidingsdiensten en de stimulering van bijscholing van leerkrachten. Wanneer de school voldoet aan deze voorwaarden kreeg ze bijkomende lestijden gedurende twee jaar (Besluit van de Vlaamse Regering, 1998; Vehoeven e.a., Doms, 1998; De Wit & Van Petegem, 2000). Deze aanpak blijkt niet voldoende te zijn.

Het OVB-evaluatierapport heeft een aantal knelpunten aan het licht gebracht: (1) de registratie van doelgroepenleerlingen gebeurde niet altijd op de juiste manier, (2) de OVB-themata zijn minder geschikt voor het buitengewoon onderwijs, (3) de scholen vinden dat het uitwerken van het aanwendingsplan te veel planlast met zich meebracht (4) het tijdelijk karakter van de projecten hypothekeert de continuïteit van de projecten binnen de school. De overheid en scholen beseffen dat een meer structurele aanpak nodig was.

In 1994 wordt het Onderwijsvoorrangsbeleid na een evaluatie bijgesteld. Het nieuwe OVB legt de nadruk op het wegwerken van leerachterstanden, alsook het bevorderen van de integratie van de allochtone leerlingen (Onderwijsvoorrangsbeleid, 1994). Het project Bijzondere Noden loopt van 2000 tot aan de invoering van het GOK-decreet in 2002. De bijzondere noden binnen een school werden bepaald aan de hand van volgende criteria: (1) de ligging van de school, (2) het totale aantal leerlingen, (3) het absolute of relatieve aantal beroepsschoolleerlingen, (4) de schoolse achterstand, (5) de relatieve of absolute neveninstromers, (6) de aanwezigheid van antisociaal gedrag en (7) objectieve indicatoren van kansarmoede en risicofactoren. Zowel binnen het OVB als het project Bijzonder Noden krijgen de scholen met een bepaald minimum percentage aan doelgroepenleerlingen extra-uren binnen het ondersteunend personeel (Decreet betreffende Onderwijsvoorrangsbeleid, 1994). Ondanks de vernieuwende maatregelen heeft het OVB niet tot de gewenste resultaten geleid (Van Petegem e.a., 2001; Groenez e.a. 2003).

De toenmalige Minister van Onderwijs, Luc Van den Bossche, en de onderwijskoepels maken de eerste grote stap door de ondertekening van de non-discriminatieverklaring van 15 juli 1993 (Vlaamse Onderwijsraad, 1993; De Mets & Mahieu, 1998; Verhoeven & Doms, 1998; Verstegen, 1998). Deze verklaring heeft tot doel meer gelijke onderwijskansen te creëren en de leerprestaties van de schoolgaande migrantenkinderen te verbeteren. Meer specifiek, de scholen bewust(er) te maken van het fenomeen discriminatie om het te voorkomen of tegen te gaan en om een meer evenredige verspreiding van migrantenkinderen in het Vlaams onderwijs te bevorderen (Deneire e.a., 2001; Leman, 2002).

Scholen kunnen op basis van deze verklaring binnen één gemeente op vrijwillige basis een akkoord sluiten om deze doelstellingen te realiseren. Hiertoe wordt het lokaal comité opgericht in elke stad. Dit comité wordt samengesteld uit de vertegenwoordigers van de verschillende scholen en moeten samenwerken om segregatie en discriminatie tegen te gaan. Een tweede aspect is het toekennen van extra middelen aan de concentratiescholen die werk maken van de desegregatie (Goodwill & William, 2005). De middelen worden toegewezen op basis van een actieplan waarin de school haar strategie uittekent om Vlaamse leerlingen aan te trekken (De Mets & Mahieu, 1998; Verhoeven & Doms, 1998; Janssens & Seynaeve, 2000; Van Petegem, 2005). De integratie in het maatschappelijk leven van migrantenkinderen dient via kwaliteitsvol gemengd onderwijs te worden gerealiseerd (Vlaamse Onderwijsraad, 1993; Verstegen, 1998; Janssens & Seynaeve, 2000). De verwachte resultaten blijven ook hier uit (Laquière, 2001).

Hiervoor worden een aantal redenen gegeven. In de eerste plaats is ondertekening van de verklaring en de deelname aan de lokale comité vrijblijvend. Scholen kunnen zich onttrekken aan hun plicht en hun eigen weigeringsbeleid doorvoeren (De Mets & Mahieu, 1998; Verstegen, 1999; Verstegen, 2003a; Laevers, 2004, Vandenbroucke, 2004). In de tweede plaats heeft het non-discriminatiebeleid een stigmatiserend effect. De aandacht van de scholen gaat vooral naar het vermijden van de witte vlucht in plaats van het wegwerken van de leerachterstanden van hun allochtone leerlingen. Een derde kritiek richt zich op de beperkte representativiteit van de leden van de lokale comité. Niet-onderwijspartners maken geen deel uit van de comités. Deze kunnen echter een volwaardige bijdrage leveren in het overleg. Een vierde oorzaak betreft de financiële middelen die de scholen toegewezen krijgen op basis van een aanwendingsplan. De onzekerheid die er heerst of het al dan niet toekennen op basis van een evaluatie van het aanwendingsplan zorgt voor frustraties. Dit euvel wordt verholpen door GOK-decreet.

* + - 1. Vlaamse onderwijskansenbeleid vanaf 2002

Via het Decreet betreffende Gelijke Onderwijskansen-I (verder GOK-decreet) worden de versnipperde projecten gebundeld en is er een eenduidige visie uitgewerkt (Van Heddegem, e.a., 2003). Concreet betekent dit dat vanaf 1 september 2002 de tijdelijke projecten worden opgenomen in het decreet (Vl. Parl. St., Verslagen over hoorzittingen, 1143, nr. 3-4, 2001-2002). De doelstellingen van het GOK-decreet zijn drievoudig: (1) realiseren van optimale leer- en ontwikkelingskansen voor alle leerlingen, (2) vermijden van uitsluiting, segregatie, discriminatie en (3) bevorderen van de sociale cohesie tussen de leerlingen in onze multiculturele samenleving (GOK-decreet, artikel I.2.).

De doelstellingen zijn een vertaling van de wens die de laatste decennia bij de beleidsvoerders groeit om een onderwijssysteem te ontwikkelen dat tegemoet komt aan de noden van de schoolgaande populatie én aan de maatschappelijke uitdagingen. (De Wit e.a, 2000; Heselmans e.a., 2004).

Eén van de grootste maatschappelijke uitdagingen is het realiseren van gelijke onderwijskansen voor àlle kinderen (De Smedt, 2003). De Vlaamse overheid is zich bewust van de problemen inzake de (on)gelijke toegang tot het onderwijs, in het bijzonder van leerlingen met allochtone achtergrond (Laquière, 2001). Het onderwijs is zelf actor in de achterstelling van bepaalde kansengroepen via complexe selectiemechanismen (Verlot, 1990; Nicaise, 1997; Nicaise, 2001; Vranken e.a., 2001; Vandenbroucke, 2003; Ruelens e.a., 2005, Demeuse e.a., 2008; Littré e.a., 2008).

Als gevolg van de complexe selectiemechanismen en het diepgewortelde sociaal probleem stelt de Vlaamse overheid dat het gelijke onderwijskansenbeleid een meer integrale aanpak benodigd. De stads- en gemeentebesturen krijgen onder auspiciën van Minister Vandenbroucke een meer actieve rol in het gelijke onderwijskansenbeleid. Hun medewerking wordt gekristalliseerd in het Decreet Flankerend Onderwijsbeleid. Stads- en gemeentebesturen kunnen beroep doen op financiële en bestuurlijke omkadering voor het realiseren van de gelijke onderwijskansen (Decreet betreffende het flankerend onderwijsbeleid op lokaal niveau van 30 november 2007, B.S. 11 februari 2008).

Hierna volgt een overzicht van een aantal bepalingen van het GOK-decreet.

* + 1. **Het Vlaams Gelijke Onderwijskansendecreet-I van 28 juni 2002.**

In deze paragraaf zoomen we in op een aantal essentiële bepalingen van het Gelijke Onderwijskansen-I-decreet. Het decreet ziet het licht op 28 juni 2002 en is in voege getreden op 1 september 2002, met uitzondering van de Lokale Overlegplatformen en de Commissie inzake Leerlingenrechten. Zij worden actief vanaf 1 januari 2003. De bepalingen van het decreet zijn van toepassing op het leerplichtonderwijs dat gefinancierd of gesubsidieerd wordt door de Vlaamse Gemeenschap met inbegrip van de Centra voor Leerlingenbegeleiding (Decreet betreffende het Gelijke Onderwijskansen-I van 28 juni 2002, artikel I.2, B.S 14 september 2002; Ornelis, 2003). In het nieuwe GOK-decreet worden de sterktes van het voorgaand beleid opgenomen en zwakke punten weggewerkt (Van Heddegem e.a., 2003; Verstegen, 2003b; De Groof, 2004; Van Petegem, 2005). Het GOK-decreet wil alle kinderen optimale mogelijkheden en kansen bieden door een geïntegreerd ondersteuningsaanbod en absoluut inschrijvingsrecht (Laevers e.a., 2004; Buvens e.a. 2005).

2.2.1.1. Op Vlaams niveau.

Dewael (2002) stelde: *“De scholen moeten de plicht hebben om zich voor iedereen open te stellen zodat iedereen recht heeft op gelijke kansen.”* (Hand. Vl. Parl. 2002-03, nr. 18, 4 november 2002). Minister Vanderpoorten achtte de regeling noodzakelijk met het oog op het beschikbaar stellen van kwaliteitsonderwijs voor *“iedereen en niet alleen voor de elite”* (Hand. Vl. Parl. 2003-04, nr. 24, 7 januari 2004).

* + - 1. Algemeen

Het decreet heeft als hoofddoel om het inschrijvingsbeleid en –praktijk in de scholen open en transparant te maken. Daarnaast heeft het de ambitie om uitsluiting, sociale segregatie en discriminatie tegengaan (Deraeck en Bourdieu, 2001; Vanderpoorten, 2002; Deraeck, 2004). De Vlaamse overheid kiest er voor om ter bevordering van deze doelstellingen te werken rond drie pijlers, namelijk (1) het recht op inschrijving, (2) een geïntegreerd ondersteuningsaanbod en (3) de oprichting van de Lokale Overlegplatformen. In het volgende paragraaf bekijken wij het inschrijvingsrecht van naderbij. Volledigheidshalve vermelden we hier de GOK-indicatoren. GOK-indicatoren zijn gebaseerd op sociaaleconomische kenmerken van leerlingen. De scholen krijgen een GOK-financiering op basis van het aantal leerlingen dat aan de GOK-indicatoren voldoet.

* + - 1. Recht op inschrijving

In eerste instantie wil het GOK-decreet het absoluut recht op inschrijving voor iedere leerling vrijwaren (Laevers, 2004, Vandenbroucke, 2004). Scholen mogen geen onderscheid maken tussen leerlingen bij de inschrijvingen. De overheid beoogt hiermee een meer gelijke spreiding van de kansarme leerlingen over alle Vlaamse scholen (Vandenbroucke, 2004). Eén van de doelstellingen van de non-discriminatieverklaring wordt hierdoor decretaal verankerd (Laevers, 2004; Ornelis, 2004). Het inschrijvingsrecht heeft een aantal positieve en negatieve gevolgen met zich meegebracht. Wat de positieve gevolgen betreft, kan men hier stellen dat de selectieve inschrijvingsmechanismen verdwijnen, verminderen of ten minste aan het licht worden gebracht. Een aantal negatieve gevolgen worden vanaf het schooljaar 2004-2005 bijgesteld. Het gaat om voorrangsregels voor broers en zussen en voor Nederlandstalige scholen in Brussels Hoofdstedelijk Gewest (Evaluatie van het GOK-beleid, 2004). De Vlaamse overheid besteedt ruime aandacht aan de bescherming van het recht op inschrijving.

Rechtsbescherming van de leerling neemt een belangrijke plaats in binnen het GOK-beleid (Ornelis, 2006). Zowel de Lokale Overlegplatformen (verder LOP’s) als de Commissie inzake Leerlingenrechten spelen hierin een belangrijke rol (Omzendbrief SO/2005/70, Hoofdstuk 2).

Redenen tot weigering van een inschrijving worden duidelijk omschreven en beperkend opgesomd in het GOK-I-decreet (GOK-I-decreet, art. III.7; Ornelis, 2009). De weigering moet steeds gepaard gaan met een uitgebreide en objectieve motivering op het weigeringsdocument (GOK-decreet, artikel III.13). Het CLB gaat samen met de LOP-deskundige op zoek naar een gepaste school voor de geweigerde leerling. Vanaf het schooljaar 2006-2007 wordt het weigerings- en doorverwijzingsrecht van de scholen vervangen door een voorrangsregeling (GOK-decreet, artikel III.2 § 3; Schooldirect, 2005; Van Neste, 2005). Volledigheidshalve vermelden we het volgende: de leerlingen moeten niet voldoen aan de toelatingsvoorwaarden op moment van de inschrijving, maar wel op het moment dat ze effectief school beginnen lopen in de school (GOK-decreet, artikel III.7; Stoop, (2002). De scholen dienen de bepalingen van het decreet strikt na te leven. Om dit kracht bij te zetten stelt Minister Vandenbroucke de Engagementsverklaring ‘Diversiteit als meerwaarde’ op.

Op 19 februari 2003 tekenen de onderwijs- en niet-onderwijspartners deze Engagementsverklaring. Deze verklaring bepaalt dat er een sanctie wordt opgelegd aan de scholen in het geval dat ze de bepalingen van het decreet bewust naast zich neerleggen (Engagementsverklaring ‘Diversiteit als meerwaarde’, 2003).

Volledigheidshalve vermelden we een andere orgaan ingericht door het GOK-decreet. De Commissie inzake Leerlingenrechten heeft als hoofdopdracht het inschrijvingsrecht te vrijwaren, in geval van klachten van ouders en leerlingen. De Commissie spreekt een niet-bindend oordeel uit en formuleert een voorstel van sanctie ten laste van de weigerende school aan de regering (GOK-decreet van 28 juni 2002, artikel IV.8; Pauwels, 2004; Steen, 2004).

In dit onderzoek willen we de werking van de lokale overlegplatformen bestuderen. Vooraleer we ingaan op de gevolgde methode en eigenlijke analyse, beschrijven we de lokale overlegplatformen, hun decretale opdrachten, de structuur en de leden.

* + 1. **Op lokaal niveau.**

Het non-discriminatieoverleg is de voorloper van het lokale overlegplatform (verder LOP). In bepaalde LOP’s kan men terugvallen op een aantal reeds geïnstalleerde mechanismen en bestaande structuren. In andere LOP’s ontstaat er wantrouwen ten opzicht van de nieuwe partners, vooral ten aanzien van de niet-onderwijspartners (Heselmans e.a., 2004).

De Vlaamse overheid verankert het lokale overleg tussen onderwijspartners en niet-onderwijspartners in het GOK-decreet (GOK-decreet artikel I.3, §1). Vanaf 1 september 2002 dienen alle verplichte partners samen overleg te plegen om de doelstellingen van het GOK-decreet te bevorderen, te bewerkstelligen en te realiseren (GOK-decreet, artikel I.3; Pfeiffer, 2005). We gaan in de volgende paragraaf dieper in op de decretale opdrachten en de structuur en leden van het lokale overlegplatform.

* + - 1. Decretale opdrachten

Het lokale overlegplatform (LOP) heeft drie hoofdopdrachten, namelijk (1) het beoordelen van en de bemiddeling bij weigering van een leerling, (2) het opmaken van een omgevingsanalyse en (3) het onthaalonderwijs voor anderstalige nieuwkomers. Daarnaast heeft het LOP de opdracht afspraken te maken tussen alle betrokken leden om de GOK-doelstellingen in de praxis om te zetten (GOK-I-decreet, art. IV.4).

Het lokale overlegplatform wordt voorgezeten door een voorzitter die wordt verkozen door de leden van het werkingsgebied van het lokale overlegplatform. De LOP-voorzitter is vertrouwd met het onderwijsveld en (bege-) leidt het overleg (GOK-decreet, artikel IV.3 §2). Elk LOP krijgt een LOP-deskundige toegewezen vanuit het Departement Onderwijs en Vorming (GOK-decreet, artikel IV.3 §3). Zij hebben de taak om samen met de LOP-leden onder meer een omgevingsanalyse te maken, afspraken te maken inzake de GOK-doelstellingen, anderstalige nieuwkomers, gezamenlijke inschrijvingsperioden en afspraken te maken ter bevordering van de kleuterparticipatie, … (GOK-decreet, artikel IV.4).

* + - 1. Structuur en leden

De werking van het LOP wordt in beginsel geregeld in een bij consensus tot stand gekomen Huishoudelijk Reglement. De LOP-leden bepalen de inhoud van het Reglement. De bepalingen betreffen de overlegfora, het besluitvormingsproces en andere zelf gekozen modaliteiten.

Het decreet stelt drie verplichte overlegfora in, namelijk de Algemene Vergadering, het dagelijks bestuur en de bemiddelings- en oriënteringscel. De Algemene Vergadering dient minimaal twee maal per jaar samen te komen. Het dagelijks bestuur bereidt de dagdagelijkse activiteiten voor samen met de LOP-deskundige en/of LOP-voorzitter. De bemiddelingscel heeft als voornaamste opdracht om samen met het Centrum voor Leerlingenbegeleiding een oplossing te vinden voor leerlingen die geweigerd worden bij een inschrijving. Elke LOP beslist autonoom welke bijkomende structuur ze wil inrichten. Dit is zeer verschillend van LOP tot LOP.

Het LOP heeft een organische structuur waarin in overleg tussen de lokale partners de factoren die de gelijke onderwijskansen van leerlingen beperken of bedreigen, worden besproken. Er wordt op procesmatige wijze lokale relevante themata besproken en methodieken uitgewerkt om een bestaand sociaal probleem te verhelpen. Dit heeft als gevolg dat geen enkele LOP identiek is. Er bestaan wel generieke gelijkenissen tussen de LOP-werking als gevolg van de gemeenschappelijke decretale doelstellingen en uitgangspunten. Volledigheidshalve dient gezegd te worden dat de LOP’s autonoom kunnen beslissen om bijkomende opdrachten op te nemen (GOK-decreet, art. IV.4.).

Het LOP wordt voorgezeten door een LOP-voorzitter en bijgestaan door een LOP-deskundige. Op dit moment zijn er 70 LOP’s en 32 LOP-deskundigen in Vlaanderen. De achtergrond en opleiding van de deskundigen is zeer verscheiden (Lokale Overlegplatformenverslag, 2004-2006). Volledigheidshalve dient hier vermeld te worden dat er een LOP-coördinator is. Hij coördineert de werking van alle LOP’s en biedt ondersteuning aan de LOP-deskundige. Meer bepaald begeleidt hij de LOP-deskundige bij de uitvoering van hun decretale opdrachten.

Naast de LOP-deskundigen worden er GOK-begeleiders aangesteld vanuit de koepelorganisaties in de VLOR. Van bij de opstart van de LOP’s krijgen de onderwijskoepels een beperkt aantal begeleiders toegewezen om de scholen en de inrichtende machten te sensibiliseren voor en te ondersteunen in hun deelname aan het LOP-overleg. Via de Engagementsverklaring ‘Diversiteit als meerwaarde’ krijgen de partners zowel personele als financiële ondersteuning ter beschikking (Vandenbroucke, 2004). De middelen kunnen enkel gebruikt worden voor de aanstelling van een vertegenwoordiger in het lokale overleg, om de leden te begeleiden en te ondersteunen en om actief en constructief mee te werken aan het lokaal overleg (LOP-verslag 2004-2006). Sinds 2007 werden de LOP-begeleiders afgeschaft om budgettaire redenen.

* + 1. **Besluit**

Het gelijke onderwijskansen in Vlaanderen heeft een duidelijke evolutie gekend. De eerste initiatieven focussen in de jaren ‘80 vooral op de ontwikkeling van de beleidsmaatregelen voor migrantenkinderen die leerachterstanden oplopen. In de jaren ‘90 beseft de overheid dat de achterstelling niet alleen door socio-culturele achtergronden wordt veroorzaakt, maar dat de socio-economische achtergrond een grotere rol speelt in het achterstelling. De focus van het beleid verbreedt wel op die wijze dat de autochtone kansarme leerlingen worden opgenomen in het gelijke onderwijskansenbeleid. De non-discriminatieverklaring is de eerste grote stap waarbij de verschillende onderwijsnetten zich engageren om overleg te plegen inzake een grotere spreiding van de kansarme allochtone leerlingen over de scholen heen in één gemeente. Dit overleg blijft zonder positieve gevolgen. Minister Vanderpoorten voert het Gelijke Onderwijskansen-I-decreet van 28 juni 2002 in, dat van kracht wordt op 1 september 2002. Het beleid inzake gelijke onderwijskansen is vanaf dat moment decretaal verankerd. Het decreet bestaat uit drie pijlers: het inschrijvingsrecht, de oprichting van de lokale overlegplatformen en het geïntegreerd ondersteuningsaanbod. Tot op de dag van vandaag bekommeren wetenschappelijk onderzoekers zich over de effecten van het gelijke onderwijskansenbeleid.

Steeds meer Vlaamse onderzoekers doen aan beleidsgericht onderzoek en het Vlaams beleid baseert zich de laatste jaren steeds meer onderzoeksresultaten (Fraine, 2011 e.al.). Evidence-based policy lijkt vanzelfsprekend. Toch ziet men dat na negen jaren GOK-beleid de LOP’s niet onderworpen zijn aan een (zelf)evaluatie. De Vlaamse overheid vraagt de LOP’s geen verantwoording en legt geen resultaatsgebonden maatregelen op. In dit onderzoek trachten we deze leemte te vullen.

**DEEL II: CONCEPTUEEL KADER: PLANMATIGE SOCIALE VERANDERING**

In deel II staan we stil bij het conceptueel model dat gebruikt wordt bij de analyse van de interviewdata. We beschrijven de verschillende elementen van het model van Planmatige sociale Verandering.

1. **Conceptueel model: De Planmatige Sociale Verandering**

Het model van de Planmatige Sociale Verandering bestaat uit drie onderscheiden fasen: (1) adoptie-, (2) implementatie- en (3) institutionaliseringsfase. Het model van Planmatig Sociale Verandering veronderstelt een geleidelijke verandering in een organisatie of samenleving als gevolgd van een sociaal probleem. De verschillende aspecten van het model zijn interdependent. In wat volgt staan we stil bij de betekenis en kenmerken van het model.

* 1. **Het Model van Planmatige Sociale Verandering**

Vooreerst geven we een omschrijving van het model Planmatige Sociale Verandering. Vervolgens beschrijven we de kenmerken en de rol van de veranderingsdeskundige en het cliëntensysteem. In de volgende paragraaf focussen we op de doel- en strategiebepaling binnen het model. Als laatste bespreken we de weerstanden en de implementatie en evaluatiemogelijkheden binnen het model.

* + 1. Definitie van de Planmatige Sociale Verandering

Planmatige Sociale Verandering is een vorm van sociaal handelen waarvan het verloop kan verklaard worden vanuit de interactie van vele factoren. De sociale verandering wordt gezien als het resultaat van een onderhandelingsproces tussen personen en/of groeperingen die zich tot op een bepaalde hoogte moeten akkoord verklaren over de betekenis die zij aan de situatie willen geven (Verhoeven, 1986).

Bennis (1963, in Verhoeven 1986) formuleert het als volgt: ***“Planned change van be defined as a deliberate and collaborative process involving a change agent and client systems. These systems are bought together to solve a problem or, more generally, to plan and attain an improved state of functioning in the client system by utilizing and applying valid knowledge.”.***

Dit proces veronderstelt (Verhoeven, 1986):

1. een gezamenlijke inspanning waarbij de doelen bepaald worden door de veranderingsdeskundige en het cliëntensysteem[[1]](#footnote-1) samen;
2. vertrouwen in gevalideerde wetenschappelijke kennis;
3. een relatie die groeit uit wederzijdse interactie tussen de veranderingsdeskundige en het cliëntensysteem;
4. een vrijwillige relatie tussen veranderingsdeskundige en het cliëntensysteem op basis van gezamenlijk overleg;
5. een machtsverdeling waarin het cliëntensysteem en de veranderingsdeskundige mogelijkheden hebben om elkaar te beïnvloeden.

Hieronder geven we een schematisch overzicht van de processen binnen het model van Planmatige Sociale Verandering.



Figuur 1: Model van Planmatige Sociale Verandering (Verhoeven, 1986).

Zoals uit het schema blijkt bevat de Planmatige Sociale Verandering een geheel van factoren die op elkaar betrekking hebben. Hieronder geven we de betekenis en de plaats van de verschillende elementen binnen het model:

1. Men gaat over tot een geplande sociale verandering wanneer alle partners in de organisatie een sociaal probleem (h)erkennen.
2. De veranderingsorganisatie is een organisatie die sociale verandering wil tot stand brengen naar aanleiding van een sociaal probleem in het cliëntensysteem.
3. Het cliëntensysteem bestaat uit representatieve individuen, groepen of instellingen. De verandering in het gedrag van het cliëntensysteem wordt gezien als een manier voor het oplossen van een bestaand sociaal probleem.
4. De veranderingsdeskundige heeft kanalen nodig om de Planmatige Sociale Verandering te realiseren. Het model onderscheidt twee grote types van kanalen: beïnvloedingskanalen en antwoordkanalen.
5. De veranderingsdeskundige en cliëntensysteem implementeren de verandering volgens een gekozen strategie.
6. Het doel van de Planmatige Sociale Verandering is een verbeterde situatie of functioneren van een cliëntsysteem te bewerkstelligen. Het gaat niet enkel om structurele veranderingen van het cliëntensysteem, maar ook om veranderingen in opvattingen, houdingen en gebruik van nieuwe technologieën. De doelen komen tot stand door overleg tussen de veranderingsdeskundige en het cliëntsysteem op basis van de probleemstelling.
7. De adoptiefase wordt gekenmerkt door handelingen waarbij een cliëntsysteem en veranderingsdeskundigen besluiten om de vernieuwing door te voeren.
8. Implementatie wordt gekenmerkt door het doorvoeren van de beslissingen genomen in de adoptiefase. In de implementatiefase voert men evaluaties uit. De evaluatie richt zich op de mate waarin de vernieuwing beantwoordt aan de verwachtingen en waarin ze de geformuleerde doelstellingen helpt realiseren. Bij een positieve evaluatie worden de veranderingen stilaan geïnstitutionaliseerd.

De fasen volgen elkaar niet lineair op.

* + 1. Het sociaal probleem

In Deel I brengen we de huidige situatie van kansarme leerlingen in beeld waarbij deze beschreven worden als een maatschappelijk probleem. Naast het geïntegreerd ondersteuningsaanbod op schoolniveau, worden de lokale overlegplatformenen opgericht als (beleids-) instrument om het maatschappelijk probleem op te lossen. Dit is het beginpunt van de adoptiefase.

Tijdens de adoptiefase wordt het cliëntensysteem zich bewust van een bepaalde nood en vormt zich een houding ten opzichte van de vernieuwing. De houding wordt gevormd door de beschikbare informatie over en de ervaringen met het sociaal probleem. De implementatieperiode is een experimenteerperiode. Indien de genomen acties positief zijn, gaat men over tot verdere implementatie van de doelen. In het tegengestelde geval kan dit leiden tot bijsturing van de doelen (zie infra).

* 1. **De veranderingsdeskundige binnen de Planmatige Sociale Verandering**

Vooreerst beschrijven we de kenmerken van de veranderingsdeskundige. Daaropvolgend schetsen we het beeld van de veranderingsdeskundige als organisatie. In de derde paragraaf staan we stil bij de processuele kenmerken van de veranderingsdeskundige.

* + 1. Kenmerken van de veranderingsdeskundige

Sociale kenmerken van de veranderingsdeskundige

De veranderingsdeskundige krijgt de opdracht om vanuit een veranderingsorganisatie veranderingen te begeleiden. Verhoeven (1986) definieert een veranderingsorganisatie als extern aan het cliëntensysteem. De veranderingsorganisatie zendt haar veranderingsdeskundige naar het cliëntensysteem zonder dat deze er deel van gaat uitmaken. Hij interageert met het cliëntensysteem, maar blijft lid van de veranderingsorganisatie. De veranderingsdeskundige kan worden bijgestaan door tal van andere actoren.

Technische definities van de rol van de veranderingsdeskundige

Door de tijd heen krijgt de rol en de functie van de veranderingsdeskundige een meer formele invulling. Hierna geven we kenmerken waaraan de veranderingsdeskundige dient te voldoen:

1. De veranderingsdeskundige heeft als taak alle leden van het cliëntensysteem bewust te maken van het sociaal probleem. De opvattingen en houdingen van het cliëntensysteem is in de beginfase cruciaal. Indien de waarden van het cliëntensysteem en de veranderingsdeskundige niet overlappen loopt hij het risico gezien te worden als een externe beleidsformulerende instantie die iets komt opleggen. Mede daarom dient veranderingsdeskundige eerst te werken aan de cultuuroverdracht, om nadien te kunnen werken aan de structuur van het cliëntensysteem.
2. De veranderingsdeskundige moet een ‘change relationship’ opbouwen met het cliëntensysteem. Dit houdt in dat de veranderingsdeskundige het vertrouwen moet winnen van het cliëntensysteem. Verder moet hij het cliëntensysteem beschouwen als een competente entiteit. Wanneer de veranderingsdeskundige door een externe institutie wordt aangesteld zal er tijd nodig zijn om een vertrouwensband op te bouwen.
3. Als externe partner moet hij de sociale problemen correct omschrijven en een juiste inschatting maken van de standpunten van het cliëntensysteem ten opzichte van het sociaal probleem.
4. De veranderingsdeskundige gaat alle mogelijke pistes af om de verandering een reële kans op slagen te geven. De veranderingsdeskundige moet minstens de intentie tot verandering bij het cliëntensysteem bewerkstelligen.
5. De intenties van het cliëntensysteem moeten uiteindelijk tot actie leiden. De veranderingsdeskundige dient voor ogen te houden dat het formuleren van acties tot conflicten kan leiden. De veranderingsdeskundige dient te vermijden dat hij zijn eigen visie doordrukt.
6. De veranderingsdeskundige probeert discontinuïteiten in het veranderingsproces te vermijden. Daarbij moet de veranderingsdeskundige aandacht hebben voor alle leden van het cliëntensysteem.
7. Als laatste heeft de veranderingsdeskundige de taak om zichzelf overbodig te maken.

Bovenstaande beschrijving geeft niet al de taken van de veranderingsdeskundige weer. De veranderingsdeskundige dient een houding aan te nemen die leefbaar is voor de vervulling van zijn ta(a)k(en). Fullan (1982) somt een aantal regels die de veranderingsdeskundige in het oog dient te houden om Planmatige Sociale Verandering tot een goed eind te brengen: (1) geef de leden van het cliëntensysteem de kans om zelf een betekenis en een plaats te geven aan de vernieuwing, (2) voer enige druk uit, maar geef wel de tijd en kans aan het cliëntensysteem om de reageren, (3) wees ervan bewust dat de Planmatige Sociale Verandering veel tijd vraagt, (4) wanneer de Planmatige Sociale Verandering niet tot een implementatie leidt, wees bewust dat het niet meteen betekent dat het cliëntensysteem de verandering verwerpt. Andere redenen kunnen aan de basis liggen, bijvoorbeeld: tijdsgebrek, gebrek aan financiële middelen of competent personeel, (5) wees er van bewust dat niet alle leden van het cliëntensysteem even graag veranderen, (6) stel een plan op om verandering te realiseren en houdt daarbij rekening met de kenmerken van het cliëntensysteem, (7) wees ervan bewust dat theoretische kennis van de Planmatige Sociale Verandering niet voldoende is en (8) wees ervan bewust dat Planmatige Sociale Verandering bewerkstelligen frustraties, ontmoedigingen en teleurstellingen met zich mee kan brengen.

De rol van de veranderingsdeskundige is complex. Hij dient rekening te houden met tal van factoren binnen en buiten het cliëntensysteem. Bennis (1963) beklemtoont de onafhankelijke positie van de veranderingsdeskundige, waarbij hij een kritische houding aanneemt enerzijds en een zekere betrokkenheid toont ten aanzien van het cliëntensysteem. De betrokkenheid helpt de veranderingsdeskundige om de problemen door de ogen van het cliëntensysteem te bekijken en laat toe om een gepaste(re) strategie uit te werken. De veranderingsdeskundige moet door het cliëntensysteem als bekwaam en neutraal ervaren worden.

* + 1. De organisatorische kenmerken van de veranderingsdeskundige

De betekenis van de veranderingsdeskundige tijdens het veranderingsproces is niet steeds hetzelfde. In het beginstadium oefent de veranderingsdeskundige een sterke invloed uit. In het tweede stadium neemt deze invloed af om (bijna) geheel te verdwijnen op het einde. Het cliëntsysteem doorloopt ondertussen het tegengesteld proces. Van een geringe betrokkenheid in het begin naar een sterke(re) invloed op het einde. Naast betrokkenheid is centralisatie in de veranderingsorganisatie een belangrijk element in de Planmatige Sociale Verandering.

De mate van centralisatie van de veranderingsorganisatie is relevant voor het verloop van Planmatige Sociale Verandering. Men spreekt van gecentraliseerde en gedecentraliseerde systemen. Typisch voor gedecentraliseerde systemen is dat het cliëntensysteem de kans krijgt om mee te praten en te beslissen hoe en wat geïnnoveerd zal worden. Als gevolg daarvan is de betrokkenheid van de leden van het cliëntensysteem groter en is er een betere aanpassing aan de lokale noden. Decentralisering heeft ook nadelen: men heeft minder zicht op het gehele probleem en de cliënten menen dat ze alles kunnen interpreteren. De decentralisatie heeft een positieve impact op de autonomie van de veranderingsdeskundige. Hij is onafhankelijk van de veranderingsorganisatie en dient zich niet te verantwoorden ten opzicht van de cliënten.

* + 1. Processuele kenmerken van de veranderingsdeskundige

Veranderingsdeskundigen nemen verscheidene rollen aan in functie van het stadium waarin het cliëntensysteem zich bevindt. De veranderingsdeskundige kan directe of indirecte rollen opnemen. De eerste is er één waarbij de veranderingsdeskundige het cliëntensysteem zelf helpt bij de realisatie van de doelen. In het tweede verwijzen ze naar instanties die het cliëntensysteem kunnen helpen. De rol van de veranderingsdeskundige is afhankelijk van de organisatie waarin hij handelt.

De hoofdopdracht van de veranderingsdeskundige is een proces op gang te brengen en er voor te zorgen dat het cliëntensysteem verder kan zonder zijn hulp. De veranderingsdeskundige heeft hierbij een beeld van de verandering die hij wil realiseren. De veranderingsdeskundige laat zich inspireren en leiden door zijn kennis en inzichten bij het uitstippelen van de (lokale) beleidsstrategie. Het beeld kan wetenschappelijk onderbouwd of ingegeven zijn door de veranderingsorganisatie. De (wetenschappelijke) informatie wordt aangereikt door de veranderingsorganisatie of zelf ter hand zijn genomen.

* 1. **Het cliëntensysteem**

Het doel van de Planmatige Sociale Verandering is ***“to attain an improved state of functioning in the client system”*** *(Verhoeven, 1986)*. Het cliëntensysteem leeft niet in een vacuüm, maar in een maatschappij met specifieke kenmerken. Hierna geven we een beknopt overzicht van het cliëntensysteem, haar kenmerken en mogelijke organisatievormen en de invloed van deze kenmerken op de implementatie van de vernieuwing.

* + 1. Wat is het cliëntensysteem?

Een cliëntensysteem kan zowel personen, groepen, organisaties of samenlevingen zijn waarbinnen men een vernieuwing wil bewerkstelligen. De veranderingen betreffen niet enkel de structuur van het cliëntensysteem, maar ook de houdingen, opvattingen en visies ervan. De wijze waarop rollen, groepen, waarderingen, … veranderen heeft invloed op de Planmatige Sociale Verandering. Organisaties worden op hun beurt gekenmerkt door een bepaalde beleidsstructuur, overlegstructuur, hiërarchie, taakverdeling, …

Een verandering in het cliëntensysteem zal invloed hebben op haar omgeving. Op haar beurt heeft de omgeving een positieve of een remmende werking op de Planmatige Sociale Verandering. De analyse van het cliëntensysteem moet steeds gepaard gaan met een analyse van de omgeving waarin het cliëntensysteem opereert.

* + 1. Kenmerken van de leden van het cliëntensysteem

Binnen het cliëntensysteem kunnen er verschillende percepties zijn aangaande de vernieuwing. Dit proces is zeer individueel en evolueert in de tijd. Eén van de betekenisvolle factoren is de bereidheid van de leden om de verandering te aanvaarden en implementeren. Roger (1983) gaat er van uit dat er grosso modo drie groepen bestaan binnen het cliëntensysteem, namelijk de vroege, late adopters en de talmers.

De vroege adopters of innovators staan open voor vernieuwing en wensen die zonder weerstand te implementeren. De innovators hebben (vaak) de kennis om zich de vernieuwing eigen te maken. De late adopters zijn sceptici die weigerachtig staan tegenover de vernieuwing. De late adopters zullen de vernieuwing slechts aanvaarden en tot implementatie overgaan onder lichte dwang. Als laatste hebben we de talmers. Zij staan zeer wantrouwig tegenover de innovatie, de veranderingsdeskundige en dat deel van het cliëntensysteem dat de innovatie aanneemt.

De leden van het cliëntensysteem doorlopen verschillende fasen tijdens de adoptiefase van de Planmatige Sociale Verandering. Tijdens de eerste fase komen de leden van het cliëntensysteem tot een bewustwording van de noodzaak van de vernieuwing. De tweede fase wordt gekenmerkt door persoonlijke betrokkenheid en informatie-uitwisseling. Tijdens de derde fase stellen de leden zich vragen over de gevolgen van de vernieuwingen. In de vierde fase komen de leden van het cliëntensysteem tot beheersing. In de vijfde fase ontstaat er samenwerking tussen de leden. Tijdens de zesde fase komen zij tot herziening van hun standpunten door de contacten met de andere leden. In de zevende fase werkt men een strategisch plan uit voor de vernieuwing.

* + 1. De organisatiestructuur van het cliëntensysteem

De samenstelling van het cliëntensysteem en de kenmerken van de omgeving bepalen de richting en de noodzaak van de Planmatige Sociale Verandering.

Cooke (in Zaltman, 1973) stelt dat de complexiteit van een organisatie een betere adoptie met zich meebrengt. Hij meent dat de hogere complexiteit binnen een organisatie het aantal vernieuwingen doet toenemen. Daartegenover staat dat de lage(re) complexiteit van een organisatie meer kans heeft op slagen tijdens de implementatiefase. Verder hebben een hoge participatiegraad en de heterogeniteit van de leden van het cliëntensysteem een positieve impact op de besluitvorming. Bij de samenstelling van werkgroep(en) dient de veranderingsdeskundige de nodige aandacht te besteden aan de heterogene samenstelling ervan om meer informatie-uitwisseling mogelijk te maken. De leden zijn door hun participatie betrokken bij de vernieuwing. Als gevolg daarvan zal er meer openheid zijn naar de buitenwereld. Door deze openheid kan het cliëntensysteem zich laten leiden door informatie uit de omgeving. Deze trend wordt niet doorheen het ganse veranderingsproces gehandhaafd. Hoe dichter men bij de implementatiefase komt, hoe meer men beroep doet op gezag. Wanneer de rollen in een organisatie sterk vastliggen, is er minder ruimte om alternatieve gedragspatronen te volgen. Nochtans ziet Shepard (1969 in Verhoeven, 1986) een positief effect van een formalisatie van de rollen tijdens de implementatiefase, omdat men in die fase werkt in één richting naar het doel.

* 1. **De Doelen en strategie**

De Planmatige Sociale Verandering is een continu proces. Er worden doelen geformuleerd in de adoptiefase, nadien geïmplementeerd en geïnstitutionaliseerd. Er bestaat een dialectische beweging tussen de formulering en herformulering van de doelen en strategieën tijdens het veranderingsproces. Hiernavolgend zullen de kenmerken van de doel- en strategiebepaling, de rol van de veranderingsdeskundige en de opinieleider[[2]](#footnote-2) en de communicatiekanalen worden beschreven.

* + 1. Bepaling van de doelstellingen en de strategie

Algemeen kan gesteld worden dat de meeste Planmatige Sociale Veranderingen veel belang hechten aan een scherpe omschrijving van de te realiseren doelstellingen. De veranderingsdeskundige heeft hierin een belangrijke taak bij de doelbepaling. De doelstellingen moeten duidelijk zijn en onderling samenhangen. De veranderingsdeskundigen moet er op toezien dat de doelstellingen realiseerbaar en valide zijn. Valide houdt in dat hij nagaat of de doelstellingen bruikbaar zijn voor het te voeren beleid.

Doelstellingen zijn niet enkel een middel om een beleid uit te voeren. Zij moeten de handelingen van het cliëntensysteem ook stimuleren. De veranderingsdeskundige moet alle doelstellingen kennen en op elkaar afstemmen. Bij een geplande sociale verandering is er een (sterke) overeenstemming te vinden tussen de doelen van de veranderingsdeskundige en het cliëntensysteem. De eindverantwoordelijken binnen het cliëntensysteem hebben de opdracht om de doelstellingen binnen de gegeven maatschappelijke context te realiseren.

De doelstellingen kunnen niet onafhankelijk worden gezien van de context. De sociaaleconomische, culturele en beleidsmatige factoren zullen grenzen stellen aan de doelbepaling. De veranderingsdeskundige dient zich bewust te zijn van deze grenzen om frustraties te vermijden.

Vooraleer we verder gaan geven we de gehanteerde definitie van de begrippen strategie en tactiek. De strategie is de planning en leiding van de handelingen en activiteiten in de veranderingssituatie. De algemene beleidslijnen worden hierin vastgelegd. De tactieken zijn onderdelen van deze strategie. Het zijn de methoden om de doelen van de strategie te bereiken. Formulering van de doelstellingen is nauw verbonden met de strategiebepaling.

De formulering van de strategie gebeurt onder andere in functie van houding van het cliëntensysteem tegenover de verandering. Daarnaast bepaalt de vorming van de veranderingsdeskundige de gebruikte strategie en tactieken. De organisatiestructuur heeft op haar beurt ook een invloed op de strategie die wordt gehanteerd om de Planmatige Sociale Verandering te realiseren. Als laatste wordt de strategiebepaling beïnvloed door de normen en waarden van de context waarin de Planmatige Sociale Verandering plaatsvindt.

De rol van de veranderingsdeskundige in de strategiebepaling

De veranderingsdeskundige kan twee houdingen aannemen bij de strategiebepaling: (1) anticiperen of (2) evalueren. In het eerste geval wordt het veranderingsproces in het begin bepaald. In het tweede geval zal de veranderingsdeskundige de strategie bijsturen tijdens het veranderingsproces. De veranderingsdeskundige is de belangrijkste trekker en hoeder van de verandering. De strategieën en de doelen worden hoofdzakelijk door de veranderingsdeskundige geformuleerd. In een Planmatige Sociale Verandering tracht de veranderingsdeskundige door overleg de cliënten te overtuigen om de verandering mee te realiseren. Hij gebruikt tactieken die het cliëntensysteem ertoe brengen zijn strategische visie te internaliseren. Doch, de doel- en strategiebepaling moeten idealiter op een dynamische wijze gebeuren met de actieve medewerking van het cliëntensysteem. Doelen en strategieën worden immers voortdurend geherdefinieerd tijdens het veranderingsproces. De veranderingsdeskundige kan twee houdingen aannemen tijdens het doelbepalingsproces (1) door zijn machtspositie medewerking afdwingen ofwel (2) het cliëntensysteem motiveren tot medewerking.

De positie van opinieleider

Een frequent gebruikte tactiek om innovatie te realiseren is te werken met opinieleiders. Dit zijn personen die de opinies van de anderen kunnen beïnvloeden. In heel wat veranderingsprocessen nemen de opinieleiders een belangrijke plaats in. Via de opinieleider en hun interpersoonlijke netwerk kan men contact leggen met de moeilijk(er) toegankelijke cliënten om op die manier het veranderingsproces in beweging te brengen.

Interpersoonlijke netwerken zijn het best geschikt om het cliëntensysteem te overtuigen om een bepaalde innovatie te aanvaarden. Bredere kanalen zijn belangrijk om de vernieuwing te verspreiden, maar lokale kanalen zijn meer geschikt op het ogenblik dat de cliënten moeten overtuigd worden om de innovatie te aanvaarden. Het is van belang om te weten wie deze rol het best kan waarnemen binnen de organisatie en aan welke kenmerken de opinieleider dient te voldoen.

Rogers (1983, in Verhoeven, 1986) somt een aantal kenmerken van een goede opinieleider. Ten eerste stelt hij dat wanneer er ongelijkheden bestaan tussen de leden van het cliëntensysteem, men best een opinieleider kiest met een hogere sociale status dan het cliëntensysteem. Ten tweede heeft niet elke opinieleider een positieve invloed op elke Planmatige Sociale Verandering. Ten derde, in functie van de organisatie en de verandering, moet de opinieleider ofwel in één bepaald domein invloedrijk zijn ofwel in alle mogelijke domeinen. Ten vierde bevordert een grote betrokkenheid en nauwe vriendschapsbanden de kans op succes van de vernieuwing. Ten vijfde is de betekenis van de opinieleider afhankelijk van de inhoud van de innovatie. Ten zesde worden vernieuwingen met een hogere waarschijnlijkheid op slagen meer ondersteund door een opinieleider.

De communicatiekanalen in het cliëntensysteem

Een communicatienetwerk is samengesteld uit een groep verbonden personen die een bepaalde communicatiestroom onderhouden. Het hebben van een goed communicatienetwerk is van belang bij een Planmatige Sociale Verandering. De communicatiekanalen mogen niet te lang zijn wil men een reëel positief effect hebben. Men spreekt van gesloten en open communicatiemodellen. In het eerste is er interactie tussen alle personen van een beperkte groep mensen. In het tweede richten de personen zich ook tot andere mensen dan de leden van de beperkte groep.

* 1. **Weerstanden, implementatie en evaluatie**

Inzicht in de weerstanden, implementatieprocessen en (zelf) evaluatie is een belangrijke voorwaarde om Planmatige Sociale Verandering succesvol te realiseren (Verhoeven, 1986). Hieronder volgt een beschrijving van de betekenis en inhoud van deze begrippen. In de eerste paragraaf beschrijven we de weerstanden. De tweede paragraaf wordt gewijd aan de implementatie en in de derde paragraaf komen de evaluatieprocessen aan de orde.

* + 1. Weerstanden tegen de Planmatige Sociale Verandering

Een sociaal veranderingsproces krijgt vorm vanuit de zingeving van de roldragers en de groeperingen die in het proces zijn betrokken. Rekening houdend met deze vaststelling kunnen in elk stadium van de Planmatige Sociale Verandering weerstanden opduiken. Weerstanden kunnen bij de start aanwezig zijn en voortdurend terugkeren. Zij kunnen een gevolg zijn van weerstanden die leven in het cliëntensysteem, maar evengoed van factoren die aanwezig zijn in de ruimere maatschappij waartoe het cliëntensysteem behoort. Weerstanden kunnen verband houden met de strategie die wordt gehanteerd of de relatie tussen veranderingsdeskundige en cliëntensysteem. Kortom, alle mogelijke factoren kunnen nu eens hinderend dan weer bevorderend werken of veeleer neutraal zijn. Weerstand kan zowel voortkomen uit aspecten op individueel, groeps- als organiatieniveau.

De persoon en groep als bron van weerstand

Watson (1972) stelt dat persoonlijkheidskenmerken de weerstand tegen de Planmatige Sociale Verandering zullen bepalen. Een weerstand tegen een sociale verandering kan geïnhibeerd zijn door het groter cultureel-sociaal systeem waarin het cliëntensysteem zich bevindt. De voordelen die uit de verandering voortvloeien kunnen bijgevolg nadelig zijn voor de andere leden van het systeem, zodat weerstand kan ontstaan. Het cliëntensysteem zal door de Planmatige Sociale Verandering afgeschrikt worden wanneer haar gevestigde belangen worden aangetast. Dit betekent dat zij die het oude sociaal systeem als gunstig(er) zullen ervaren, wensen terug te keren naar hun oude sociaal systeem. Het behoud van het sociaal systeem betekent immers een behoud van status, competentie en autonomie. De aanvaarding van de verandering door het cliëntensysteem gebeurt in verschillende stappen.

De eerste stap in het vernieuwingsproces is de perceptie die de cliënten hebben van de verandering. Reeds tijdens dit stadium ervaren zij weerstanden vanuit de ruimere samenleving en vanuit de aard van de ingezette innovatie. Op de tweede plaats moet een persoon gemotiveerd zijn om de verandering door te voeren. Hierin kan hij gehinderd worden door gewoontevorming waardoor hij meer belang hecht aan zijn vertrouwde en veilige situatie. In het derde stadium wordt de houding tegenover de vernieuwing een positieve kant uitgeduwd. De cliënt verzamelt informatie, staat open voor de vernieuwing en voert de verandering door in zijn gedrag. Hier kunnen weerstanden ontstaan vanuit de illusie dat de actor geen macht heeft om zich de vernieuwingen eigen te maken. In het vierde stadium zoekt het cliënt naar een legitimatie voor de vernieuwing. De cliënt stelt zich de volgende vraag: aanvaarden anderen de vernieuwing? Indien anderen de vernieuwing verwerpen zal hij gemakkelijk(er) bij het oude blijven. Tijdens het vijfde stadium probeert het individu de vernieuwing uit. Hij maakt nadien een evaluatie van de vernieuwing. Lukt de eerste poging niet of is het resultaat onzeker, dan bestaat de kans dat hij de vernieuwing zal afwijzen. Tenslotte kiest de cliënt voor adoptie of verwerpt hij de vernieuwing.

Het georganiseerd zijn als bron van weerstand

Het is belangrijk te beseffen dat de organisaties slechts zeer traag veranderen. De veranderingen hangen af van de wijze waarop de organisatie gestructureerd is. Twee belangrijke factoren hierbij zijn betrouwbaarheid en verantwoordelijkheid. Zijn deze factoren te beperkt aanwezig in een organiatie, dan zullen zij weinig kans hebben om de Planmatige Sociale Verandering succesvol te realiseren. De verantwoordelijkheidsvariabele houdt in dat organisaties moeten aantonen hoe zij de beschikbare bronnen gebruiken en duidelijk maken welke de gevolgen zijn van de beslissingen, regels en acties in alle lagen van de organisatie.

De structuur van de organisatie is gelaagd. Voor de realisatie van de verandering heeft de organisatie bronnen nodig zowel materiële als immateriële om haar doelen te bereiken. Bij de Planmatige Sociale Verandering voert men de innovatie stapsgewijs in via subgroepen binnen de organisatie.

Innovatie gebeurt voornamelijk in subgroepen van de organisatie. Shephard stelt (1969, in Verhoeven, 1986) dat een gezagvolle vriend in de organisatie, en desgevallend erbuiten, een belangrijke steun is om de weerstanden te overwinnen.

Om weerstanden te overwinnen is communicatie van groot belang. De veranderingsdeskundige en verantwoordelijke leden van het cliëntensysteem dienen de informatie met betrekking tot de vernieuwing te verspreiding onder alle leden van het cliëntensysteem. Men gebruikt best één duidelijk communicatiekanaal tijdens verschillende stadia van de Planmatige Sociale Verandering.

* + 1. Implementatiefase

De aanvaarding in de adoptiefase brengt niet noodzakelijkerwijze een implementatie van de doelstellingen met zich mee. We geven hieronder de kenmerken van het implementatieproces.

De Planmatige Sociale Verandering zet een veranderingsproces in een groep of organisatie in gang dat niet enkel de relaties raakt die men voor ogen heeft, maar ook andere sociale relaties. Hier stelt zich het probleem dat erkenning en bedoeling van een innovatie kan verschillen binnen eenzelfde organisatie. Een deel van een groep kan een vernieuwing erkennen en bedoelen, terwijl een ander deel niet. Tijdens de implementatiefase zijn de standpunten van de veranderingsdeskundige en cliëntensysteem belangrijk, gezien er gevolgen kunnen zijn die erkend en bedoeld zijn door de veranderingsdeskundige, maar niet door het cliëntensysteem en omgekeerd. Dit heeft zijn consequentie voor de verdere implementatie van het veranderingsproces.

In een veranderingsproces is er normaliter overeenstemming tussen de veranderingsdeskundige en het cliëntensysteem over de doelen en de strategie. Dit is geen garantie dat de vernieuwing geïmplementeerd wordt zoals oorspronkelijk bedoeld is. Daarenboven impliceert dit niet dat de veranderingsdeskundige en cliëntensysteem dezelfde betekenis geven aan de bereikte vernieuwing. De betekenisgeving door het cliëntensysteem kan zodanig verschillen van wat zij ervan verwacht hadden, dat zij na de implementatie willen terugkeren naar hun oude systeem. De veranderingsdeskundige dient oog te hebben voor de betekenisgeving van de implementatie door het cliëntensysteem.

* + 1. Evaluatie

Planmatige Sociale Verandering is een bewust proces waarbij de organisatie zich voortdurend aan de verandering of aan nieuwe problemen aanpast. Dit houdt in dat de organisatie zich geregeld evalueert. Om dit op een rationele wijze te kunnen realiseren is er nood aan een evaluatie-onderzoek in elk stadium van de Planmatige Sociale Verandering. Voor elk stadium van het veranderingsproces dient men een doordacht evaluatieplan op te stellen. De evaluatie heeft een positieve impact, indien zij bijdraagt tot de bijsturing van de doelen en strategie voor het oplossen van het sociaal probleem.

Het oplossen van een sociaal probleem kan slechts gebeuren met specifieke doelstellingen voor ogen en de gepaste strategie. Als gevolg hiervan dienen doelstellingen en strategie tijdens het veranderingsproces gericht geëvalueerd te worden. Vooreerst is het voor de veranderingsdeskundige belangrijk om de mate van implementatie en de algemene efficiëntie van de gevolgde strategie te meten. Een tweede element betreft de communicatie over de evaluatieresultaten. Een goede communicatie bevordert het gebruik van de feedback. Ten derde wanneer de evaluatie relevant is voor het cliëntensysteem, wordt het gebruik van feedback gestimuleerd. Een vierde element is de geloofwaardigheid van het materiaal. De evaluator dient zijn materiaal te toetsen aan de dagelijkse ervaring van het cliëntensysteem. Indien er een (te) grote kloof bestaat tussen beide, zal de geloofwaardigheid van de evaluator in het gedrang komen en eventueel weerstand uitlokken.

Om weerstanden tot een minimum te beperken zijn evaluaties best ondersteund door een mondelinge toelichting. Het cliëntensysteem heeft nood aan duidelijke feedback, liefst in een kwalitatieve terminologie. Kwantitatieve informatie is nuttig, maar moet met een kwalitatieve verwoording gepaard gaan. Groepsconsultatie heeft betere resultaten voor de adoptie dan een privé informatiegesprek met de evaluator.

* 1. **Besluit**

Het veranderingsproces bestaat uit verschillende stadia: adoptie-, implementatie- en institutionaliseringsfase. Doorheen het hele veranderingsproces kunnen er weerstanden optreden. De weerstanden kunnen zich voordoen zowel op individueel, groeps- als op organisationeel vlak. Planmatige Sociale Verandering heeft haar doel niet bereikt bij de adoptie van de vernieuwing. Het uiteindelijk doel van de vernieuwing is implementatie. Men dient zich hierbij rekenschap te geven van de contextuele factoren die de Planmatige Sociale Verandering kunnen belemmeren en/of stimuleren. Planmatige Sociale Verandering dient regelmatig geëvalueerd te worden. Dit laat toe de strategieën en de doelstellingen bij te sturen, indien nodig.

* 1. **Onderzoeksvragen**

Uit het historische en conceptueel kader vloeien drie onderzoeksvragen voort. Wij wensen na te gaan op welke wijze de LOP’s de GOK-doelstellingen concreet omzetten binnen hun werkingsgebied en de gebruikte implementatiemechanismen hiervoor in kaart te brengen. De onderzoeksvragen luiden:

1. Op welke wijze zetten de lokale overlegplatformen de doelstellingen van het GOK-I-decreet om binnen hun werkingsgebied?
2. Welke implementatiemechanismen gebruiken de lokale overlegplatformen voor de realisatie van de algemene GOK-doelstellingen?
3. In welke fase van het model van Planmatige Sociale Verandering bevinden zich de lokale overlegplatformen op dit moment?

Het volgend hoofdstuk geeft een overzicht van de methodologische keuzen binnen dit onderzoek. We beschrijven de verschillende onderdelen van het gekozen kwalitatief onderzoeksdesign.

1. **METHODE**
	1. **Inleiding**

Dit hoofdstuk bevat een beschrijving van het gekozen kwalitatief onderzoeksdesign. Na een korte situatieschets gaan we over tot de onderzoeksvragen, motivering en keuze van de respondenten, van het gebruikte instrument en de coderingswijze.

Een kwalitatief onderzoeksdesign is geschikt wanneer men een case in zijn natuurlijk niet manipuleerbare omgeving wenst te onderzoeken. Volgens Yin (2003) zijn er vier redenen om een casestudie uit te voeren: 1) de focus van de studie is het beantwoorden van ‘hoe’ en ‘waarom’-vragen; 2) het gedrag van de deelnemers is niet manipuleerbaar; 3) contextuele voorwaarden zijn belangrijk en 4) de grenzen tussen fenomeen en context zijn niet duidelijk. Aan de hand van de casestudie willen wij nagaan op welke wijze de LOP’s vorm geven aan het lokale gelijke onderwijskansenbeleid. Het gedrag van de LOP-leden is tijdens het onderzoek niet manipuleerbaar. De respondenten geven de feiten weer zoals ze zich voordoen in de LOP’s op het moment van de interviews. De sociale context binnen het LOP is in dit onderzoek van groot belang, gezien de LOP’s binnen een afgebakend werkingsgebied opereren. Het decreet expliciteert het belang van de context en de daarop afgestemd lokaal gelijke onderwijskansenbeleid. Binnen het LOP dient men zich rekenschap te geven van het verschil tussen een bepaald voorkomend fenomeen en de algemene context.

Het opzet van het onderzoek bestaat er in zicht te krijgen in een sociaal proces dat zich afspeelt binnen de LOP’s. De methode die hier het best aansluit is de ‘Grounded Theory-benadering’ (Glaser & Strauss, 1967; Strauss & Corbin, 1990). Grounded Theory houdt in dat de onderzoeker op inductieve wijze een theorie tracht te formuleren op basis van kwalitatieve data. De idee is dat men de sociale werkelijkheid slechts kan kennen en begrijpen vanuit het perspectief van de handelende en interpreterende persoon (Verhoeven, 1986).

In de volgende paragrafen geven we een overzicht van de verschillende fasen van het onderzoek. De volgorde van de fasen is niet zozeer van belang, wel is het van belang dat men naar het einde van het onderzoek een meer abstracte en systematische beschrijving geeft van de casussen (Strauss & Corbin, 1990; Maso & Smaling, 1998).

* 1. **Situering van het onderzoek**

Het doel van het kwalitatief onderzoek is om een zicht te krijgen op de wijze waarop de realisatie van de GOK-doelstellingen gebeurd. We bestuderen de activiteiten van twee lokale overlegplatformen in een stedelijk gebied (LOP 1 en LOP 2). Beide LOP’s bevinden zich in steden die een grote concentratie aan allochtone en kansarme leerlingen hebben[[3]](#footnote-3). Zowel LOP 1 als het LOP 2 bestaan uit een lokaal overlegplatform voor het basis- en secundair onderwijs afzonderlijk. In LOP 1 begeleidt de LOP-deskundige zowel het LOP SO als het LOP BaO. In het LOP 2 zijn twee verschillende personen verantwoordelijk voor elk van de LOP’s binnen het werkingsgebied.

* 1. **Verkennend onderzoek**

Dit onderzoek is een verkennend onderzoek. Het betreft een kwalitatief onderzoek waarin de diepte-interviews, met behulp van een semi-gestructureerde interviewleidraad, de corpus vormen van het onderzoek. Binnen de casestudies worden de implementatiemechanismen en uitvoering van het lokale gelijke onderwijskansenbeleid geanalyseerd. Door LOP-deskundigen en -voorzitters te bevragen, genereren wij een duidelijk beeld van de concrete implementatiemechanismen en uitvoering van het lokale GOK-beleid. Hierbij wil men de wisselwerking tussen LOP-leden, GOK-beleid en praxis in kaart brengen, om aldus uitspraken te doen over het implementatieproces. In de volgende paragraaf worden de onderzoeksvragen weergegeven.

* 1. **Onderzoeksvragen**

Het onderzoek heeft als doel om op volgende onderzoeksvragen een antwoord te formuleren:

1. Op welke wijze zetten de lokale overlegplatformen de doelstellingen van het Gelijke onderwijskansen-I-decreet om binnen hun werkingsgebied?
2. Welke implementatiemechanismen gebruiken de lokale overlegformen voor de realisatie van de GOK-doelstellingen?
3. In welke fase van het model van Planmatige Sociale Verandering bevinden zich de lokale overlegplatformen op dit moment?

De eerste vraag peilt naar de werking en methoden van de LOP’s om de GOK-doelstellingen in concreto om te zetten rekening houdend met hun omgevingsanalyse. De tweede onderzoeksvraag gaat na welke implementatiemechanismen en -structuren er worden gebruikt voor de implementatie van het lokale gelijke onderwijskansenbeleid. De derde vraag plaatst de activiteiten van de LOP’s in één van de fasen van het model van Planmatige Sociale Verandering.

* 1. **Diepte-interviews**

De semi-gestructureerde interviews vormen het uitgangspunt van dit onderzoek, waarbij we door een gerichte doch open vraagstelling de realisaties sinds het GOK-decreet binnen de LOP’s en de bijhorende doelen en acties (Cohen, Manion & Morrison, 2007; Neuman, 2011) trachten te achterhalen.

Semi-gestructureerde interviews bieden de mogelijkheid de realisaties, doelen en acties te achterhalen door directe interactie, een non-reactieve interviewstijl en flexibele aanpak zonder de hoofdthemata van de interviewleidraad te verliezen. Het semi-gestructureerd interview heeft als hoofddoel diepte te krijgen in het verhaal van de respondent, waardoor interviewer zich dient aan te passen aan de geïnterviewde (Mortelmans, 2007; Neuman, 2011). Deze methode laat toe om een beter begrip van de percepties, meningen en inzichten van de respondenten te vatten (’t Hart, 2006; Mason, 2002; Neuman, 2011). De interviewer begeleidt de interviewee doorheen de interviewvragen. Binnen de Grounded Theory kunnen er vragen tijdens het interview bijkomen, diepgaander zijn of wijzigen in functie van het verloop van het interview.

Het verloop van het interview, op basis van de semi-gestructureerde interviewleidraad, bestaat uit vier hoofdthemata, namelijk:

1. Ontstaansgeschiedenis en inrichting van het lokale overlegplatform
2. Sterktes en zwaktes van de structuur van het lokale overlegplatform
3. Lokale onderwijskansenbeleid
4. Toekomst van het lokale overlegplatform

Binnen de vier themata worden verscheidene onderwerpen bevraagd. De interviewees worden bevraagd over de doelstellingen van het GOK-decreet, over de samenwerkingsvormen, taakverdeling en –belasting en rechtsbescherming van de leerlingen.

De interviewleidraad wordt op vraag van de respondenten via mail verstuurd vóór de afname van het interview. De volgorde van de topics binnen de vier themata worden respecteert. De interviews duren gemiddeld 80 minuten. De interviewer start telkens met een korte inleiding waarin de onderzoeker herhaalt wie zij was, in het kader van welk opleidingsonderdeel het onderzoek wordt uitgevoerd en het onderzoeksthema wordt toegelicht. Het interview wordt met de toestemming van de interviewee digitaal opgenomen om nadien het gesprek waarheidsgetrouw uit te typen. De onderzoeker garandeert de anonimiteit van de gesprekken (Neuman, 2011). De onderzoeker eindigt met de vraag of de interviewee iets toe te voegen hebben of alles duidelijk is en of er geen topics zijn vergeten.

* 1. **Respondenten**

In dit onderzoek worden de implementatiemechanismen van het lokale gelijke onderwijskansenbeleid onderzocht. De respondenten werden via mail gecontacteerd. De bereidheid om mee te werken aan dit onderzoek vormt een belangrijk gegeven, waarbinnen zowel de groep LOP-deskundigen als LOP-voorzitters enige terughoudendheid bestaat. Zij halen de ‘actuele delicate situatie’ aangaande de inschrijvingsproblematiek in bepaalde regio’s en de vertrouwelijke informatie waarmee de LOP’s werken aan als argument. De LOP-coördinator geeft zijn de goedkeuring voor de afname van alle interviews, na afname van zijn eigen interview.

De keuze van de respondenten gebeurt op basis van het theoretisch kader, de jaarverslagen en literatuur. De verslagen van de LOP’s geven een inkijk in het oorspronkelijke opzet van de LOP’s. De informatie in verslagen en literatuur creëren een meer geactualiseerd beeld van het lokale GOK-beleid. Uit deze informatie blijkt dat de LOP-deskundigen en LOP-voorzitters een sleutelrol vervullen en (grote) expertise hebben inzake het lokale gelijke onderwijskansenbeleid. Zij nemen een sleutelpositie in in de implementatie en uitvoering van het lokale GOK-beleid, zonder weliswaar de eindverantwoordelijkheid ervoor te dragen. Hun decretale opdracht bevat volgende elementen: (1) de coördinatie en ondersteuning van het realisatieproces, (2) de evaluatie, (3) borging en/of (4) verbetering van het lokale GOK-beleid.

Door hun neutrale, doch sleutelrolpositie binnen de LOP’s, biedt de keuze van de respondenten voldoende garanties om zich een correct beeld te vormen van de implementatiemechanismen en de uitvoering van het lokale GOK-beleid. De LOP-coördinator wordt door zijn jarenlange expertise als CLB-medewerker, LOP-deskundige én expert aangaande de materie bevraagd. Als laatste wordt een LOP-voorzitter van een grootstad bevraagd. Zoals supra vermeld bevinden de onderzochte LOP’s zich in een stedelijk gebied.

In dit onderzoek beperken we ons tot twee LOP’s uit stedelijk gebied. De steden zijn het meest representatief voor dit soort onderzoek, gezien de zeer diverse samenstelling van de leerlingenpopulatie in scholen en utdagingen waarmee de scholen en lokale partners dienen om te gaan.

De belangrijkste criteria bij de selectie van de respondenten waren:

1) expertise en kennis van GOK-beleid;

2) praktijkervaring;

3) positie van de respondent binnen GOK-beleid;

4) de objectiviteit op het vlak van GOK-beleid op lokaal niveau;

5) aandacht voor het correct toepassen van het GOK-beleid en –decreet;

6) schaalgrootte van de scholengemeenschap;

7) bereidheid om aan dit onderzoek deel te nemen.

De respondenten kunnen een vergelijking maken tussen:

1) het beleidskader en de praxis in de scholen of –scholengemeenschap;

2) realisaties binnen de LOP’s;

3) knelpunten of verbeterpunten.

Er worden vier diepte-interviews afgenomen. De respondenten zijn twee LOP-deskundigen, één LOP-voorzitter en een LOP-coördinator. De twee LOP-deskundigen alsook de LOP-voorzitter zijn aangesteld in 2003. Zij zijn sinds de oprichting van de LOP’s in hun respectievelijke regio’s werkzaam. De interviews worden telkens individueel afgenomen.

De interviewees bepalen zelf de plaats, de datum en het uur van de interviewafname. Drie van de vier interviews vinden plaats in het Hendrickx Conscience-gebouw van de Vlaamse Gemeenschap te Brussel. Eén interview wordt bij de respondent thuis afgenomen. De interviews worden afgenomen in het tweede jaar van de derde GOK-cyclus.

* 1. **Codering**

Neuman stelt: “Coding system is a set of instructions or rules used in content analysis to explain how researcher systematically converted the symbolic content from text into quantitative data.” (Neuman, 2011). Neuman (2011) onderscheidt drie wijze van codering, namelijk de ‘open coding’, de ‘axial coding’ en de ‘selective coding’. De open coding bestaat uit vier fasen, namelijk (1) het conceptualiseren, (2) het ontdekken van categorieën, (3) het benoemen van categorieën en (4) het uitdiepen van categorieën (Neuman, 2011; Strauss en Corbin, 1998).

In eerste instantie worden de interviews uitgetypt. Bij het omzetten van de auditieve gegevens naar de tekst wordt het taalgebruik van de respondent zo waarheidsgetrouw mogelijk uitgeschreven. Volgens de Grounded Theory moet de onderzoeker reeds tijdens het interview zoeken naar bepaalde herhaalde structuren (Strauss & Corbin, 1990). De onderzoeker neemt op die manier een eerste verkennende houding aan.

Wij hanteren de ‘manifest coding’, waarbij een lijst van codewoorden en begrippen wordt opgesteld. Deze woorden of begrippen worden nadien gelokaliseerd in de interviewdata (Neuman 2011). Wij lezen en beluisteren de interviews meermaals en maken een vergelijking aan de hand van codewoorden. Op die manier worden de eerste gelijkenissen en verschillen opgetekend. Het wordt duidelijk dat bepaalde aspecten binnen het ene of andere LOP meer aandacht krijgen in functie van de gebeurtenissen en/of problemen van dat moment.

Alle interviews worden gecodeerd via QSR NVivo. NVivo is een softwarepakket voor kwalitatieve inhoudsanalyse. Het coderen gebeurt op deductieve wijze op basis van het codeschema. Dit codeschema bestaat uit een aantal woorden of begrippen, waarin de verschillende aspecten van het lokale GOK-beleid in onder worden gebracht.

In de eerste fase van de interviewanalyse worden de interviewgegevens opgesplitst per thema (zie interviewleidraad). Nadien krijgt elk tekstfragment een code toegewezen. Deze werkwijze brengt ons toe om 15 codes vast te leggen. Dit proces herhaalt zich tot het moment dat men geen nieuwe informatie meer kan distilleren uit de interviewgegevens. Dit proces wordt de constant comparative method genoemd (Strauss & Corbin, 1998). Het vergelijken van de interviewgegevens laten toe om categorieën en concepten beter te onderscheiden. De ‘axial coding’ bestaat erin om relaties te zoeken tussen de categorieën of codes. Dit gebeurt door de drie bijkomende codes: adoptie-, implementatie- en institutionaliseringfase uit het model van Planmatige Sociale Verandering toe te kennen aan de tekstfragmenten. Deze werkwijze laat ons toe een logische opbouwende structuur te maken van de verschillende processen binnen de lokale overlegformen. Dit vormt het geraamte van de verticale en horizontale analyse. De ‘selective coding’ (Neuman, 2011) houdt in dat men op zoek gaat naar één of meerdere kerncategorieën. De data-analyse leidt tot de vorming van een geïntegreerde theorie rond een aantal centrale begrippen die het sociale veranderingsproces verklaren.

In de tweede fase worden de gecodeerde data op het hoger niveau getild door de vergelijking tussen de twee casussen. Dit laatste is van belang aangezien het lokale gelijke onderwijskansenbeleid vanuit eenzelfde door de Vlaamse overheid bepaald kader dient te worden gerealiseerd. De volgende categorieën worden in de tekst gebruikt: sociaal probleem, weerstanden, kennis, doel- en strategiebepaling, beperkingen, structuur en cultuur, overlegfora, samenwerking, verantwoordelijkheid en plichten van de onderwijspartners, kennis aangaande de materie en competentieontwikkeling, beleidsmatige en juridische beperkingen, werkgroepen aangaande het lokale GOK-beleid, projecten, plaats van het LOP binnen de lokaliteit en evaluatie. Deze begrippen worden geplaatst in één van de fasen van het model van Planmatige Sociale Verandering.

Na het verbatim uitschrijven van de interviews, de codering en analyse van de interviews worden de resultaten in kaart gebracht. In dit onderzoek wordt zowel een verticale als een cross-site analyse gemaakt van de casussen. De bevindingen worden afgezet tegen het conceptueel model van de Planmatige Sociale Verandering. Deze werkwijze vergroot de objectiveerbaarheid en generaliseerbaarheid. De sociale werkelijkheid verandert voortdurend (Neuman, 2011). Bij de Grounded Theory dient de onderzoeker, niet noodzakelijk in lineaire volgorde, vragen stellen over de juistheid van de door hem gemaakte onderscheidingen, vergelijkingen, concepten en verbanden.

1. **VERTICALE ANALYSE**

Dit hoofdstuk bestaat uit een verticale analyse van LOP 1 en LOP 2. Het betreft een beschrijvende weergave van de feiten zoals meegedeeld door de interviewees. Meningen en stellingen in onderstaande analyses zijn niet van de onderzoeker, maar van de interviewees.

In de verticale analyse gaat de aandacht naar de procesmatige aspecten van het lokale gelijke onderwijskansenbeleid. We gebruiken het model van Planmatige Sociale Verandering om de verschillende aspecten van het veranderingsproces te plaatsen.

* 1. **Verticale analyse van LOP 1**

De verticale analyse heeft geenszins een evaluatief karakter. Het is de betrachting om inzicht te verwerven in de mechanismen die leiden tot de uitvoering van het lokale gelijke onderwijskansenbeleid. De interviewdata van LOP 1 en LOP 2 worden afzonderlijk geanalyseerd en geduid. Wij kiezen ervoor om de bevindingen uitgebreid te illustreren met citaten uit het interview. Dit laat toe om een accurater beeld te krijgen van de LOP-werking.

* + 1. **De adoptiefase**

We herhalen hier kort de kenmerken van de adoptiefase binnen het model van de Planmatige Sociale Verandering zoals Verhoeven (1986) ze beschrijft. De adoptiefase is gekenmerkt door het (h)erkennen en definiëren van één of meerdere sociale problemen. Daarbij aansluitend formuleren de leden van het cliëntensysteem een strategie- en doelstellingen als oplossing voor het sociaal probleem. Kennis van het sociaal probleem, de LOP-partners en hun rol en/of taak, inzicht en vaardigheden in de doel- en strategiebepaling en inzicht in de organisatieprocessen zijn nodig om de verandering succesvol te realiseren. De adoptie van een verandering gebeurt zelden zonder weerstanden van de leden van het cliëntensysteem of minstens een deel ervan. Hieronder geven we een beschrijving van de bevindingen binnen de adoptiefase voor LOP 1.

Sociaal probleem

De respondent geeft aan dat de beslissing om een LOP in te richten is ingegeven door de evaluatie van het non-discriminatieoverleg waarbij enkele pijnpunten worden bloot gelegd. Het LOP brengt alle lokale onderwijspartners en niet-onderwijspartners rond de tafel met als opdracht afspraken te maken aangaande de drie decretale opdrachten.

*(…) daar werd een uitgebreide evaluatie gemaakt en in het rapport… een aantal pijnpunten en dat men van daaruit voortbouwende ook een aantal knelpunten ….die ook al wel bestonden bijvoorbeeld rond het inschrijvingsgegeven … heeft men één en ander eigenlijk gecombineerd… heeft men eigenlijk de LOP’s ingericht euh eigenlijk een stuk voorzetting en correctie op die vorige platforms die bestonden rond non-discriminatie (…) [LOP A 50-55]*

De grote aanwezigheid van een groep kansarme jongeren in bepaalde scholen van LOP 1 is in hoofdzaak het sociaal probleem in LOP 1. Specifiek voor LOP 1 is dat de onderwijspartners binnen het werkingsgebied én het gemeentebestuur er voor hebben geopteerd om een gemeente buiten het werkingsgebied op te nemen in hun LOP, gezien de problematische situatie inzake inschrijvingen van bepaalde scholen.

*(…) vanuit de opvatting ook wel een beetje dat heel die kansenproblematiek niet alleen de problematiek is van NAAM maar ook van zijn omgeving en dan reflecteren we beetje van ja er is ooit een witte vlucht geweest hé van ouders naar buiten de stad die zijn nooit meer teruggekomen en wij zitten met een hele moeilijke doelgroep ook de scholen in de rand moeten mee verantwoordelijk zijn voor die doelgroep hé dat zat er toen een beetje achter dat was uniek denk ik (…) [LOP A 97-101]*

Een tweede sociaal probleem zijn de heel jonge uitgesloten leerlingen. De LOP-deskundige stelt vast dat de uitgesloten jongeren steeds jonger zijn. 60 tot 70% van de uitgesloten jongeren had geen binding met de school. Dit wordt ervaren als een problematische situatie.

*(…) euh wat we… nu nieuw is hier is dat we nu … euh het aantal uitsluitingen van vooral jongeren dus 1B, 1BVA toeneemt en dat gaat echt om gasten van 13,14,15 jaar die nu uitgesloten zijn en we zijn in maart en waar we geen oplossing voor vinden hmm hmm dus we zijn nu aan het denken moeten we nu een vorm van beurtrol houden want dus euh alle uitsluitingen zijn een probleem van B-stroom BSO-school euh en euh … die scholen beginnen zichzelf wat af te schermen en dat is niet altijd negatief bedoeld in die zin dat men …(…) wat we zien bij de definitieve uitsluiting euh daar is …. 60 of 70% was dat schooljaar nieuw in de school … er is geen binding met de school er is geen euh dus ja die zijn allemaal vol verklaard nu euh wij gaan nu bekijken zeker voor die jongere gasten euh omdat dat bijna niet kan dat ge die nu in maart thuis houdt zo jong die kunnen zich niet bezig houden (…) [LOP 740-753]*

Weerstanden

De decreetgever verwacht vanuit de verplichte onderwijspartners weerstanden ten aanzien van het nieuwe regelgevend kader. Het Departement Onderwijs en Vorming voorziet in een vorming ‘Hoe omgaan met weerstanden?’ voor de startende LOP-deskundigen. De LOP-leden uiten weerstanden ten opzichte van zowel de LOP-deskundige als de opdrachten die door de decreetgever worden opgelegd. De toewijzing door de overheid van de LOP-deskundige wordt lokaal nog afgetoetst. De keuze van de LOP-voorzitter blijkt van cruciaal belang te zijn, zeker in de beginfase.

*(…) kweet een heel interessante vorming was bij de opstart waar we … dat we een cursus hebben gekregen omgaan met weerstanden dat was toen bij de start van de LOP’s da wat zo toch een tweedaagse dat we daarrond vorming hebben gekregen da herinner ik me goed (…) [LOP A 30-33]*

*(…) da was toch een beteke de sfeer in dat je begon euh waarbij ik meteen gepolst was wie ik was, wat ik had gestudeerd, van waar ik kwam en het feit dat ik in NAAM woonde en niet in NAAM in welke mate ik zelf witte vlucht was om maar te laten zien euh euh je bent van Brussel gekomen en je werd lokaal nog wat afgewogen euh…wie is dat hier...wie heeft Brussel uitgestuurd om dat hier te komen …euh …organiseren (…) [LOP A 343-348]*

Bij de start van het LOP wordt een vrij strak Huishoudelijk Reglement opgesteld. Het Huishoudelijk Reglement bevat strikte regels aangaande stemming bij de besluitvorming, aanwezigheden en werking van het LOP. Het is in de beginfase weinig flexibel. In een latere fase beseffen de LOP-leden dat een strakke Huishoudelijk Reglement niet goed werkbaar is.

 *(…) jajaja ik denk uiteindelijke wat los komen van euhm vanuit het euhm ja de vaak starre Huishoudelijke Reglementen die bij aanvang euhm euhm opgemaakt zijn euhm van de structuur proberen uit te zetten vanuit de doelstellingen die je uiteindelijk wilt bereiken (…) [LOP A 1263-1265]*

*(…) daar waren héél zware euh procedures uitgeschreven waren … naar hoe kunnen we rechtsgeldig vergaderen hoe kunnen we rechtsgeldig beslissen euh alé dat was bij punt en komma’s het was eueh uitgeschreven en als je dat deed dan men zag in de feiten dat niet heel goed functioneerde euh en waar ik nu voel da we gaandeweg altijd op zoek zijn geweest om naar meer efficiënte werking (…) [LOP A 973-977]*

De lokale partners zitten met veel vragen. De vragen betreffen zowel de technische kant van het gelijke onderwijskansendecreet als de concrete invullingen van de doelstellingen. Partners voelen, zeker in het begin, een nood aan bijkomende omkadering en informatie. Ook in de latere fases blijken de partners nood aan informatie te hebben omtrent de regelgeving, de LOP-werking en -taken.

*(…) maar ge voelt ook euh … als ge rond gelijke onderwijskansen bezig zijt dat ge vaak stoot lokaal op een heleboel vragen en behoeften aan ondersteuning, aan bijkomende informatie, aan vorming, euh … en dat men dan ook richting LOP krijgt …(…) [LOP A 591-594]*

Inschattingsfouten met betrekking tot gevoeligheden, verhoudingen, enzovoort van de LOP-deskundige worden haar vergeven.

*(…) jajaja ze hebben me da vergeven ze keken me aan alsof … (…) uiteindelijk heeft men … waren we allemaal opstartend en ik heb in het begin zeker schoonheidsfouten gemaakt euh maar ze hebben me veel vergeven omdat we allemaal opstartend waren (…) [LOP A 341-350]*

Er heerst reeds vóór en bij het begin een verdeeldheid tussen het Gemeenschapsonderwijs en het Katholiek onderwijs. LOP 1 heeft zowel een LOP voor het basisonderwijs als voor het secundair onderwijs, waarbij één LOP-voorzitter uit het katholiek net wordt verkozen en één voor het GO!.

*(…) en da is een beetje een deal geweest euh (…) d’r was al een stukske verdeling en dan was iemand die uiteindelijk ook werd gedragen door de bredere … want iemand kan wel een stempel een profiel hebben maar …. uiteindelijk ging iedereen ermee akkoord van euh die persoon euh daar zien we ons wel mee samenwerken euh … maar je voelde daar toch een beetje euh ge voelt da toch dat er een zekere verdeling is geweest euh (…) [LOP A 232-239]*

Het heeft lang geduurd vooraleer de stem van de LOP-deskundige wordt gehoord. De LOP-voorzitter speelt in de adoptiefase een faciliterende rol. De LOP-deskundige heeft eerder een coördinerende en trekkende rol.

*(…) en heb ik vooral denk ik euh heel belangrijk geleerd van … is van luisteren … niet te snel vooruit te gaan euh euh ja leren een stap te zetten op de snelheid dat het LOP zelf wil gaan … da is het uiteindelijk euh dus das zijn toch een aantal vaardigheden hoe da je moet leren omgaan met lokale gevoeligheden en vertrouwen euh euh wekken … vertrouwen opbouwen met uw partners respect afdwingen alé daar en daar stap ik mee maar hier is het niet meer au serieux hier moeten we toch stappen zetten dus dat is iets dat op termijn is mogen … moeten groeien euh waarbij in het begin de voorzitter de woordvoerder was (…) [LOP A 350-356]*

*(…) euh ja wij moeten eigenlijk faciliteren want eigenlijk vind ik onze term deskundige als ik da ooit kan veranderen dat is het eerste dat ik wil veranderen want ge moet u voorstellen als LOP-deskundige dat is niet leuk ik vind die term VERSCHRIKKELIJK ... eigenlijk doen wij … in feite… de coördinerende trekkende factor dingen vlot trekken da is wat er van ons wordt gevraagd…je hebt een aantal decretale opdrachten je gaat aftoetsen op welke manier je die kan invullen euhm dat ga je dan zelf elke keer moeten proberen te vertalen elke keer het is vooral de LOP-deskundige die heel goed moet luisteren euh en da moet kunnen vertalen in projecten (…) [LOP A 360-366]*

Het fundamenteel recht op inschrijving wordt gegarandeerd door het GOK-decreet. Dit is één van de kernopdrachten van de LOP’s. Toch ziet men dat niet alle onderwijspartners het belang inzien van gelijke toegang tot en spreiding van de kansarme leerlingen over alle scholen in het werkingsgebied.

*(…) ik zei doe daar iets aan … dat men uiteindelijk toch initiatief heeft genomen euh zéér laat want het is al jaren bezig en zij zijn pas dit jaar euh zij starten pas dit jaar met een callcentreprocedure (…) [LOP A 482-484]*

*(…) uiteindelijk is men dan toch in de callcentreprocedure gestapt met een beetje gemengde gevoelens omdat men weet niet goe wat er nu op en af komt …euh je blijft natuurlijk met virtuele wachtrijen zitten euh maar het is gewoon voor de sfeer tussen de scholen en naar beeldvorming is het niet goed dus euh het lost het probleem van capaciteit nooit op je maakt van fysieke wachtrijen virtuele wachtrijen euh maar die virtuele wachtrijen vind ik toch wel beter dan die fysieke wachtrijen ja (…) [LOP A 491-495]*

*(…) we zagen daar heel verschillende inschrijvingsperiodes euh maar het water was te diep dus sommige scholen die behoren tot een bepaalde cultuur ze zijn da al jaren gewoon en ze zien da niet zitten om dat te veranderen (…) [LOP A 651-653]*

De decreetgever geeft de lokaliteit de vrijheid, om rekening houdend met de omgevingsanalyse, doelstellingen en taken te bepalen om de GOK-opdrachten te bewerkstelligen, te bevorderen of te versterken. Toch kijken de LOP-leden angstvallig naar de LOP-deskundige en de taken die worden opgelegd vanuit het decreet. De bepaling en concretisering van de doelstellingen is niet voor alle onderwijspartners een evidentie. In een latere fase zien we een zekere dynamiek tussen de LOP-deskundige en het cliëntensysteem. De LOP-deskundige heeft niet veel in handen. Het zijn de LOP-leden de eindverantwoordelijkheid dragen voor de doelbepaling en uitvoering van het GOK-beleid.

*(…) uiteindelijk die LOP’s zijn opgericht wij [de onderwijspartners] kijken zeer angstvallig naar wat men in Brussel van plan is om aan bevoegdheden aan die LOP’s te geven en ons hier van allerlei verplichtingen te gaan opleggen (…) [LOP A 342-343]*

*(…) ja voilà ge ziet als je dit verhaal zou vertellen dan zou mensen die bij de start van het LOP die zouden zeggen moet een LOP daar nu mee bezig zijn (…)**op een positieve manier een positieve draai een positief verhaal kunnen brengen en misschien kunnen we via een omweg tot die moeilijk thema’s komen (…) [LOP A 614-619]*

*(...) en ook da je geen dingen kan forceren … tis ook zo als het LOP geen resultaten boekt dan is heeft vaak niets te maken met de LOP-deskundige maar met de partners … dat soms dingen niet aanvaard worden (…) [LOP A 397-380]*

*(…) maar euh uiteindelijk heb je als LOP-deskundige ook niet veel in handen en wat ik bijzonder moeilijk vind is dat blijft altijd zo … dat je …moet altijd trekken en sleuren er gaat niks vanzelf euh je kan zelden op automatische piloot gaan euh een ideaal LOP zou moeten zijn da je op een bepaald moment …meer uit de partners komt en da je meer dingen op hen kunt afrollen (…) [LOP A 382-386]*

De LOP-deskundige dringt aan op een gemeenschappelijke inschrijvingsperiode voor alle scholen binnen het LOP. Gezamenlijke inschrijvingen bevordert de implementatie van één van de GOK-doelstellingen, namelijk het inschrijvingsrecht. De verschillen in de organisatie- en schoolcultuur tussen de scholen was te groot om te komen tot een gemeenschappelijke inschrijvingsperiode.

*(…) dan heb je ook een gemeenschappelijk periode euh euh eigenlijk gaat …op een bepaald moment geprobeerd om gemeenschappelijke inschrijvingsperiode maar op einde van het schooljaar te laten doorgaan, maar dat is nooit gelukt omdat bepaalde scholen niet wilde meestappen (…) [LOP A 671-674]*

*( …) dat moet ik nog zeggen we hebben ooit periodes gehad dat er geen gemeenschappelijk inschrijvingsperiodes werden afgesproken maar dat bijvoorbeeld wel alle scholen voorrang voor GOK of niet-GOK organiseerden …maar als scholen niet echt overtuigd zijn en daar twee dagen euh zomaar twee dagen vóór de voorrangperiode voorzien …da werkt niet … we moeten daar ook een flankerend beleid rond uitzetten men moet daarin geloven hé dan kan da werken maar gewoon formeel zo’n een afspraak als de school daar bijkomend niet veel rond doet ….dan euh da werkt dat ni (…) [LOP A 696-702]*

De verplichte partners zijn niet allen overtuigd van het belang van een goede samenwerking binnen het LOP. Uitvoering van de afspraken en loyaal meewerken zijn cruciale vereisten voor de realisatie van de gelijke onderwijskansendoelstellingen. De regelgeving voorziet een sanctie, maar die werd tot nog toe niet toegepast.

*(…) en ook rond de aanwezigheden euh loyaal euh meewerken aan een lop euh daar zijn ook wel wat haken en ogen te doen … dat is wel voorzien in de regelgeving dat een stuk van de werkingsmiddelen zouden kunnen worden ingehouden, maar dat wordt in de praktijk … niet gebeurd … dat gebeurt ook niet omdat dat ook een heel zware straf is … de werkingsmiddelen inhouden van de school …misschien zouden we daar ook moeten komen tot wat meer spelprikjes maar die toch af en toe eens mogen prikken (…) [LOP A 917-922]*

*(…) wij doen da met de mantel der liefde euh ja we benoemen dat soms wel eens keer … dat vinden de scholen ook wel niet leuk natuurlijk als je op een vergadering met naam en toenaam wordt gezegd dat bepaalde praktijken niet correct gebeuren euh … maar daar blijft het dan wel bij (…) [ LOP A 922-925]*

*Kennis*

De LOP-deskundige heeft ruim voldoende kennis over armoede en gelijke kansenproblematiek dankzij haar jarenlange ervaring als onderzoeker aan een Vlaamse Universitaire instelling.

*(…) heb ik gewerkt op instelling die ook wat beleidsgericht onderzoek doet ook rond de thematiek onderwijs en sociaal onderwijs (…) ja ja euh bij start… ik was wat bezig geweest rond sociale tewerkstelling da ging rond euh euh euh bestaansminimum dat was toch wel in de welzijnssector daarna ben ik overgeschakeld naar onderwijs en sociale ongelijkheid ben ik onder meer ook het onderwijsvoorrangsbeleid en dan ook heel het project zorgverbreding euh heb ik ook beleidsmatig opgevolgd en ook wat onderzoek rond verricht (…) [ LOP A 7-14]*

Vanuit het Departement Onderwijs worden er regelmatig vormingen aangeboden zowel voor de groep deskundigen als binnen het persoonlijk vormingsplan. Voor de goede werking van de LOP-deskundige dient hij naast de technische kennis aangaande het GOK-decreet over analytische en sociale competenties te beschikken. De LOP-deskundige benadrukt de nood aan vormingen die helpen om de LOP-werking efficiënter te laten verlopen.

*(…) we hebben nu onlangs nog een, die loopt nog, een vorming rond intervisie hoe dat je … kennis bij verschillende collega’s kan benutten in het voordeel ook van je eigen werking daar wat methodieken rond gekregen omdat er soms een aantal problemen waren waarmee de LOP-deskundige mee geconfronteerd zijn en daar je dat dan via een bepaalde methodiek snel kan behandelen (…) [ LOP A 33-37]*

*(…) ik probeer elk jaar te zeggen ik ga wat minder vergaderen …we gaan er economischer mee proberen om te gaan euh en dat doen we nog te weinig en eigenlijk hebben we professionalisme van goed vergaderen euh daar zou ik best een beetje vorming rond willen krijgen…. (…) [LOP A 424-427]*

*(…) wat groepsdynamisch wat kunnen [kunnen werken] en dat we leren omgaan met weerstanden, dat we technische toch wel wat regelgeving kennen, dat we euh misschien rond omgevingsanalyse een aantal problematieken in kaart brengen en beetje met gegevens kunnen omgaan dat wil ni zeggen zwàre statistiek maar toch een deftige kruistabel kunnen trekken euh dat zijn vaardigheden die toch wat … en ook het netwerken … eigenlijk toch wat kennis van het onderwijsveld en ook van het …en vooral van het breder welzijnsveld om te kunnen zien hé kijk als we dit willen aanpakken op die manier welke partners kunnen we er dan bij betrekken en hoe kan ik die dan motiveren hoe kan ik win-win-situaties vinden euh in de samenwerking met de externe met het LOP om die toch over de brug te krijgen om (…) [ LOP A 366-375]*

Niet alleen de LOP-deskundige dient over voldoende kennis en vaardigheden te beschikken. De onderwijs en niet-onderwijspartners hebben niet voldoende kennis over elkaars werking. Wederzijdse kennis over de werking, structuur en cultuur van de organisaties is essentieel voor een optimale samenwerking. De verenigingen die het woord nemen voor de kansarmen blijken over niet voldoende vaardigheden te beschikken om onderwijsgerelateerde oplossingen te formuleren.

*(…) men voelt dat ze niet altijd evengoed gewapend zij… dat dus één punt vanuit mijn werking zelf stel dat ook wel vast dat het vaak de geledingen die er nu officieel in participeren dat zijn vaak woordvoerders vanuit verschillende kansengroepen en vaak kunnen die wel een stuk de problematiek kaderen laten zien van hoe verschillende kansengroepen, doelgroepen, dat ervaren … wat veel moeilijker is … is da ze vaak ook niet kunnen komen met concrete oplossingen euh methodieken wanneer een aantal … euh … euh … te verhelpen daar mis wel wat professionalisme, dat professionele zij kunnen een aantal dingen aan de kaak stellen maar het volgende is en dan … en daar voel je dat ze ook vaak euh ja niet altijd de tools in handen hebben (…) [LOP A 75-82]*

*(…) er is ook een factor regelgeving toch ook een beetje … waarop je toch wel wat inzet vraagt aan de niet-onderwijspartners omdat dat verhaal volledig mee te nemen euh euh ja (…) [LOP A 555-556]*

Doel- en strategiebepaling

In de startfase kijkt de LOP-leden vooral naar de LOP-deskundige om de lokale GOK-doelstellingen te formuleren. De LOP-deskundige legt uitdrukkelijk het verband tussen de decretale opdrachten en de lokale doelstellingen.

*(…) ja ja euh door ik moet toch wel zeggen zo’n LOP-deskundige meestal (…) [LOP 205-205]*

*(…) euh je hebt de drie algemene doelstellingen en ik vind dat geweldig knap in da GOK-decreet dat zowel het LOP als het ondersteuningsbeleid uiteindelijk dezelfde doelstellingen heeft hé eigenlijk is de boodschap je moet samen werken (…) [LOP A 264-266]*

De doelstellingen zijn geënt op de verplichte omgevingsanalyse. De omgevingsanalyse bevat cijfergegevens rond leerlingenstromen, spijbelen, aantal zittenblijvers en etnische afkomst. De omgevingsanalyse wordt in eerste instantie uitgevoerd door de LOP-deskundige.

*(…) nogal wat partners en dan kijk ik vooral naar de onderwijspartners euh … die vaak het LOP zien als: jullie moeten een omgevingsanalyse maken, jullie moeten de pijnpunten blootleggen en jullie moeten dan rond inschrijvingsrecht werken zij zien dat als onze kernopdrachten (…) [LOP A 561-564]*

*(…) alé als ik startte ben ik begonnen met de omgevingsanalyse (…) [LOP A 580-581]*

De LOP-deskundige houdt alle afspraken bij en neemt ze op in de verslagen. Op die wijze weten alle partners welke engagementen er zijn aangegaan, welke stappen er moeten ondernomen worden, welke taak men hierin heeft en op welke manier de doelen worden operationaliseert. De LOP-deskundige wijst de LOP-leden op hun genomen afspraken en de naleving ervan.

*(…) ik heb altijd een duidelijke agenda, documenten die voorbereid zijn, er wordt een verslag gemaakt waar de afspraken genotuleerd staan en waarin de vervolgstappen in staan (…) [LOP 429-431]*

Het bepalen van de lokale GOK-doelstellingen en de te volgen strategie is niet eenvoudig. Veelal gaan er lange gesprekken aan vooraf. Alle partners dienen zich terug te kunnen vinden in de doelstellingen en strategiebepaling.

*(…) het is ook wel zo dat het LOP euh heeft geen gemakkelijke punt op de agenda staan rond euh van waarrond moet vergadert … worden bijvoorbeeld het inschrijvingsrecht, hoe moeilijke leerlingen moeten toegeleidt worden euh als we daar wat visie rond willen ontwikkelen dan hebben we daar wat tijd voor nodig en hebben we langere gesprekken voor nodig (…) de zaken die wat moeilijker liggen die wat meer tijd nodig hebben wat meer reflectie wat meer visievorming rond is die worden eigenlijk euh euh die gebeuren op dat forum van het LOP euh (…) [LOP A 538-545]*

Gaandeweg worden doelen en strategieën ge(her)formuleerd. Dit gebeurt naar aanleiding van een (informele) evaluatie of bij het verfijnen van de doelstellingen in functie van de lokale gewijzigde situatie.

 *(…) dit wordt dan in het huishoudelijk reglement vastgelegd* *jaja en da engagement heeft te maken met wat dat we nu met het vastleggen van die vergadert drie keer per jaar en als we een nieuw projectgroep starten dan gaan we ook een projectfiche opmaken op wat toch één en ander op staat euh beschreven [de doelstellingen] (…) [LOP A 199-202]*

Op het einde van de adoptiefase ontwikkelt zich geleidelijk een gedeeld engagement en betrokkenheid en is er een duidelijkere focus op de decretale doelstellingen. In deze fase werkt de LOP-deskundige vooral rond gelijk gerichtheid. Zowel de onderwijspartners als de niet-onderwijspartners vinden elkaar in de vastgelegde doelstellingen.

*(…) …ik ben aanvankelijk alé als ik startte ben ik begonnen met de omgevingsanalyse met inschrijvingsrecht euh maar ik heb toch … toch op termijn gezien dat ik ook toch wat meer opdrachten kreeg dan wijs ik naar die stuurgroep euh … veerkracht waarin we toch ook toch wat projecten euh organiseren rond uitwisselingen…rond … tussen leerkrachten en euh Marokkaanse vaders moeders rond hoe omgaan met problematische pubers bijvoorbeeld of waarin dat we ook een aantal talige projecten hebben gedaan dus ja dus daar hebben toch wat een verruiming gehad dan da puur strikt da decretale (…) [LOP A 580-586]*

*(…) alé het euh als je zegt het optimaliseren van die schoolloopbaan want daar gaat het over als je zegt die optimale leer-en ontwikkelingskansen dat zit bij ons héél duidelijk in die stuurgroep veerkracht die eigenlijk ...alé we willen een positief verhaal wat kunnen we doen om die jongeren veerkrachtiger te maken en te versterken … want uiteindelijk dat is één van de strategische [GOK-]doelstellingen … ook van die ongekwalificeerde uitstroom euh …euh… tegen te gaan en dan zijn er een aantal projecten onder aan het definiëren euh dan heb je euh uitsluiting van die ja segregatie da is eigenlijk alles wat we willen maken dat transparantie van de inschrijvingsrecht (…) [LOP A 779-785]*

*(…) ik denk dat het heel belangrijk is dat we vooral afstemmingen zoeken tussen die verschillende partners dat we wat de neuzen in dezelfde richting krijgen (…) [LOP A 841-843]*

De LOP-deskundige heeft duidelijk een trekkende rol in de LOP-werking. Zij formuleert voorstellen die een oplossing kunnen zijn voor het sociaal probleem binnen het werkingsgebied. Zij laat zich inspireren door wetenschappelijk onderzoek en gebruikt dit ook in haar betoog naar de partners toe.

*(…) euh ja dat we voorlopig geen ander oplossing hebben en terwijl denken we ook na, laat ik ook zien aan de directies de CODIS [coördinerende directeurs] … dat we inderdaad moeten gaan naar een euh stuk een aanbod waar dat men veel meer kleine klasjes in veel meer verschillende scholen zouden kunnen … die zijn veel te geconcentreerd in een beperkt aantal scholen wat maakt als die draagvlak van die school overschreden is dat is het niet meer goed te krijgen dan … als veel meer scholen mijn droom zou zijn dat in een aso school zet daar gewoon een B-klas mee in euh …dat die dan mixen tussen dat publiek …men weet dat nu al wel [door wetenschappelijk onderzoek] dat eigenlijk veel meer zou moeten verspreid zijn in veel scholen … kleinere groep … in meer scholen … wordt over nagedacht in het LOP dat is één van de randfenomenen van het inschrijvingsrecht …(…) [LOP A 762-771]*

Beperkingen

De LOP-werking kent een aantal beperkingen. Het gaat zowel om technische, beleidsmatige als structurele beperkingen. Het is niet steeds evident voor niet-onderwijspartners om gemotiveerd te zijn en te blijven om deel te nemen aan de vergaderingen.

*(…) een aantal van die geledingen die werken met vrijwilligers … euh de onderwijspartners zijn heel sterk uitgebouwd, zijn vaak ook numeriek in de meerderheid … euh zijn allemaal vergadertijgers … euh en hebben ook iets andere cultuur waardoor je maakt dat een aantal organisaties - dan denk ik maar aan de Vlaamse scholierenkoepel ik denk aan armenorganisaties, etnisch-culturele minderheden - heel vaak met vrijwilligers moeten werken en het debat gaat vaak toch wat richting onderwijs … euh waarbij je voelt dat toch wat van … een aantal … ook de ouderkoepels… is het heel moeilijk … dat men op termijn de neiging heeft om af te haken (…) [LOP A 65-72]*

Het profiel van de LOP-voorzitter heeft een invloed op de dynamiek binnen de LOP-werking. De LOP-voorzitter van LOP 1 profileert zich niet uitdrukkelijk. De LOP-voorzitter treedt wel op, indien de LOP-deskundige er om verzoekt en/of de LOP-werking stokt.

*(…) ik heb een LOP-voorzitter die zich misschien minder actief profileert, maar op moment dat ik dingen breng en ik krijg het wat moeilijk met het dagelijks bestuur dan kan hij mij wel uit de wind zetten … er wordt naar geluisterd hij kan af en toe wat mensen afblokken of euh dat is héél belangrijk uiteindelijk (…) [LOP A 43-46]*

De functie van voorzitter is zeer persoonsgebonden. Rekening houdend met de leeftijd, achtergrond, ambities, verankering in de regio kan men duidelijk een profiel uittekenen van de voorzitter.

*(…) ik heb hier voorzitter in mijn LOP [die zegt] ik heb daar mijn handen aan vol al wat er boven komt [Voornaam LOP-deskundige] gaat gij maar daar naartoe ik houd me daar ni mee bezig …. da zie je ook in andere LOP’s … daar hou ik me niet mee bezig da is iets te ver… ik wil mij hier wel concentreren op het lokale maar dan verder …werken aan visievorming, doorstroming van informatie alé al dat soort dingen … iets minder ambitie was dan kijkt ik naar mijn eigen LOP-voorzitter (…) [LOP A 304-309]*

*(…) terwijl als je moest kijken naar het profiel van alle LOP-voorzitters hun professionele achtergrond, hun leeftijd, de tijd die ze kunnen investeren is zéér zéér verschillend hé … en soms alé van wat ik zei …een LOP-voorzitter die voor een stuk regionaal verankerd is moet zijn waar een draagvlak is maar in sommige regio’s had men keuze genoeg van wie voorzitter zou worden … die da wilde doen in andere was het écht zoeken naar iemand die het wou doen… dus ja uiteindelijk zei die ik wil da wel doen ma met da en da en da engagement hé alé ik …het zijn ook al heel vaak gepensioneerde of die toch al wat ouder zijn die zeggen ook ah ja zeg drie vergaderingen maar meer niet (…) [LOP A 320-327]*

Het LOP heeft geen bevoegdheid in de pedagogisch-didactische keuze die de scholen maken. De activiteiten die de LOP’s aanbieden mogen niet van pedagogisch-didactische aard zijn.

*(…) en alles wat dat dicht komt bij het pedagogische-didactische beleid van de school euh mag niet… is niet de kernopdracht van LOP … mag niet de opdracht zijn… euh (…) [LOP A 596-597]*

Structuur en cultuur

Binnen het LOP 1 heerst er een bepaalde cultuur en zijn er gevoeligheden tussen de verschillende LOP-leden. De LOP-deskundige stelt dat ze misschien te snel vooruit wilde gaan en heeft in de beginfase niet voldoende aandacht voor wat er leeft binnen de lokaliteit. Voor een goede adoptie van vernieuwingen dient er op de snelheid te worden gewerkt van het LOP zelf. Het vertrouwen en respect krijgen van de partners is essentieel om te kunnen overstappen naar de implementatiefase.

*(…) we zagen daar heel verschillende inschrijvingsperiodes euh maar het water was te diep dus sommige scholen die behoren tot een bepaalde cultuur ze zijn da al jaren gewoon en ze zien da niet zitten om dat te veranderen (..) [LOP A 650-652]*

*(…) niet te snel vooruit te gaan euh ja leren een stap te zetten op de snelheid dat het LOP zelf wil gaan da is het uiteindelijk euh dus das zijn toch een aantal vaardigheden hoe da je moet leren omgaan met lokale gevoeligheden en vertrouwen euh euh wekken vertrouwen opbouwen met uw partners respect afdwingen (…) [LOP A 349-354]*

* + 1. **Implementatiefase**

Kenmerkend voor de implementatiefase is de geleidelijke en gezamenlijke ontwikkeling van veranderingsmanagement, opzetten van communicatiestructuren en overlegfora en verhoging van de gezamenlijke engagement (Verhoeven, 1986; Mortelmans, 2006). De vaste communicatiestructuren en overlegfora zijn een veruiterlijking van de implementatiefase. Hieronder volgt een beschrijving van een aantal structuren die gaandeweg zijn verankerd binnen de LOP-werking.

Overlegfora

Het GOK-decreet bepaalt dat minimaal drie overlegfora verplicht zijn, namelijk de Algemene Vergadering, het dagelijks bestuur en de bemiddelings- en oriënteringscel. Alle decretale vastgelegde onderwijspartners en niet-onderwijspartners zetelen in de Algemene Vergadering. Het dagelijks bestuur bereidt de dagdagelijkse activiteiten voor in samenspraak met de LOP-deskundige en LOP-voorzitter. De bemiddelings- en oriënteringscel is opgericht met als doel bemiddelend op te treden in de gevallen waar een school een leerling weigert in te schrijven. Het LOP kiest zelf hoe ze haar dagelijks bestuur en de bemiddelings- en oriënteringscel organiseert.

De Algemene Vergadering is zeer snel onwerkbaar gebleken en wordt zo goed als meteen afgeschaft. Het dagelijks bestuur neemt de taak over van de Algemene Vergadering. Zij bevat 30-tal leden en is werkbaarder.

*(…) euh dus ik zeg het ik heb nu voor secundair onderwijs plenaire vergadering van bijna [aantal] man en mijn dagelijks bestuur gebruik ik eigenlijk als een plenaire vergadering ik roep de plenaire vergadering zelfs nooit meer bij elkaar ik werk met mijn coördinerende directeurs die zitten in mijn dagelijks bestuur ik zeg elke keer koppel terug naar je achterban en zij koppelen terug naar hun dagelijks bestuur en daarmee is de zaak eigenlijk geregeld …dus dat om u een beetje om u te laten zien dat het toch wat speciaal is in NAAM dat wij een dagelijks bestuur hebben dat misschien iets anders functioneert (…) [LOP A 111-117]*

Het dagelijks bestuur bereidt de vergaderingen voor. De LOP-deskundige werkt met de coördinerende directeurs, vertegenwoordigers van de inrichtende machten en niet-onderwijspartners in het dagelijks bestuur. De coördinerende directeurs koppelen de informatie en genomen beslissingen terug naar hun achterban. Het is een vrij uniek systeem dat organisch is gegroeid.

*(…) was uniek denk ik ten aanzien van vele andere LOP’s euh waardoor maakt dat ik het dagelijks bestuur heb samengesteld een heel groot dagelijks bestuur in die zin dat je vertegenwoordigers had van het onderwijs en eigenlijk was dat van elke inrichtende macht [elke inrichtende macht] stuurde zowel personen van de scholen in de stad als daarrond dus ik had wat vertegenwoordigers van onderwijspartners, elke keer strategische partners vanuit de inrichtende macht, en dan moest er gekeken worden naar alle gemeenten die deel uitmaakte van het LOP, en dan heb ik ook al de niet-onderwijspartners…maken deel uit van mijn euh dagelijks bestuur dat maakt dat je kwantitatief een beetje een evenwicht krijgt tussen beide partners [onderwijs en niet-onderwijspartners]en euh ik zat daar wel met dertig man in veel andere kleine LOP’s is de grootorde van de Algemene Vergadering bij mij is dat een dagelijks bestuur dat maakt dat ik het dagelijks bestuur … ook… dan zelfs een beetje te groot is om dagdagelijks voor te bereiden euh dus ik zeg het ik heb nu voor secundair onderwijs plenaire vergadering van bijna [aantal] man en mijn dagelijks bestuur gebruik ik eigenlijk als een plenaire vergadering (…) [LOP A 102-113]*

De bemiddelings- en oriëntatiecel heeft een brede samenstelling in LOP 1. Zowel onderwijspartners als niet-onderwijspartners zetelen in de cel. Het is een zeer actief orgaan waar niet enkel de weigeringen worden opgevolgd, maar waar men ook aan visieontwikkeling doet en voorstellen formuleert.

*(…) dus eigenlijk via bemiddelingscel volgen wij dan die jongeren op euh dat is toch ja jaarlijks gaat het toch om een 200-tal jongeren euh uitgesloten en die dan terug moeten zoeken naar een oplossing … dat is niet alleen concreet dat we mee bezig zijn euh da vind ik heel knap da zijn de coördinerende directeurs die da doen die zijn lid van die cel, alle CLB’s zijn lid van de cel, we hebben het committee voor bijzondere jeugdzorg die lid is van de cel prisma opbouwwerk … dat is ook een beetje omdat we niet alleen de praktische dossiers opvolgen maar ook een aantal meer inhoudelijke discussies volgen als er een aantal probleem zijn … je kan praktische oplossingen vinden maar je kan daar ook beetje theoretisch over nadenken wat voorstellen formuleren dus alles wat met inschrijvingsrecht, toeleidingen, leerrecht, leerplicht zit eigenlijk in die cel daar denken we na, daar formuleren we voorstellen en da koppelen we terug naar het dagelijks bestuur euh das decretaal verplicht bemiddelingscel (…) [LOP A 128-138]*

De LOP-deskundige benadrukt dat het LOP een meerwaarde is. Het overleg tussen onderwijs en niet-onderwijspartners moet bewaakt en behouden worden.

*(…) wat dat je veel minder ziet is da onderwijs in overleg gaat met een stuk het welzijnsveld en das een beetje uniek aan die LOP’s en het is dan ook belangrijk dat we dat bewaken dat overleg ook laten functioneren dat is niet eenvoudig (…) [LOP A 62-65]*

Naast de decretaal vastgelegde overlegfora richtte LOP 1 thematische werkgroepen. Deze fase wordt gekenmerkt door het zoeken naar een evenwicht tussen de partners, de taakinvulling en de strategiebepaling binnen het LOP. In deze fase steunt de (adoptie en) implementatie vooral op de LOP-deskundige.

*(…) vroeger was da de werkgroep nu zeggen we stuurgroep omdat we daaronder verschillende projectgroepen hebben …OK dus eerst de werkgroep en dan de stuurgroep … er werden dan allerlei initiatieven genomen en we gingen met verschillende groepen samen zitten da werd euh euh ni duidelijk dan hebben we da terug wat scherper gesteld* (…) *tis ne stuurgroep en daaronder zijn dan eigenlijk werkgroepen [LOP A 156-160]*

De thematische werkgroepen hebben een heterogene vaste samenstelling. Elk lid dient een mandaat te hebben, een engagement te kunnen aangaan en te kunnen spreken voor zijn achterban. Dit vergroot het draagvlak van de voorstellen en genomen beslissingen.

*(…) jaja en da engagement heeft te maken met wat dat we nu met het vastleggen van die vergadert drie keer per jaar en als we een nieuw projectgroep starten dan gaan we ook een projectfiche opmaken op wat toch één en ander op staat euh beschreven … om het minder impulsief en vrijblijvend te maken (…) [LOP A 199-202]*

Naast de themagroepen is er uit de LOP-voorzitters een provinciaal overlegplatform gegroeid. Dit forum is decretaal niet verplicht. Het provinciale overlegforum van NAAM werkt bijzonder moeizaam. Niet alle voorzitters van de LOP’s binnen de provincie slagen er in om op regelmatige tijdstippen samen te komen. De belangrijkste reden hiervoor is de grote verscheidenheid binnen de lokale context tussen de LOP’s, de verschillende LOP-voorzittersprofielen, de opdrachten van de voorzitters en ambities van de voorzitters. De kenmerken van de verschillende regio’s binnen de provincie zijn té groot.

*(…) jaja oeeei dat hier in NAAM 1 werkt da bijzonder euh moeizaam euh wij hebben dat in het verleden ook al paar keer… de LOP’s hier samen willen brengen en wij zitten hier in deze provincie met LOP’s van 4, 5 scholen terwijl NAAM 1 dat is bijna een grootstad en als we euh die voorzitters toch wat bijeenbrengen en de ene voorzitter begint dan over zijne problematiek dan weet die voorzitter van NAAM 2 of van NAAM 3 die kijkt en die zegt waarover hebt je het eigenlijk over? … die zijn met heel andere dingen bezig euh ook profiel van de voorzitter (…) zat niet veel lijm tussen euh dus dat was wat moeizamer euh dat …ge voelde da het niet zo vanzelfsprekend was om gemeenschappelijke raaklijnen te vinden plus dat ook een aantal voorzitters eigenlijk zeggen van ik ben hier voorzitter in mijn LOP ik heb daar mijn handen aan vol (…) [LOP A 295-304]*

De LOP-deskundige schrijft de missietekst met een toetsingskader, soms met de leden van de werkgroepen. In de beginfase kijkt men vaak in de richting LOP-deskundige om de verslagen en missieteksten te schrijven en om de doelstellingen te formuleren.

*(…) ja ja euh door… ik moet toch wel zeggen zo’n LOP-deskundige meestal (…) [LOP A 204-204]*

*(…) en ik werk met werkgroepen euh op een veel meer organische manier we hebben ook al wat uitgeschreven à l’improviste met euh … met … euh … met … euh … missieteksten met een toetsingskader euh projectfiches (…) [LOP A 997-980]*

Elke werkgroep bepaalt haar te bereiken doelstellingen. De teksten worden binnen de werkgroep bij consensus goedgekeurd. De LOP-deskundige stelt dat de effectiviteit stijgt met het verkleinen van de werkgroep. De communicatie tussen de leden verloopt vlotter en efficiënter. De werkgroepen zijn meer organisch geworden en nieuwe werkgroepen worden vrij spontaan opgericht. Binnen de werkgroepen worden telkens projectfiches opgesteld. De projectfiches bevatten de doelstellingen, het strategisch plan en genomen engagementen.

*(…) de efficiëntie stijgt met het verkleinen van de werkgroepen van de groep euh en dan uiteraard met het duidelijk missie … jajaja missie en doelstellingen ja want in het begin had ik zoiets van werkgroep werkgroep (…) [LOP A 981-983]*

Er wordt zeer veel vergaderd. Een goede voorbereiding, duidelijke visie en resultaatsgebonden werken verhoogt de efficiëntie van de vergaderingen. De LOP-deskundige stipt het belang van participatie aan externe overlegfora aan, waar het LOP niet de initiatiefnemer is, maar wordt uitgenodigd. Dit verhoogt de betrokkenheid van de leden binnen het LOP en laat uitwisseling van informatie toe. De aanwezigheid van de LOP-deskundige op de externe vergaderingen bevorderen de groepsdynamiek.

*(…) elke week vergadering meerdere malen zelfs… dat heeft ook te maken ge zit nu eenmaal in een stuk overlegstructuur binnen uw LOP en dat het ook belangrijk [is]om mee te nemen … is da je als LOP-deskundige ook nog participeert aan extern overleg waar dat het LOP ni de trekker, maar dan gewoon wordt uitgenodigd bijvoorbeeld de regie waar de stad voor bevoegd is ik ga daar ook naartoe ik ga dan ook naar de werkgroep spijbelen die de stad organiseert of een andere werkgroep als uitgenodigde … je hebt dan ook af en toe da je naar partners moet gaan … da je dingen moet voorbereiden dus vergaderen is denk ik belangrijk zo voor de groepsdynamica om er voor te zorgen dat het een gedragen proces wordt (…) [LOP A 410-417]*

Samenwerking

De samenwerking met een randgemeente is ontstaan vanuit de problematiek van de witte vlucht en de stijgende problematiek van moeilijke jongeren binnen het werkingsgebied. Het LOP 1 wordt gevraagd mee na te denken over een mogelijke oplossing. Er wordt een callcentre opgericht waar ouders zich kunnen aanmelden voor de inschrijving van hun kind. De werkgroep inschrijvingen, de gemeentebesturen en desbetreffende scholen zitten samen wanneer zulke problemen zich voordoen.

*(…) maar dat ook de gemeente in de rand een beetje bij betrokken zijn zowel voor basisonderwijs stad 1, stad 2, stad 3 en dan voor NAAM secundair onderwijs is da nog stad 4 en stad 5 he euh vanuit de opvatting ook wel een beetje dat heel die kansenproblematiek niet alleen de problematiek is van de stad, maar ook van zijn omgeving en dan reflecteren we beetje van ja … er is ooit een witte vlucht geweest hé… van ouders naar buiten de stad die zijn nooit meer teruggekomen en wij zitten met een hele moeilijke doelgroep … ook de scholen in de rand moeten mee verantwoordelijk zijn voor die doelgroep hé dat zat er toen een beetje achter dat was uniek denk ik ten aanzien van vele andere LOP’s (…) [LOP A 995-1002]*

De LOP-deskundige benadrukt de gezamenlijke verantwoordelijkheid en de noodzakelijke samenwerking tussen de verschillende partners om de GOK-doelstellingen te realiseren.

*(…) we hebben twee onthaalscholen in het secundair hier in NAAM waar we wat samen komen waar we daar inhoudelijk rond bezig zijn vooral rond afspraken van doorstroming van anderstalige nieuwkomers door hun traject [in het ] onderwijs hoe verloopt dat een beetje … registeren (…) schoolloopbaan wat ik kaart brengen en we zijn ook aan het zien … verloopt de toeleiding goed, we hebben afspraken met het onthaalbureau waar dat we eigenlijk het aantal nieuwkomers minderjarige nieuwkomers die jaarlijks in de ruimere regio toekomen die gegevens leggen we naast de gegevens van het aantal nieuwkomers, dat is een oefening die we maken hoeveel jongeren volgen onthaalonderwijs en welke komen gewoon terecht in gewone scholen (…) [LOP A 172-179]*

*(…) we maken een informatiebrochure op met inschrijvingsinformatie en ook wat inleidend, maar die is veel te moeilijk eigenlijk is dat een brochure alé eigenlijk is deze brochure bedoeld voor de intermediairs en daar bedoel ik eigenlijk mee bijvoorbeeld OCMW en allerlei organisaties die met die kansgroepen in aanmerking komen en die op het moment dat die die jongeren of met die ouders alé de centrum voor basiseducatie, de CVO’s, euh ook alle basisscholen (…) [LOP A 678-683]*

*(…) verder euh met de niet-onderwijspartners prisma onderwijsopbouwwerk integratiedienst integratiesector naar een wablief-versie van die brochure dus dat is de volgende stap dus we zijn hé zoals je ziet vooral wat bezig rond euh euh vooral informeren intermediairs vooral intermediairs die die vooral die kansengroepen wat mee kunnen begeleiden ondersteunen informeren dat die eigenlijk zich op tijd inschrijven ik denk da ….op zich ook een nobele actie (…) [LOP A 689-694]*

Niet alle scholen wensen mee te werken aan gezamenlijke afspraken rond het inschrijvingsrecht en gelijke toegang tot onderwijs.

*(…) tis het een proces geweest van 2 jaar waar we geprobeerd hebben om tot een gemeenschappelijke afspraak te komen … gemeenschappelijk inschrijvingsperiode daar zijn we niet in gelukt euh dat en dat zal je ook weten euh scholen hebben heel verschillende inschrijvingsperioden …(…) [LOP A 638-642]*

Om de lokale gelijke onderwijskansendoelstellingen te bereiken is het noodzakelijk om te werken aan de omgeving van de jongeren.

*(…) waar ik dan toch ook van overtuigd ben is … is dat je uiteindelijk … dat je ook wat belangrijk is … dat je ook een stukske aan de omgeving van de jongeren moet werken om ook daar wat resultaten te halen (…) [LOP A 948-951]*

In LOP 1 betrekt men partners uit de welzijnssector, Centrum voor Basiseducatie, Volwassenonderwijs, Jeugdzorg en integratiesector. De LOP-deskundige zoekt samen met de partners naar raakvlakken waarin de onderwijspartners en niet-onderwijspartners elkaar kunnen aanvullen en versterken.

*(…) als je op dat vlak wat sterker wil zijn dan je niet alleen iets van problemen aan de kaak stellen, maar dan moet je op zoek gaan naar andere partners en dan denk ik dan Kind en Gezin, Opvoedingswinkel, OCMW, euh waar da ook mensen met professionele achtergrond een aantal adequate antwoord kunnen formuleren op een aantal problemen … problemen die aan de kaak worden gesteld (…) [LOP A 82-86]*

*(…) en dan hebben we nog een aantal niet officieel partners betrokken in het LOP (…) die ook inhoudelijk een sterke bijdrage kunnen leveren ik denk bijvoorbeeld het Huis van het Nederlands, Centrum voor Basiseducatie wordt bij een aantal projecten betrokken en CVO bijvoorbeeld omdat we met taal bezig waren (…) [LOP A 209-212]*

Omgevingsanalyse dient te worden geüpdatet. De LOP-deskundige stelt dat het niet noodzakelijkerwijze mensen uit het LOP de omgevingsanalyse dienen te maken. Ook experts van buitenaf met kennis van zaken kunnen deze opdracht krijgen.

*(…) ja een werkgroep omgevingsanalyse ja euh ja in het begin had ik die … dan is … heeft die een tijdje stil gelegen, maar nu zeggen we moeten nog eens de leerlingenstroom in kaart brengen binnen ons werkingsgebied dan zeggen we OK een aantal mensen die geïnteresseerd zijn om wat na te denken en iets uitwerken dus euh euh (…) dat zijn niet alleen de mensen van het LOP dat je eigenlijk euh tis de totaal dat telt (…) [LOP A 986-994]*

De samenwerking met de onderwijsraad van de gemeente werd stopgezet. Er blijken geen raakvlakken te zijn met de themata die worden besproken binnen de raad. De agenda’s vallen niet samen en er zijn geen uitgesproken raakpunten.

*(…) ik heb op een bepaald moment in NAAM gezegd dat er grote vergaderdruk was en zij hebben ook een onderwijsoverleg en dan hebben we op een bepaald moment gezegd waarom proberen we niet dat overleg niet samen te doen en agendapunten wat achter elkaar te zetten…euh zij hebben toen toch gezegd toch liever niet want daar is vaak in een stad als NAAM gaat dat vaak over heel concrete projecten: de vuilbakken, de sportprojecten,de cultuurproject enz …euh met het gevaar dat de agendapunten van het LOP wel eens zouden ondergesneeuwd worden (…) [LOP A 532-537]*

In LOP 1 worden agendapunten strikt opgevolgd. Er worden notulen gemaakt, afspraken worden genoteerd en de vervolgstappen uitgeschreven. Er wordt nagedacht over welke werkgroepen er dienen opgericht te worden. De LOP-deskundige zorgt ervoor dat ze complementair zijn, meer bepaald worden de vergaderkalenders en agendapunten op elkaar afgestemd.

*(…) ik heb altijd een duidelijke agenda, documenten die voorbereid zijn, er wordt een verslag gemaakt waar de afspraken genotuleerd staan en waarin de vervolgstappen in staan (…) waarin we afspraken maken waarin we bepalen welke werkgroepen gaan we oprichten dat we zeker complementair werken dat we ook de vergaderkalender op elkaar proberen af te stemmen om toch zo weinig mogelijk overlap te hebben (…) [LOP A 428-435]*

*(…) het is eigenlijk belangrijk als je bij de start van de vergadering duidelijk zegt waar dat je naartoe wil dat je dat dan goed uitwerkt en dat ge naar die resultaten toe werkt euh ik euh ik vind dat we ontzettend veel vergaderen blijkbaar vinden de partners dat niet zo (…) [LOP A 405-407]*

LOP 1 werkt nauw samen met het meldpunt discriminatie. Dit is een vrij uniek systeem binnen de LOP’s.

*(…) bij die meldpunten [discriminatie]en daar hebben wij een afspraak mee als het een klacht is met betrekking tot onderwijs met racisme wordt die behandeld binnen de bemiddelingscel (…) [LOP A 1048-1049]*

*(…) maar door te participeren aan dat meldpunt kwam er wel af en toe wel euh euh uiteraard klachten ook rond stages euh enzovoort … werden binnen dat meldpunt euh behandeld ik heb geweten dat er zaken zijn die in verband met euhm euhm het moeizaam vinden van stages euhm of ook niet correct behandelen tijdens de stages (…) [LOP A 1186-1189]*

Coördinerende directeurs hebben interne procedure voor klachten met betrekking tot onderwijs. De organisatie Prisma en Onderwijsopbouwwerk zijn zeer actief in de meldpunten. Bij klachten bemiddelt men eerst lokaal. Het gaat meestal om het vrijwaren van het recht op onderwijs van de leerling.

*(…) nu onderwijspartners die hebben allemaal binnen hun scholen wat dat is … dat is nu echt iets dat echt mag zeggen … die beide coördinerende directeurs euhm die vinden dat een heel belangrijk punt alé zij weten als ge jongere onterecht behandeld dat alé … ontzettend kwaad kan doen op vlak van beeldvorming en ik merk daar toch een zekere gevoeligheid daarrond … dus op niveau van de coördinerende directeurs van een scholengemeenschap dat mag je niet zomaar euhm in de euh in de doofpot … ma die hebben vaak euhm intern wel wat procedures om daar mee om te gaan (…) [LOP A 1220-1225]*

Verantwoordelijkheid en plichten van de onderwijspartners

Op het einde van de adoptie fase en begin van de implementatiefase toetst de LOP-deskundige af op welke manier de decretale opdrachten het best kunnen ingevuld worden. De LOP-deskundige probeert de vertaling te maken naar het lokale gelijke onderwijskansenbeleid. Een LOP-deskundige dient goed te luisteren naar wat er lokaal leeft en te vertalen naar gepaste projecten. De LOP-deskundige wijst partners op hun engagement en na te leven afspraken.

*(…) eigenlijk zijn wij in de feite de coördinerende trekkende factor, dingen vlot trekken da is wat er van ons wordt gevraagd je hebt een aantal decretale opdrachten je gaat aftoetsen op welke manier je die kan invullen euhm … dat ga je dan zelf elke keer moeten proberen te vertalen elke keer het is vooral de LOP-deskundige die heel goed moet luisteren euh en da moet kunnen vertalen in projecten in afspraken (…) [LOP A 361-370]*

*(…) euh ik denk dat het heel belangrijk is dat we vooral afstemming zoeken tussen die verschillende partner s… dat we wat de neuzen in dezelfde richting krijgen dat ge dat je toch het gevoel krijgt dat je gezamenlijk verantwoordelijk zijt voor een zelfde project en dat ge geen concurrenten bent (…) [LOP A 840-843]*

*(..) alé dat in het LOP in principe iedereen taken op zich zou moeten nemen, euh ja ze komen wel naar de vergaderingen men doet wel input euh, hé tis ni dat het niks is, sommigen stellen een vergaderlokaal ter beschikking euh euh … ma ja komen tot een project waarin verschillende partners gezamenlijk meewerken om echt verantwoordelijkheden op te nemen is … lukt bij de ene al wat beter dan bij de andere (..) [LOP A 394-398]*

Tijdens de implementatiefase blijken bepaalde partners niet loyaal mee te werken aan het uitgestippelde lokale gelijke onderwijskansenbeleid. Daarenboven is de aanwezigheden van bepaalde LOP-leden problematisch.

*(…) en ook rond de aanwezigheden euh loyaal euh meewerken aan een LOP euh daar zijn ook wel wat haken en ogen te doen (…) we benoemen dat soms wel eens keer dat vinden de scholen ook wel niet leuk natuurlijk als je op een vergadering met naam en toenaam wordt gezegd dat bepaalde praktijken niet correct gebeuren euh … maar daar blijft het dan wel bij (…) [LOP A 916-924]*

Sociale controle is niet te onderschatten. LOP-deskundige wijst op de flagrante zaken in het dagelijks bestuur met naam en toenaam. Dit brengt soms zaken in beweging.

*(…) hier toch ook wat proberen te werken met de euh met een beetje sociale controle van de ene school op de andere door de coördinerende directeuren … echt als er flagrante zaken zijn zou die gemeld moeten worden … ook aan het CLB en LOP en da wordt dat toch wel ter sprake gebracht in de bemiddelings- en oriënteringscel (…) [LOP A 896-899]*

*(…) jaja da is zo …ge hebt wat … ge moogt da ook niet onderschatten sociale controle vanuit Brussel (…) [LOP A 907-907]*

Engagementen nemen én naleven is zeer belangrijk en afhankelijk van de lokale goodwill. De LOP-deskundige hebben geen sanctiemiddel tegen het niet-naleven van de afspraken of bij problematische afwezigheden van de LOP-leden. Zij voeren hun functie uit bij gratie van goodwill.

*(…) in het huishoudelijk reglement stonden daar wel wat principes beschreven euh nu wat nu we wel proberen vast te leggen, is toch een stukje het engagement … want ja je begint organisch aan iets … en ja … als da meer en meer is … da dan sommigen mensen afhaken en andere komen er terug bij …bij die stuurgroep… is het zo dat we in functie van de missie de euh de samenstelling vastleggen en dan moeten we op zoek gaan naar partners die da ook zien zitten (…) [LOP A 189-193]*

 *(…) dat uiteindelijk moet je ook weten dat LOP’s werken bij gratie van goodwill alé als partners daar ni willen over praten dan hebben niets achter de hand om da toch op tafel te brengen euh wij zijn eigenlijk handelaars in goodwill (…) [LOP A 285-287]*

*(…) das heel afhankelijk van de lokale goodwill (…) [LOP A 932]*

Kennis aangaande materie en competentieontwikkeling

De LOP-deskundigen volgen een persoonlijk vormingsplan, naast de meer generieke technische en inhoudelijke vormingen. Algemene kennis van het GOK-decreet is niet voldoende om optimaal te functioneren als LOP-deskundige. De LOP-deskundigen kunnen in functie van de lokale context vormingen volgen om adequate vaardigheden aan te leren.

*(…) alé je hebt vormingen die voor heel de groep worden euh euhm georganiseerd … dan wil zeggen bijvoorbeeld de groep van de LOP-deskundigen kunnen zich daar inschrijven omdat we er van uit gaan dat het inderdaad appelleert naar alle LOP-deskundigen en ik heb toch een aantal toch als zeer effectief ervaren en daarnaast krijg je ook ruimte … krijg je ook voor een persoonlijk vormingsplan om zelf in functie van je eigen noden vormingen te gaan volgen (…) [LOP 440-445]*

*(…) hebben we nog een vorming euh … die ook loopt en dat is … [er] wordt ook aan de LOP’s gevraagd dat ze beleidsplan opmaken hé en daarrond loopt ook een vorming euh … hoe dat je met een aantal theoretische beginselen en wat praktisch … hoe dat je een strategische meerjarenplanning kan opmaken en da loopt ook over een twee-drietal dagen (…) [LOP A 37-41]*

*(…) professionalisme van goed vergaderen euh daar zou ik best een beetje vorming rond willen krijgen (…) [LOP A 425-426]*

*(…) daarnaast zijn er ook een aantal studiedagen die we mogen volgen rond een bepaalde thematiek dat was niet echt zo’n tool was meer inhoudelijk wat achtergrond eigenlijk (…) [LOP A 42-44]*

Beleidsmatige en juridische beperkingen

Het LOP kent, ook tijdens de implementatiefase, enkele beleidsmatige en juridische beperkingen. De LOP-deskundige kan de leden van het LOP niet dwingen tot het maken afspraken en/of het naleven ervan. Dit leidt er soms toe dat de leden de afspraken niet naleven en niet komen opdagen op de vergaderingen.

*(…) misschien zouden we daar ook moeten komen tot wat meer spelprikjes maar die toch af en toe eens mogen prikken euh wij doen da met de mantel der liefde euh ja we benoemen dat soms wel eens keer dat vinden de scholen ook wel niet leuk natuurlijk als je op een vergadering met naam en toenaam wordt gezegd dat bepaalde praktijken niet correct gebeuren euh … maar daar blijft het dan wel bij (…) [LOP A 920-924]*

 *(…) … ja ik heb gezegd handelaars in goodwill maar misschien zouden we toch wel wat af en toe toch wat meer moeten euhm ….euhm… toch ook van meer instrumenten moeten krijgen … een speldenprikje ik wil absoluut geen heksenjacht ….daar bereikt ge niks mee euh ge moet werken aan een positief verhaal en pas als je draagkracht ga je resultaten boeken euh anders blijft ge het altijd de kat die achter de muis blijft lopen … [maar] een speldenprikje af en toe om uw zelf wat meer au serieus genomen te worden in bepaalde gevallen misschien …euhm …mag daar wat meer over nagedacht worden (…) [LOP A 1276-1282]*

De LOP-werking wordt beperkt door de afbakening van haar bevoegdheid en opdrachten. De LOP-deskundige ziet er op toe dat de bevoegdheidsverdeling tussen de pedagogische begeleidingsdiensten en de LOP’s worden gerespecteerd. In de projecten rond taal doet het LOP niet-bindende voorstellen aan de school en werkt ze samen met het Centrum voor Basiseducatie, het Huis van het Nederlands en Centra voor Volwassenonderwijs.

*(…) men gebruikt vooral de talige context van de school en onderwijs euh om dat Nederlands aan te brengen om daarna bijvoorbeeld in de relatie met de school een agenda beter leren lezen, directeur durven aanspreken, een oudergroep, enzovoort euh (…) da komt men natuurlijk zo’n beetje op het pedagogisch–didactische en daar zit je dan op de grens (…) [LOP 599-606]*

De niet-onderwijspartners hebben in de implementatiefase nog steeds een lacune op vlak van onderwijsregelgeving. De niet-onderwijspartners geraken gedemotiveerd door het onderwijsjargon, hebben het gevoel niet mee te zijn en haken af. Structurele ondersteuning van niet-onderwijspartners is nodig om op gelijke voet te kunnen participeren aan het overleg.

 *(…) alé die organisaties … dat proces mee bewaken, maar daar zie je dat [ze] soms te zwak uitgerust zijn, omdat ze met vrijwilligers moeten werken om … vaak moeilijk om euhm processen tot op het einde te blijven volgen dus ja…ondersteunen van die netwerken ook (…) [LOP A 1287-1290]*

* + 1. **Institutionaliseringsfase**

Deze fase is gekenmerkt door vaste overleg- en communicatiestructuren. Bepaalde acties en projecten worden als vanzelfsprekend ervaren. De LOP-leden nemen gezamenlijk hun verantwoordelijkheid op binnen de werkgroepen. De LOP-deskundige vervult in deze fase eerder een ondersteunende rol. Er bestaat een informele evaluatie van de werking binnen het LOP en gebeurt op onregelmatige tijdstippen.

Werkgroepen aangaande het lokale gelijke onderwijskansenbeleid

Binnen het LOP zijn er een aantal vaste werkgroepen opgericht rond themata als inschrijvingsrecht, spijbelen, versterken van jongeren, enzovoort.

*(…) tis ne stuurgroep en daaronder zijn dan eigenlijk werkgroepen (…) [LOP A 161-161]*

*(…) omdat we een nieuwe manier van werken hebben da wordt dan nu dan gezegd wat zouden de nuttige partners zijn … euh dus die krijgt echt een vaste samenstelling die heeft zijn missie zijn doelstellingen en toch een beetje de krijtlijnen waarbinnen dat dat moet functioneren (…) [LOP A 195-198]*

*(…) ik denk bijvoorbeeld het Huis van het Nederlands, Centrum voor Basiseducatie wordt bij een aantal projecten betrokken en CVO bijvoorbeeld, omdat we met taal bezig waren (…) [LOP 211-213]*

Projecten

Het LOP heeft een aantal projecten gestart. Het betreft projecten waarbij men jongeren veerkrachtiger wenst te maken. De doelstellingen zijn breed. Het gaat van opvolgen van de schoolloopbaan, tegengaan van ongekwalificeerde uitstroom sterker maken van de jongeren tot het begeleiden van hun zoektocht naar tewerkstelling.

*(…) alé we willen een positief verhaal … wat kunnen we doen om die jongeren veerkrachtiger te maken en te versterken dat we uiteindelijke … dat is één van de strategische doelstellingen ook van die ongekwalificeerde uitstroom euh … tegen te gaan… en dan zijn er een aantal projecten onder aan het definiëren euh dan heb je euh uitsluiting van die ja segregatie (…) [LOP 784-785]*

Het LOP maakt actief gebruikt van de website [www.LOP.be](http://www.LOP.be). De website is enkel toegankelijk met een paswoord. Scholen, LOP-deskundige en CLB’s vinden er informatie aangaande volverklaringen, studierichtingen, maximumcapaciteit per studierichting per school, enz. De openbaarheid van de gegevens op de website zorgt voor sociale controle. Onderwijspartners zijn hier gevoelig voor. Dit beïnvloedt onrechtstreeks hun gedrag in positieve zin. De LOP-deskundige controleert deze gegevens met de gegevens van het Departement Onderwijs en Vorming. Indien scholen problemen hebben met draagkracht dan kunnen zij dit melden aan het LOP. Er is een grotere transparantie rond het inschrijvingsbeleid van scholen. Dit komt ten goede aan het vertrouwen van ouders, scholen en leden van het LOP’s.

*(…) eigenlijk een volle richtinginstrument op de website waar dat je kan opzoeken per school de studierichting die ze aanbiedt en of de studierichting al dan niet vol is dan kan je zien wat is de maximumcapaciteit van die studierichting bijvoorbeeld ah 15 op die datum vol verklaard en er zijn ondertussen al 7 weigeringen uitgesproken … scholen houden elkaar een beetje in het oog, ik ga dat ook af en toe controleren met de gegevens van het departement onderwijs euh dus daar is ook meer transparantie men kan zomaar ni meer doen wat men wil (…) [LOP A 704-709]*

LOP organiseert jaarlijks een onderwijsbeurs waarbij laagdrempelige activiteiten worden georganiseerd. Het LOP werk rond transparantie van het inschrijvingsbeleid van scholen, organiseert laagdrempelige acties waar allochtone en kansarmen hun weg naar vinden.

*(…) euh ja … vooral acties doen naar die risicogroepen en … alé probeer u vooral tijdig in te schrijven wat hebben we dan gedaan er is een onderwijsbeurs nu jaarlijks hier in NAAM georganiseerd en waar dat we toch wat proberen laagdrempelige activiteiten rond te gaan organiseren dat ook eigenlijk ook allochtone ouders de weg vinden naar die beurs euh daar zijn we wat rond bezig (…) [LOP A 675-679]*

Het LOP organiseert ook projecten met kansarme ouders. De LOP-deskundige wenst de kansarme ouders sterker te maken in hun relatie met de school. De LOP-deskundige stelt voor om schoolgerichte lessen Nederlands (lessen Nederlands waar de basiswoordenschat m.b.t. schoolgebeuren wordt aangeleerd) te geven aan de kansarme ouders. Wanneer ze de basiswoordenschat beheersen kunnen de ouders hun kinderen beter opvolgen én communiceren met de school.

Plaats van het LOP binnen de lokaliteit

Het werk van de LOP-deskundige wordt gewaardeerd en erkend. De LOP-leden waarderen het denkwerk, het uitschrijven van visie- en missieteksten en verslagen. De LOP-leden zie de LOP-deskundige als de communicatielijn van het lokale naar de overheid.

*(…) alé ik ben tijdje ziek geweest euh ik heb een bacteriële infectie gehad in het 1ste trimester waar alles stil lag euh en waar dak toch een grote ruiker bloemen heb gekregen met te zeggen we zullen blij zijn als je terug komt …dus euh blijkbaar wordt da toch wel gewaardeerd euh … ik denkwerk da je daarrond verricht en een aantal teksten… da je hier en daar verricht ook de stem …. da werd eigenlijk niet gezegd dat je uiteindelijk kom je van Brussel, maar je neemt ook heel wat zaken mee van het lokale mee naar Brussel terug … ook die wat af en toe euh kunt terugkoppelen naar beleid (…) [LOP A 829-835]*

Het LOP en het stadsbestuur hebben een goede en nauwe samenwerking. De agenda’s worden naast elkaar gelegd en waar mogelijk worden complementaire werkgroepen opgericht.

*(…) je hebt de stad die wat organiseert en het LOP wat we wel al proberen wij komen elk jaar samen te komen waarin we afspraken maken waarin we bepalen welke werkgroepen gaan we oprichten dat we zeker complementair werken dat we ook de vergaderkalender op elkaar proberen af te stemmen (…) [LOP 433-436]*

*(…) alé dat was ook zo een beetje in het begin toen de LOP’s kwamen dat de scholen zo keken van alé wat gaat die nu doen en het LOP tegenover de stad maar in NAAM hebben we en hele goeie samenwerking … de frank is wel gevallen dat ze zeggen met hoe meer mankracht dat we kunnen werken hoe beter … [LOP A 845-848]*

De LOP-deskundigen onderhoudt en breidt haar netwerken actief uit. De bekendheid van de verschillende bestaande partners is volgens de LOP-deskundige bevorderlijk voor de LOP-werking.

*(…) wel ja tis die samenwerking …bekendheid… alé doelen wou ik zeggen euh bekendheid van het onthaalbureau naar onderwijs die wisten niet wat een onthaalbureau was wat die deed euh euh contacten leggen met CVO’s, Centrum voor Basiseducatie, alé hé…dus euh op vlak van netwerking, euh ja (…) [LOP 850-853]*

Evaluatie

De samenstelling en doelstellingen van de werkgroepen worden vastgelegd en regelmatig geëvalueerd. Een outputevaluatie is niet eenvoudig. De LOP-deskundige probeert samen met de partners de werking van het LOP bij te sturen waar nodig. De bijsturing gebeurt in functie van de inzichten en lokale prioriteiten.

*(…) om u maar het groeiproces te geven de eerste werkgroep die noemde taalachterstand en ouderbetrokkenheid en dan op bepaald moment zeg je … ma ja … taalachterstand en daarop de focussen dat gaan we alleen niet oplossen we moeten het wat optrekken wat positiever invullen en alle initiatieven die kunnen bijdragen tot het versterken van de positie van die jongeren in de samenleving euh daar moeten we naar streven en alles wat we ondernemen aan initiatieven dat moeten we in dat licht voorzien worden … alé in dat kader voorzien zijn … dus ne stuurgroep veerkracht die drie keer per jaar bij elkaar komt die ook ruim samengesteld is en die bij de start een aantal projectfiche s… bij de start formuleren we een aantal projecten we maken fiche en die wordt voorgelegd bij de start van het schooljaar euh je geeft je goedkeuring in midden van het schooljaar kijkt je ne keer loopt het zoals het zou moeten lopen en op einde een evaluatie (…) [LOP A 148-153]*

*(…) dus eerst de werkgroep en da de stuurgroep er werden dan allerlei initiatieven genomen en we gingen met verschillende groepen samen zitten da werd euh euh ni duidelijk dan hebben we da terug wat scherper gesteld (…) [LOP A 158-160]*

*(…) als je wil beoordelen of een LOP goed werkt heb toch wel is het toch wel belangrijk dat je wat contextuele parameters weet te betrekken jajaja dat is dat is heel moeilijk je kunt wel bepaalde tendensen zien maar ja (…) [LOP A 876-878]*

*(…) maar dus ja naar de output zitten we toch wat moeilijk we zien vooral naar vooral naar het procesmatige … euhm vergaderfrequentie aanwezigheid betrokkenheid euh… dat moet er allemaal in een overlegplatform zijn euh … zien we als belangrijke parameters voor een dynamisch LOP en misschien ook wel de structurele verankering hoe werkt het LOP samen met andere belangrijke lokale stakeholders eigenlijk in de regio en zie je dat daar alé ja euh da er buiten de decretale partners ook betrokkenheid is van andere organisaties euh maar dan naar eindproduct … meer proberen wat te meten naar afspraken die gemaakt zijn rond euh … rond … die gemeenschappelijke inschrijvingsperiodes euh rond weigeringen in welke mate euh heb je de indruk dat dat spel correct wordt gespeeld euh rond dat soort zaken euh…ja ….(…) [LOP A 862-870]*

Hierna volgt een schematische overzicht van de structuur van het lokale overlegplatform 1.

**Huishoudelijk reglement**

**Dagelijks bestuur**

**BEMIDDELING- & ORIËNTERINGCEL**

**WERKGROEP SPIJBELEN**

**WERKGROEP VEERKRACHT**

**WERKGROEP INSCHRIJVINGEN**

**WERKGROEP Anderstalige Nieuwkomers**

**WERKGROEP**

**Heterogene groepssamenstelling**

**Onderwijspartners &**

**Niet-onderwijspartners**

**LOKALE OVERLEGPLATFORM 1**

**LOP-DESKUNDIGE**

Niet-decretaal verplichte partners of overlegfora

Figuur 1: Structuur van het lokale overlegplatform 1

* 1. **Verticale analyse van LOP 2**

De onderstaande analyse loopt volledig parallel met de verticale analyse van LOP 1. De verschillende acties binnen de LOP-werking worden onder één van de fase van het model van Planmatige Sociale Verandering geplaatst.

* + 1. **Adoptiefase**

De adoptiefase wordt kenmerkt door de (h)erkenning van één of meerdere sociale problemen, door weerstanden tegen de invoering van de vernieuwing en doel- en strategiebepaling. Kennis over en van de andere LOP-leden en het nieuwe regelgevend kader zijn onontbeerlijk voor een optimale opstart van de vernieuwing.

Sociaal probleem

In de NAAM was er voornamelijk een probleem rond de toegankelijkheid van bepaalde leerplichtige kinderen in de school van de keuze van de ouders. Het sociaaleconomische profiel van de jongeren heeft een maatschappelijk debat geopend. Vooral de GOK-leerlingen hebben het moeilijk om hun schoolloopbaan met succes af te ronden in dezelfde school en/of studierichting. Daarnaast is er een grote problematiek aangaande het spijbelgedrag van jongeren. Ook de stap en mogelijkheden naar tewerkstelling verloopt niet probleemloos voor deze jongeren. Het LOP 2 heeft mede daarom een aantal partners gecoöpteerd die een sterke bijdrage kunnen leveren aan het overleg.

*(…) Wel ik denk dat dat men voordien dat men … alé dat euhm euhm waarbij de situatie waarbij het arbitraire kunnen aanduiden voor leerlingen in bepaalde scholen ik weet dat dat zeer negatief klinkt want het is niet dat sinds het GOK-decreet met gelijke kansen bezig zijn maar dat dat zich wel op verschillende plaatsen zich wel voordeed en… een beetje jij wel en jij niet principe en wij zullen dat wel beslissen als school wie wel en wie niet [zich mag inschrijven in de school](…) [LOP B 158-62]*

*(…) Wel euh het inschrijvingsrecht in euh zoals in NAAM altijd gebeurd is of ….werd….. misschien onvoldoende gerespecteerd in al de onderwijsinstellingen … maar is een essentiële aangelegenheid … een essentiële voorwaarde wil men komen tot de gelijke onderwijskansen er… ik sta er volkomen achter… het principe dat elk kind recht heeft en evenveel kansen moet krijgen … dus en dus … wanneer men dat wie eerste aanmeld in een school voor een inschrijving ook eerst maalt ik sta daar achter want anders zijn het de scholen zelf die zeggen die die die die [leerling]…. maken dan zelf een keuze … door het inschrijvingsrecht zoveel mogelijk te laten eerbiedigen is er een grotere spreiding gekomen en zitten we niet met elitescholen die allemaal wit zijn zoals men gewoonlijk zegt en dan de meer stedelijke gemeentelijke scholen die allemaal bruin zijn hé (…) [LOP B2 235-243]*

*(…) niet onbelangrijk … het aantal of de aanwezigheid van kinderen uit gezinnen waar ander talen worden gesproken of waar óók NL wordt gesproken of waar het NL de thuistaal is deze gegevens zijn niet onbelangrijk en ook naar de toekomst toe blijven deze gegevens belangrijk … de evolutie van het aantal leerlingen euh … waar we niet waar we niet in geslaagd zijn dat is een échte sociaaleconomische analyse te maken tot nu toe zijn we daar niet in geslaagd (…) [LOP B2 55-59]*

*(…) maar de leden die je kon coöpteren qua socio-economische partners… hebben we dan hier mensen van de gemeenschapscentra hier in NAAM bij betrokken daar was iemand van KAV voor secundair bij, iemand van het VBO (…) Katholieke arbeidersvrouwen euhm en dan euhm het Verbond van Belgische Ondernemingen NAAM ondernemingen dat was een afdeling daarvan toen … daar zat iemand bij van UNIZO alé om toch een beetje de link naar tewerkstelling [te maken] alé ja waarom zijn die gekozen dat is op aangeven van de leden van het LOP die zeggen we hebben hier toch een aantal mensen we denken dat het relevant zou zijn om die partners erbij te betrekken… waarom? ik denk zeker bij secundair de link naar tewerkstelling dat dat daar zeer duidelijk is de gemeenschapscentra omdat dat toch wel duidelijk lokale punten zijn in het NAAM waar dat men informatie kan halen over cultuur, over onderwijs euhm … vrije tijd en zo meer (…) [LOP B1 82-96]*

*(…) Ze blijven hangen en ze zitten op den duur met zeventienjarigen met kinderen van dertien veertien jaar en dan dan hebben ze natuurlijk géén goesting meer en dan spijbelen …het spijbelen het spijbelgedrag hier in NAAM het spijbelen is reusachtig (…) [LOP B2 319-321]*

Weerstanden

De LOP-deskundige benadrukt de gevoeligheden die er bestaan tussen de verschillende onderwijsnetten. De samenwerking tussen de verschillende netten is in de beginfase niet vanzelfsprekend.

*(…) euhm als we het over onderwijs hebben dat moet ik u nu niet gaan vertellen dat is een moeilijke sector met héél veel gevoeligheden die zich op verschillende gebieden manifesteren gebondenheid al die zaken euhm (…) [LOP B 1 65-67]*

*(…) euhm, tjah, het is soms ook een moeilijk publiek (…) [LOP B1 591-591]*

*(…) de verdeeldheid binnen het katholieke en stedelijke net, waar dat er verschillende inrichtende machten zijn (…) [LOP B1 693-694]*

De LOP-deskundige stoot op weerstanden aangaande het inschrijvingsrecht van de leerplichtige jongeren. Wanneer schooldirecties het decreet weigeren toe te passen kan de deskundige slechts bemiddelend optreden. De decreetgever maakt de keuze om geen sanctionerende bevoegdheid aan de LOP-voorzitter en/of LOP-deskundige te geven.

*(…) ik vind dat nog altijd de beste manier als mensen er zelf toekomen dat ze iets willen doen, dat vind ik, maar dat gebeurd niet altijd, dat weten we allemaal… dus de situatie dat ik nu daarjuist zeg, dat de school zegt, ik vind u heel sympathiek… en bedankt voor te luisteren, maar ik doe het niet, wie gaat mij tegenhouden… Ja niemand hé… euhm… Je kan nergens zeggen, het is zo en je moet je er aan houden… punt aan de lijn en ja, dat is inderdaad euhm dat is zo (…) [LOP B 1 276-281]*

Bij de opstart van de LOP’s ervaart de LOP-deskundige een grote weerstand uitgaande van de onderwijspartners. De LOP-deskundige stelt vast dat er een positieve evolutie is. De onderwijspartners en niet-onderwijspartners zijn doorheen de tijd binnen projectgroepen naar elkaar toegegroeid.

*(…) Wel wat dat ik wel vind, euhm, is dat de dialoog, tussen de leden en de partners onderling, dat dat serieus vooruit is… vooruit is gegaan, ik heb daar niet voldoende zicht op hoe dat het tien, elf jaar geleden was… Euhm, maar ik denk dat op verschillende plekken dat het grote verschil toch zich situeert van … uiteindelijk moet je samen zitten of je het nu wilt of niet euhm het is een decretale verplichting en dat toch wel alle, de euhm… mensen zien het niet zo … misschien niet zo positief, ik denk dat dat toch op verschillende plekken zo is geweest, de verschillende netten en een aantal niet-onderwijsgebonden partners veel dichter naar elkaar zijn toe gegroeid (…) [LOP B 1 396-402]*

In de beginfase waren niet alle themata bespreekbaar binnen het LOP 2. Men beperkt zich duidelijk tot de decretale verplichte opdrachten. De afwezigheid van een aantal onderwijspartners en niet-onderwijspartners is problematisch.

*(…) het was…bij het begin hélémaal niet mogelijk geweest om daar met een aantal directies rond tafel te zitten en open en bloot over schoolkosten te spreken bijvoorbeeld in 2002 terwijl dat dat in 2006 zich 4 keer op een jaar heeft voorgedaan bijvoorbeeld (…) [LOP B 1 587-590]*

 *(…) die vrijheid en die goodwill is goed, maar op een gegeven moet er wel eens gezegd worden van alé … zeker bij de aanvang van de LOP’s … er zijn decretale verplichtingen zoals je al zei, voor de scholen, maar dat heeft in sommige regio’s  en ik weet niet, misschien op sommige plaatsen ook nog wel zo, een serieus probleem geweest voor de aanwezigheid gewoon dat interesseert ons gewoon niet, wij doen er toch niet aan mee, en als er dan niets tegenover staat dan sta je daar als ondersteuner echt zwak en dat denk ik dat dat onze taken zou kunnen bevorderen (…) [LOP B1 641-647]*

Niet alle onderwijspartners zien de positieve aspecten van een gezamenlijke informatiecampagne en inschrijvingsprocedure. Hierdoor ontstaat je een verdeeldheid tussen de verschillende onderwijspartners.

*(…) We hebben vorig jaar bijvoorbeeld in basisonderwijs gestemd over die aanwijzingsprocedure … er moest gestemd worden via dubbele meerderheid alé dat weet je zelf ook hé en ik denk in de groep onderwijspartners dat we …pfff …. vijf of zes stemmen meer hadden waardoor het dus effectief een “ja” is geworden. (…) maar van de andere kant maakt dat ook wel dat je een vrij aanzienlijke groep hebt van directies die er écht tegen zijn en die dan ook niet terdege geïnformeerd worden, die daaruit voortvloeiend als tegenstanders van het systeem zich er niet bepaald met twee schouders onder zetten … wat natuurlijk wel voor een serieus probleem zorgt. (…) [LOP B1 699-706]*

*(…) elke ….poging … tot het niet-toepassen van de voorrang voor wie eerst komt eerst maalt dus elke afwijking aan het GOK-decreet inzake gelijke onderwijskansen bij inschrijving … zijn … onmogelijk geworden met de aanmeldingsprocedure dus de slechte kanten van de aanmeldingsprocedure zullen waarschijnlijk in de toekomst wel gebruikt worden door diegenen die merken dat ze niet meer kunnen foefelen… vandaar dat de aanmeldingsprocedure … maar terecht het is echt een echt een problematisch verlopen afgewezen zal worden naar de toekomst toe verwacht ik maar deze kans wordt ook aangegrepen door diegenen die zeggen dan hebben wij meer onze handen vrij bij de inschrijvingen om misschien niet helemaal correct te zijn en dat betreur ik dan (…) [LOP B2 272-280]*

De LOP-voorzitter heeft zeker in de beginfase een cruciale rol gespeeld als consensusfiguur. Hij heeft een bemiddelende rol en is duidelijk een consensusfiguur voor het werkingsgebied. De leden van het LOP 2 hebben de LOP-voorzitter gevraagd om het LOP voor te zitten. Hij geniet duidelijk het vertrouwen van de partners. Hij heeft gezag van spreken en treedt steeds op als consensuszoekende voorzitter. De LOP-voorzitter zetelde reeds het overlegplatform binnen het non-discriminatiebeleid voor. Zijn ervaring in de NAAM context en van het non-discriminatiebeleid zijn een duidelijke meerwaarde.

*(…) de verschillende onderwijsinstanties inzake non-discriminatie hebben me dat gevraagd, dat was nog voor het gelijke onderwijskansendecreet… waarom heeft men dat mij gevraagd omdat men mij vanuit verschillende schoolnetten, onderwijsnetten reeds kende door mijn vroeger werk en blijkbaar toch nogal wat vertrouwen…had in mijn pluralistisch karakter en zij waren al reeds lang op zoek achter een voorzitter maar … konden zich vinden alle onderwijsnetten in mijn persoon…ik was reeds vele jaren voorzitter voor het overleg inzake discriminatie … toen, in 2002 geloof ik, het gelijke onderwijskansendecreet ontstond en … men heeft me dat gewoon gevraagd om ook in dat kader het gelijke onderwijskansen voorzitterschap voor te doen (…) [LOP B2 14-21]*

*(…) de voorzitter is een vóórzitter, hij zit voor, hij zit dus een overlegplatform voor, hij kan richtingen bepalen hij kan de … in grote mate verantwoordelijke zijn voor het opstellen van de agenda, de aangelegenheden die ter bespreking komen bepalen, maar hij beslist niet, hij zoekt in het overleg naar een consensus euh … in die zin is hij een richtinggevende figuur die geen beslissingen moet nemen maar dat is natuurlijk héél belangrijk richtinggevende figuur en dat zoeken naar een consensus, vandaar dat het belangrijk is dat hij een consensusfiguur is zelf ook hij moet een consensusfiguur zijn anders dan botst het overleg en dan kan hij niet leiden (…) [LOP B2 75-82]*

*(…) Richtinggevende consensusfiguur die rekening houdt met de verschillende elementen … het pluralistische euh euh gedachtengoed het pluralistisch gedachtengoed moet hem eigen zijn (…) [LOP B2 86-87]*

De voorzitter kan door zijn positie binnen het LOP optreden en de LOP-leden helpen een consensus te bereiken of het gesprek vlot trekken.

*(…) De stuurgroepen wel jajajaja die zit ik voor jajajaja zeker en vast maar niet de themagroepen daar ga ik van tijd tot tijd naar toe als men niet tot een consensus komt ga ik er naar toe om te zoeken welke weg moeten gevolgd worden om een consensus te bereiken want dat is dat is de hoofdzakelijke verantwoordelijkheid van de voorzitter dat is het bereiken van een consensus (…) [LOP B2 211-214]*

Kennis

De eerste lichting LOP-deskundigen heeft geen specifieke opleiding of vorming. De jobinhoud heeft gaandeweg meer vorm en inhoud gekregen. Algemene kennis over het gelijke onderwijskansenbeleid, ervaring en algemene competenties zijn de basisvereisten voor de functie. De LOP-deskundigen krijgen ondersteuning en begeleiding vanuit het Departement Onderwijs en Vorming. Zij komen regelmatig samen om een aantal themata binnen opgerichte ‘cellen’ te bespreken.

*(…) wat zeker bij aanvang zeker ook niet gemakkelijk was ge weet niet hoe dat die job er gaat uitzien dus ge kunt er dan ook weinig richtlijnen over formuleren maar gaandeweg… we zijn in het begin zeker ondersteund geweest maar iedereen moest zien hoe dat ging lopen sommige [kwamen] regio’s uit die non-discriminatie, andere regio’s begonnen helemaal van nul dus voor daar nu ne vaste gids …waarin staat zo doet ge het en zo niet, maar we werden regelmatig [bijeengeroepen] om de twee à drie weken om te overleggen met andere collega’s waar dat de vormingsnoden en zulke zaken wel op de agenda [kwamen] en gaandeweg zijn er wel een aantal dingen die zich geformuleerd hebben … van bon … in die LOP’s gaat het meer over inschrijvingsrecht dus laat ons daar een cel rond oprichten die zich daarrond specifiek bezighoudt met mensen met ervaring en nieuwe mensen om zich daarin onder te dompelen maar het was niet … nu als je begint als LOP-ondersteuner dan krijg je sowieso een mentor die al jarenlang meedraaien we hebben een soort van vademecum zo van de do’s en de don’ts hé en euhm en een hele stapel informatie van zaken die ge nodig hebt en die ge later opnieuw niet moet gaan uitvinden, maar toen dat wij begonnen was dat een beetje pionierswerk dat is gaandeweg gegroeid. (…) [LOP B1 39-52]*

*(…) sowieso nieuw project nieuwe functies dat men zeker op zoek gaat naar mensen die dat zouden durven en willen aangaan en die dat voldoende bereidheid zouden tonen om toch we l… met toch wel met een wel ja een groot werkveld aan de slag te gaan en processen die toch wat tijd in beslag nemen (…) [LOP B1 28-31]*

*(…) ik denk echt dat als je nu start als deskundigen, dat je nog wel, zoals in elke nieuwe job, zo hebt van amaai waar moet ik eerst beginnen, goed, met dat mentorschap en die ondersteunende structuren, dat er alé veel voorziening is waar dat je nu je informatie wel kan gaan halen (…) [LOP B1 311-314]*

De LOP-leden voelen zelf de noodzaak en nut om bepaalde niet-onderwijspartners te betrekken in het overleg. Zij worden gecoöpteerd door de leden van het LOP. Deze leden denken inhoudelijk mee over de concrete vertaling en operationalisering van de decretale gelijke onderwijskansen. Deze partners hebben de kennis en expertise over een thema dat besproken wordt binnen het LOP.

*(..) alé om toch een beetje de link naar tewerkstelling alé ja waarom zijn die gekozen dat is op aangeven van de leden van het LOP die zeggen we hebben hier toch een aantal mensen we denken dat het relevant zou zijn om die partners erbij te betrekken waarom ik denk zeker bij secundair de link naar tewerkstelling dat dat daar zeer duidelijk is de gemeenschapscentra omdat dat toch wel duidelijk lokale punten zijn in het NAAM waar dat men informatie kan halen over cultuur over onderwijs euhm vrije tijd en zo meer (…) [LOP B1 91-96]*

De voorzitter heeft heel wat ervaring en kennis aangaande het onderwijsveld. De vormingen hebben hun nut vooral voor jongere voorzitters of voor voorzitters die minder ervaring hebben in het onderwijsdomein. De symposia zijn een goede gelegenheid om informatie uit te wisselen. De informatie-uitwisseling bevordert de dynamiek en geeft de gelegenheid aan de participanten om tips & tricks uit te wisselen.

*(…) Het lijkt me wel gunstig te zijn euh … ik ga er ook naartoe wanneer dat er door de euh algemene coördinator dat er van de LOP’s , Voornaam Naam, vergaderingen of algemene symposia worden ingericht of bijeengeroepen ik ga daar wel naartoe … maar ik steek er niet zo erg veel op … hahaha… ik steek er niet zo veel op, maar ik vind het wel de moeite dat het gebeurd … ik denk dat voor sommige LOP- voorzitters die minder betrokkenheid of minder lang betrokkenheid hebben bij het gegeven daar wel iets uit kunnen leren dat lijkt me wel maar dat mag niet overdreven worden (…) [LOP B2 218-223]*

*(…) toen ik verantwoordelijk was voor wetenschappelijk onderzoek en dit onderzoek heb laten doen euh konden wij euh eigenlijk voortbouwen op deze … op deze schildering van de … van geografische tekening van de kansarmoede van hier in het NAAM dus konden we een sociaal economische analyse maken maar euh … echt doorgedreven zijn we daar tot nu niet in geslaagd hoewel ik dat zéér belangrijk vind (…) [LOP B2 61-65]*

Doelstellingen en strategiebepaling

Wat betreft het opstellen van de omgevingsanalyse, kan het LOP rekenen op de bijdragen van het INSTELLING.[[4]](#footnote-4) Zij hebben veel cijfergegevens en stellen die ter beschikking voor de verplichte omgevingsanalyse. Het LOP besliste om tweejaarlijks een minimaal aantal gegevens op te vragen en te analyseren. Ze gaan na of er bepaalde tendensen te zien zijn in de cijfergegevens.

*(…) In NAAM is het altijd zo dat de afspraak geweest dat er vraaggestuurd gewerkt wordt als specifieke cijfers moeten opgevraagd worden. Bijvoorbeeld in het kader van spijbelen bijvoorbeeld dat soort dingen omdat de INSTELING eigenlijk een heel aantal engagementen heeft in dat kader, van cijfergegevens ter beschikking stellen en zo… euh… en op zich neemt, dus eigenlijk de omgevingsanalyse het gedeelte dat door het LOP voorzien wordt, is meer vraaggestuurd euhm… en dat gaat dan grosso modo vaak over cijfers voor basisonderwijs: beschikbare plaatsen, capaciteiten euhm en zo meer … altijd in samenwerking met de INSTELLING euhm en voor het secundaire ook, altijd in samenwerking met de instelling… Er zijn een aantal zaken dat we ook hier in huis hebben opgevraagd, maar we hebben op geen enkel moment euhm de betrachting gehad om een echt zéér uitgebreide omgevingsanalyse voor NAAM euhm zelf te maken als het ware, omdat er al zoveel bestaat euhm euhm rondom ons (…) [LOP B1 133-143]*

*(…) alé , dat is toch wel heel verschillend van LOP tot LOP, we hebben hier een vast stramien van elk jaar opnieuw, gaan we die cijfers opvragen en zijn er een paar vast nummers maar euhm alé wat dat wel is, om de twee jaar, nu vergeet ik het nog… we hebben zo een minimum format samen met INSTELLING samengesteld waarbij dat je echt een aantal getallen in evolutie ziet… euhm, bijvoorbeeld dat taalachtergrond van de leerlingen eumh…. Het onderwijsaanbod, euhm… het aantal leerlingen, instroom en uitstroom, echt de usuals … maar nu moet ik eerlijk toegeven dat voor het secundaire op basis daarvan ……. Dat is goed om in acht te nemen, om daar een zicht op te hebben … maar voorlopig zijn daar nog niet de zaken uit gekomen, hier moeten we beleidsmatig serieuze dingen op basis daarvan gaan aanpassen maar om de twee jaar gaan we, alé, wordt daar wel een update gemaakt, euhm… Dat wel ….(…) [LOP B1 154-163]*

De LOP-deskundige is overtuigd van de meerwaarde van de LOP-werking. De decretale verankering van de LOP-werking verplicht de partners om inhoudelijk na te denken over onderwijs in het algemeen en gelijke onderwijskansen in het bijzonder. Wanneer partners gezamenlijk komen tot afspraken aangaande de GOK-doelstellingen is dit een sterk signaal.

*(…) ’t is een beetje zoals ik daarstraks zei het decreet van de “goodwill” als je afspraken kunt creëren dan is het signaal wel sterk, en dat denk ik wel dat euhm… alé dat in die zin een belangrijk punt zou zijn om dat niet gewoon maar op te doeken want dan is er ook geen reden niet meer om samen na te denken over onderwijs in een bepaalde regio dat gaat men misschien meer terug naar een verzuiling van de zaken (…) [LOP B1 406-410]*

De inhoudelijke invulling en werking van het LOP is sinds 2002 niet veel gewijzigd. Men ziet wel een verbreding en verdieping van de taken die het LOP op zich neemt. Het LOP richt themagroepen en projecten op, om het lokaal gelijke onderwijskansenbeleid te operationaliseren. Er is onvoldoende aandacht voor de sociaaleconomische effecten op de schoolloopbaan van de jongeren. De LOP-voorzitter beschouwt de sociaaleconomische gegevens als essentieel voor een effectievere aanpak en resultaat voor de jongeren uit de lagere sociaaleconomische contexten. Het LOP nam haar verantwoordelijkheid op als overlegforum in deze materie.

*(…) en ik denk dat er eigenlijk … zo veel is er au fond niet verschoven, maar de invulling daarvan is wel verschoven, maar de invulling is wel verschoven want er zit evolutie… er zijn taken bij gekomen zoals rond spijbelen en schoolverzuim dat je daar een taak bij krijgt als LOP of wat is er daar nog … euhm … bijvoorbeeld rond anderstalige nieuwkomers euhm de opvolging van de ex-anderstalige nieuwkomers, overleg met vervolgcoaches en zo dus er zijn wel een aantal taken bijgekomen… maar echt de kerntaken rond inschrijvingsrecht euhm die is “au fond” niet veel gewijzigd, die invulling is veel verbreed, maar ja dat is allemaal naar gelang (…) [LOP B1 426-432]*

*(…) de echte sociaaleconomische zwakkere kunnen dat niet …vandaar dat het onderwijs zeer belangrijk is maar deze sociaaleconomische toestand wordt veel te weinig in ogenschouw genomen en veel te weinig ingecalculeerd in de werking van het LOP daarom zijn we ook begonnen aan het project armoede en onderwijs ik geef u dat Charter mee omdat de ouders en het onderwijs samen moeten werken, de ouders van deze kansarme gezinnen van de arme gezinnen de samenwerken met het onderwijs, maar dit vergt een andere mentaliteit om naar elkaar toe te richten en de ouders laten het te veel aan de school over en de scholen houden te weinig rekening met de familiale en de gezinstoestand, de sociaaleconomische toestand en dat moet verlegt worden vandaar dat ik zoveel belang hecht aan dat project … naar de toekomst toe moet dit een essentieel opdracht van het LOP worden het LOP MOET DAAROVER overleggen om daar aan te werken (…) [LOP B2 303-312]*

Voor moeilijkere themata zoals inschrijvingsrecht is er meer tijd nodig geweest om te komen tot afspraken tussen de onderwijspartners. De partners dienen zich allen te vinden in de te volgen strategie. Uiteindelijk is er voor het schooljaar 2010-2011 beslist om over te gaan tot gezamenlijke informatiecampagne en gezamenlijke inschrijvingsperiode. Het organiseren van een gezamenlijke inschrijvingsperiode garandeert een grotere gelijkheid met betrekking tot de eerste en belangrijkste decretale doelstelling, namelijk het inschrijvingsrecht. De niet-onderwijspartners nemen een belangrijke positie in de ondersteuning van kansarme gezinnen bij de inschrijving van hun kinderen.

*(…) Jah, awel ja, ik ga daar twee dingen over zeggen, euhm tot vóór dit jaar, was er voor secundair een gezamenlijke inschrijvingsmoment, januari… voor broers en zussen… en vanaf februari al de rest… dat kon 1 februari, dat kon bij wijze van spreken 15 augustus zijn, maar die data werden wel op een website alé kenbaar gemaakt voor de ouders, dat is een afspraak die er een drietal jaar is geweest, daarvoor was er niks … was er totale autonomie, euhm… en ieder voor zich… euhm vorig jaar was er qua gezamenlijke informatiecampagne zeer beperkt met gewoon flyertjes naar alle NAAM kindjes uit het 6de leerjaar verstuurd en ook naar het 1ste middelbaar, maar bon, vanaf januari, broers en zussen 1 februari kan je alle info vinden (…) [LOP B1 450-457]*

*(…) Neen, ik denk dat er altijd , ik denk dat we nooit een systeem gaan vinden waarin dat we gelijke kansen voor iedereen bieden, omdat het spijtig genoeg zo is, dat niet iedereen in de gelijke kansen leeft, niet met gelijke kansen leeft. Dus dat die illusie, denk ik niet dat we ons moeten maken, waar dat ik wel overtuigd ben, dat meer kansarme groepen nu meer kansen hebben om gelijkberechtigd te worden (…) we hadden ongeveer een honderdtal intermediaire organisaties kunnen mobiliseren, ik weet dat dat niet voor iedereen gelukt zal zijn, maar er toch heel wat mensen zijn die daar gebruik van hebben kunnen maken, die intermediairs hebben zich daar ook heel hard ingespannen om hun mensen dat ze konden bereiken echt te sensibiliseren en aanmelding voor hen te doen en zo meer (…) [LOP B1 374-386]*

Het GOK-decreet laat voldoende ruimte om rekening houdend met de lokale context en aanwezige partners om te komen tot een lokale gelijke onderwijskansenbeleid. De invulling en operationalisering van het gelijke onderwijskansen is in handen van de lokale partners. De bereidheid van de lokale partners speelt een bevorderende of remmende rol op de formulering van de gezamenlijke lokale GOK-doelstellingen.

*(…) voor een stuk, denk ik zeker wel … omdat het processen in gang zet. Maar ja alé ik denk ook niet dat er “een” decreet kan bestaan dat dat volledig wegwerkt zonder daar per se negatief of pessimistisch over te doen. Het zet dingen in gang, het zet de deuren open (...) maar ja goed het is al vaak gezegd, het blijft dan nog zeer afhankelijk van de lokale invulling ervan en de bereidheid van wat dat mensen daar effectief aan willen doen en aan zullen doen. ( …) [LOP B1 676-680]*

De LOP-deskundige stelt dat het decreet voldoende ruimte biedt om te werken aan een gelijke onderwijskansenbeleid. Het LOP krijgt lokale autonomie waarbij ze zelf kan kiezen rond welke themata ze wenst te werken, welke themata ze prioritair wenst te behandelen, welke methoden en strategie ze wenst te volgen voor het bereiken van de GOK-doelstellingen, welke niet-onderwijspartners ze wil betrekken, enzovoort.

*(…) Maar “au fond” denk ik wel, als je de tekst van het decreet erop naleest, dat er heel veel instaat, wat dat je nodig hebt of wat dat je kunt aanwenden om de doelstellingen daarin te bereiken. (…) [LOP B1 680-682]*

*(…) vandaar dat ik dit project ben opgestart dat staat niet vermeld in het decreet als zodanig maar dit vind ik één van de mogelijkheden dat de voorzitter heeft om … om nieuwe taken voor zover dat zij … raken aan de essentie van het decreet euh aan de werking van het LOP toe te kennen (…) [LOP B2 116-118]*

De voorzitter heeft de mogelijkheid om de agenda in grote mate te bepalen en om voorstellen te formuleren.

*(…) in grote mate verantwoordelijk zijn voor het opstellen van de agenda, de aangelegenheden die ter bespreken komen bepalen (…) [LOP B2 76-77]*

*(…) ik ben niet van oordeel dat daar meerderen taken moeten bijkomen, maar wel zoals ik daarnet zei … kan hij elementen aanbrengen die niet voorzien zijn in het decreet als belangrijk voor het bereiken van het gelijke onderwijskansen zo … zijn we dus enkele jaren geleden gestart hier in het NAAM… voortbouwende op de kennis die ik reeds bezat vanuit mijn vorig leven en vanuit de non-discriminatieperiode met een project X (…) [LOP B2 105-109]*

Beperkingen

De LOP-deskundige en LOP-voorzitter hebben sanctiemiddel ter beschikking om de lokale partners te dwingen om actief deel te nemen aan het lokale overleg. In de beginfase is dit een probleem, gezien een aantal partners niet deelnemen aan het overleg.

*(…) die vrijheid en die goodwill is goed, maar op een gegeven moet er wel eens gezegd worden van alé zeker bij de aanvang van de LOPs, er zijn decretale verplichtingen zoals je al zei, voor de scholen, maar dat heeft in sommige regio’s  en ik weet niet, misschien op sommige plaatsen ook nog wel zo, een serieus probleem geweest voor de aanwezigheid … gewoon dat interesseert ons gewoon niet, wij doen er toch niet mee, en als er dan niets tegenover staat dan sta je daar als ondersteuner echt zwak en dat denk ik dat dat onze taken zou kunnen bevorderen (…) [LOP B1 641-647]*

*(…) … nu kan ik dat doen hé en met de wil de goodwill maar als er scholen zeggen fwiet dan dan is het niet hé ik kan niets opleggen (…) [LOP B2 410-411]*

Structuur en cultuur

De Algemene Vergadering is onwerkbaar gebleken. Het is niet mogelijk gebleken om afspraken te maken met zoveel aanwezigen. De LOP-deskundige pleit voor een herdefiniëring van de taak van de Algemene Vergadering. Een Algemene Vergadering zou een ‘te informeren’ orgaan zijn, waarbij de leden de informatie terugkoppelen naar hun achterban.

*(…) ik denk, hoe dat het nu decretaal bepaald is, dat uiteindelijk de beslissing bij de Algemene Vergadering ligt en … zo meer (...) dat dat eigenlijk niet bepaald efficiënt kan gebeuren. Dat is onzin van dit efficiënt te vinden, tenzij dat je een kleine LOP hebt … ik heb geen idee van hoe klein de andere LOP’s zijn maar ik denk zo rond de dertig personen. En dat lijkt me inderdaad perfect... want dan zit iedereen daar rond de tafel (…) ik ben er veel meer voorstander van om meer op mesoniveau te doen en dat die algemene vergadering een uitsluitend “te informeren” orgaan zou zijn. (…) [LOP B1 688-697]*

Op dit moment is de LOP-deskundige het enige aanspreekpunt voor alle activiteiten binnen het LOP. Wanneer er grote projecten zijn of problemen zich voordoen wordt de LOP-deskundige overrompeld en vallen de andere activiteiten en de LOP-werking stil.

*(…) Ja ja het is allemaal zo gefocust op één persoon behalve de voorzitter, maar de voorzitter kan niet echt werken zonder de deskundige en als de deskundige volop bezig is met iets anders dan is er geen verdere werking meer (…) [LOP B2 186-188]*

* + 1. **Implementatiefase**

Net zoals bij LOP 1 worden er binnen LOP 2 overleg- en communicatiestructuren opgericht. Hieronder volgt een beschrijving van een aantal structuren die gaandeweg zijn verankerd binnen het LOP.

Overlegfora

De Algemene Vergadering, het dagelijks bestuur en de bemiddelings- en oriënteringscel zijn decretaal verplichte overlegfora. De Algemene Vergadering dient twee maal per jaar samen te komen. De ervaring met de Algemene Vergadering zijn niet zo positief. Er zetelen te veel leden om aan efficiënt aan besluitvorming te doen. Een voorstel zou zijn om te werken met een beperkt aantal gemandateerden die hun achterban kunnen binden. Dit zou de functionaliteit van de LOP-werking ten goede komen.

*(…) Goh ik ben geen euh, ik ben geen grote van de algemene vergadering, omdat ik dat een volstrekt onwerkbaar, euhm instrument vind van de andere kant , het moet he, iedereen heeft het recht om volledig geïnformeerd te zijn en zo maar neen …pff daar ben ik eigenlijk geen fan van euhm euhm ik vind ook het meest functionele…. Maar dan moet je goeie gemandateerden hebben… je moet mensen hebben die dat effectief kunnen zeggen van en ik spreek voor die groep en ik moet terug naar mijn achterban met een aantal zaken perfect maar ik weet wel dat ik als ik zeg dat is het, en dat dat ook mijn standpunt is, en als ik een ander standpunt mee moet nemen dan ga ik dat ook verdedigen ten opzichte van die mensen, wederom persoonsgebonden natuurlijk, dat is in elke job zo, in elke sector het geval… euhm en in die zin denk ik van ja goh dat is voor mij functioneel. Dat het effectief vooruit kan gaan maar, maar dat je je niet 2 uur moet bezigen, om dan uiteindelijk niks te kunnen besluiten en, en, telkenmale achteraf te wachten, af te wachten, af te wachten…*

Andere overlegfora zijn interessant in die mate dat het een rechtsreeks verband heeft met de opdrachten van het LOP. De personen die je ontmoet op (externe) vergaderingen kunnen een strategische rol spelen in en/of een meerwaarde zijn voor de LOP-werking. Netwerken en samenwerking zoeken met partners tijdens vergaderingen blijkt belangrijk te zijn voor de LOP-werking.

*(…) jah andere vergaderingen hangt er een beetje van af natuurlijk, dat kan heel interessant zijn maar, goe… Maar jah, alé heel vaak worden er dingen georganiseerd die da t… waar dat je soms, niet echt veel aan hebt, het hangt ervan af met welk thema dat je bezig bent … en de personen die je er ontmoet (…) [LOP B1 290-303]*

De LOP-voorzitters slagen er niet in om allen samen te komen op het provinciaal overlegforum. De verschillen in de lokale contexten en samenstelling van de LOP’s vormen een belemmering om te komen vruchtbare uitwisseling.

*(…) ik zal nu eerlijk zeggen, ik heb ook een hele tijd het LOP van NAAM en NAAM bij genomen en ik denk dat het nooit gelukt is in die drie jaar om alle voorzitters samen te brengen… dus het is zowat, alé dat is … dat is … dat is zinvol tot op zekere hoogte want…. want wat van toepassing is in NAAM is het misschien helemaal niet in NAAM … dat spreekt ook voor zich maar het zou misschien een beetje afhankelijk zijn van de behoefte van de mensen neem ik aan wie dat er … sommige mensen hebben veel nood aan input van elders en anderen zeggen van ja, nee… (…) [LOP B1 228-233]*

*(…) Wel ja dat is een goede zaak omwille van de wisselwerking…euhm … het leren van elkaar … de ideeën die in de verschillende provincies … in de LOP’s van de provincies aanwezig zijn kenbaar maken, uitwisselen van gedachten, overnemen, interessant vinden of niet interessant vinden, toepasbaar zijn of niet toepasbaar zijn, dat overwegen dat euh volgt allemaal uit deze vergaderingen … ik vind dat wel interessant niet dat ze zoveel moet aan bod komen alé niet zo veel vergaderingen er zijn al vergaderingen genoeg voor al deze mensen maar …een euh viertal keer per jaar lijkt mij dit voldoende maar ook aangewezen (…) [LOP B2 140-146]*

Binnen LOP zijn de vergaderingen beperkt. De stuurgroep vergadert gemiddeld om de twee maanden. Deze bijeenkomsten dienen in de eerste plaats om na te gaan of de afspraken worden nageleefd en in welke mate ze gerealiseerd worden. De projectengroepen binnen de stuurgroepen operationaliseren de afspraken.

*(…) Ja neen … wij vergaderen ook niet zo veel euh eigenlijk vergadert de stuurgroep euhm om de zes weken twee maanden en een Algemene Vergadering één algemene vergadering per jaar dus we vergaderen niet zo veel maar we hanteren dus …. Normaal gesproken dat is het jongste jaar niet gebeurd hélaas … het beleidsplan dit betekent dat we elke vergadering nagaan hoe ver staan we met de actie rond dat beleidsplan… en dat is zo … de actie de vooruitgang … welke resultaten zijn te verwachten…hoegaat het met de timing telkens opnieuw nagaan nu als dat om de twee maanden gebeurd …. Dat is voldoende en tussendoor vergaderingen dat zijn dan themagroepen die moeten werken aan de acties die moeten werken aan de … dat zijn dan afzonderlijke kleinere groepen … enfin gespecialiseerd (…) [LOP B2 202-209]*

Samenwerking

De LOP-voorzitter benadrukt dat er een goede samenwerking moet zijn tussen de LOP-voorzitter en LOP-deskundige. In LOP 2 is dit zeker het geval.

*(…) er moet wel een hele goeie samenwerking zijn...de deskundige het woord zegt het … zegt van hen wordt verondersteld dat ze deskundig zijn (…) zij …. fungeren … ondergeschikt aan de voorzitter maar deze ondergeschiktheid is van zo geringe … is zo gering wanneer dat zij reëel deskundig zijn … wanneer ze niet deskundig zijn zullen zij veel meer een overwicht van de voorzitter ervaren wanneer dat ze echt deskundig zijn is dat op een gelijke voet werken [LOP B2 151-158]*

*(…) Wij zijn ongelofelijk tevreden van onze … van onze deskundige (…) onze LOP-deskundige is een uitstekende medewerkster (…) [LOP B2 161-165]*

De LOP-werking mag niet verlamd worden door problemen of grote projecten. De LOP-voorzitter en de –deskundige zijn als een tandem en kunnen dus niet afzonderlijk van elkaar fungeren.

*(…) Ja ja het is allemaal zo gefocust op één persoon behalve de voorzitter maar de voorzitter kan niet echt werken zonder de deskundige en als de deskundige volop bezig is met iets anders dan is er geen verdere werking meer (…) [LOP B2 186-188]*

Het GOK-decreet verplicht onderwijspartners en niet-onderwijspartners om samen rond te tafel te zitten om gezamenlijk afspraken te maken aangaande de ruime GOK-doelstellingen. In de beginfase zoekt het LOP naar partners om deel te nemen aan het LOP-overleg.

Het LOP coöpteerde een aantal partners die een sterke bijdrage kunnen leveren aan het LOP-overleg.

*(…) wij hebben sowieso het decreet waar dat de verplichte partners instaan en we hebben een lange tijd ook wel met euhm … alé ik spreek hier voornamelijk voor LOP NAAM secundair met die partners … ons LOP gevuld zal ik maar zeggen dat waren er de leden, maar de leden die je kon coöpteren qua socio-economische partners hebben we dan hier mensen van de gemeenschapscentra hier in NAAM bij betrokken daar was iemand van KAV voor secundair bij iemand van het VBO (…) [LOP B1 80-85]*

Het INSTELLING heeft een aantal engagementen opgenomen. Het stelt cijfergegevens ter beschikking voor onder andere de omgevingsanalyse, in het kader van projecten rond spijbelen, inschrijvingen en anderstalige nieuwkomers.

 *(…) hier in NAAM gebeurt de omgevingsanalyse hoofdzakelijke of bijna uitsluitend door het door de INSTELLING, de INSTELLING heeft zich euh deze analyse eigen gemaakt reeds lang voor het GOK-decreet bestond euhm omdat het belangrijk is voor haar werk en haar werking in het algemeen dat…dat men een analyse heeft hoe het NAAM kader het euh het maatschappelijk kader er uit ziet (…) [LOP B2 43-48]*

Voor het formuleren van de doelstellingen en strategiebepaling kijkt men vaak naar de LOP-deskundige. De LOP-deskundige deelt mee dat het de facto niet de eindverantwoordelijkheid is van de LOP-deskundige om de decretale doelstellingen om te zetten in concrete projecten, afspraken en/of uitvoering in samenwerkingsakkoorden.

*(…) Dat hangt soms een beetje van jaar tot jaar af, al naar gelang de projecten die dat er zich voordoen, of zelf aan werkt, maar net zoals ik daarjuist bij de voorzitters zei, wat dat ook als ondersteuner een moeilijke taak is, je bent bij wijze van spreken, de draaischijf voor alles… (…) je bent een aanspreekpunt en draaischijf voor ALLES terwijl dat je zelf ook niet een beslissing ge neemt wel een beslissingen natuurlijk (…) ge zit met een orgaan achter u, dat meer dan honderd man inhoudt, alé qua taakafbakening… is dat soms héél moeilijk moeilijk in te schatten omdat er veel op u afkomt, het is natuurlijk een beetje eigen aan deze job en dat durf ik niet zomaar zeggen… maar van het moment alé iedereen kijkt naar u om het te doen (…) dat is zo alé een héél uitgebreide takenpakket ik heb daar op zich geen problemen mee, het is soms wel een beetje alleen opereren in, in de woestijn en dat moet ik toch wel toegeven met dat we nu hier in NAAM een LOP-basis en secundaire hebben, hebben we nog het geluk dat we daar met twee collega’s heel nauw samenwerken (…) [LOP B1 196-211]*

Het inschrijvingsrecht is de kerntaak van de LOP’s. Vorig schooljaar besluiten de partners om over te gaan tot een gezamenlijke inschrijvingsperiode. De leden van de themagroep ‘Inschrijvingen’ heeft de doelstellingen en strategie uitgewerkt. Alle leden van de Algemene Vergadering krijgen de gelegenheid om te stemmen over het voorstel. Het LOP 2 betrekt de niet-onderwijspartners bij het project. Zij spelen een actieve en belangrijke rol in het bereiken van de lokale gelijke onderwijskansendoelstelling.

*(…) voor de inschrijvingen, 2010-2011 is er een grote campagne niet alleen voor secundair maar voor basis en secundaire samen (…) [LOP B1 462-463]*

*(…) we hadden ongeveer een honderdtal intermediaire organisaties kunnen mobiliseren (…) [LOP B1 382-383]*

*(…) euh in het kader van het LOP zijn echter ook een heleboel andere mensen uit de niet-onderwijssector voorzien (…) [LOP B2 126-128]*

*(…) Ja ja en namens … naar de ouders toe werken wij via de organisaties die waar armen het woord nemen die met de arme mensen zelf contact opnemen want dat is … hebben als LOP géén rechtstreekse contacten met deze mensen maar we werken via deze verenigingen die wij op onze themagroep armoede en onderwijs telkens uitnodigen euh bepaalde buurtcomités en verenigingen waar armen het woord nemen die er actief aan hebben meegewerkt maar (…) [LOP B2 385-389]*

Verantwoordelijkheid en plichten van de onderwijspartners

De LOP-voorzitter en –deskundige hebben geen beslissingsbevoegdheid en kunnen de partners niet dwingen om beslissingen te nemen en/of na te leven. De LOP-leden blijven de eindverantwoordelijken voor de uitvoering van de afspraken.

*(…) Euh ja euh nee ik euh ik denk dat dit vermits het een overlegplatform zo moet blijven het zijn de instellingen zelf die een verantwoordelijkheid hebben ten overstaande van de kinderen waar ze les aan geven die tegenover staan het pedagogisch project die zij willen ontwikkelen bij de leerlingen (…) [LOP B2 123-125]*

De LOP-voorzitter en –deskundige zijn van mening dat ze themata op de agenda kunnen plaatsen. Ze nemen hun verantwoordelijkheid op door de themata of problematiek aan te kaarten in het LOP.

*(…) wat hebben wij daar zelf nog zeker naast gezet dat is het themagroep armoede en onderwijs om dat euhm omdat we toch zeker het gevoel hadden (…) dat er zeer veel wordt gedaan rond armoede in het NAAM armoede toespitst op huisvesting, tewerkstelling zéér terecht maar het doel is onderwijs … dat is natuurlijk ook wel de lokale verenigingen die zeggen we hebben daar geen middelen voor en natuurlijk dan hebben we daar om als LOP geprobeerd om de verantwoordelijkheid … genomen om een aantal dingen in beweging te zetten bij de scholen (…) [LOP B1 108-114]*

*(…) Dan vind ik het wel bijvoorbeeld als deskundige heel goed dat je iets in beweging kunt zetten want enerzijds kunt ge bijvoorbeeld het CLB en de uitsluitende school op hun verantwoordelijkheid drukken van ...je kan dat niet gewoon maar zeggen en voor ons hoeft het niet meer en nu doen we niets meer ge kunt dat zeggen omdat je de mensen ook een beetje kent, je kan de anderen op hun verantwoordelijkheden als ze die niet opnemen je kan een druk uitoefenen (…) [LOP B1 256-261]*

Binnen LOP 2 legt men de nadruk op de sociaaleconomische factoren. Volgens de LOP-voorzitter dient men rekening te houden met deze gegevens. Dit zijn essentiële gegevens om te komen tot reële gelijke onderwijskansen.

 *(…) Ik denk dat de politici die … parlementaire verantwoordelijkheid hebben en de overheid moeten nadenken over structureel regelen om de sociaaleconomische problematiek van armoede meer in de LOP-werking te kunnen brengen zodat dan men … zodat men in het LOP veel meer over deze maatschappelijke problematiek zou kunnen handelen … vooral als je denkt aan de crisisperiode, de huidige tewerkstellingsproblemen, die er zijn enzovoort en het grote belang van het onderwijs voor gelijke kansen niet alleen gelijke onderwijskansen maar gelijke kansen in het leven (…) [LOP B2 401-406]*

Kennis aangaande de materie en competentieontwikkeling

De LOP-deskundige benadrukt dat er voldoende ondersteuning is vanuit het ministerie. Er worden zowel generieke als specifieke vormingen georganiseerd. Het ministerie heeft een vademecum samengesteld waarin de belangrijkste informatie aangaande de LOP-werking staat. De LOP-deskundigen kunnen het vademecum ten allen tijde raadplegen.

*(…) we hebben een soort van vademecum zo van de do’s en de don’ts hé en euhm en een hele stapel informatie van zaken die ge nodig hebt [tijdens de implementatiefase] en die ge later opnieuw niet moet gaan uitvinden (…) [LOP B1 50-51]*

Beleidsmatige en juridische beperkingen

De LOP-voorzitter en -deskundige hebben een bemiddelende en coördinerende functie. Zij benadrukken dat sanctionerende bevoegdheid of optreden van de bevoegde instantie hun werk zou vergemakkelijken.

*(…) alé dat kan goed zijn da t… dat het de bevoegdheid is van het LOP om te bemiddelen en dat soort dingen te doen uitvoeren, dat vind ik wel, maar het zou zeker en vast wel helpen, mocht het absoluut weigeren van een weigeringsdocument te geven mocht daar iets meer tegenover staan, dan niks… of men kan inderdaad naar de commissie en die kan zeggen, het is ontvankelijk je moet hem wel inschrijven, maar als de school zegt, we doen het niet…(…) [LOP B1 631-635]*

De voorzitter zit de overlegfora voor en leidt de vergaderingen, maar heeft géén beslissingsbevoegdheid. Hij kan niet aangesproken worden voor de beslissingen en acties die het LOP heeft genomen en uitgevoerd. Zijn bemiddelende consensuszoekende rol kan een zwakte zijn in de LOP-werking.

*(…) Maar als het puntje bij het paaltje komt kan hij [Naam voorzitter] niet echt voor zijn beslissingen aangesproken worden op juridische gebied bedoel ik dan … wat dat dan ook weer goed is natuurlijk maar hé … alé … ge zit daar zo ergens in een soort een zwevende rol dat … ik heb dat nu gemerkt de voorbije maanden, in NAAM, dat die twee voorzitters heel veel op hun nek hebben gekregen omdat zij wel degelijk de woordvoeders zijn van de LOP’s (…) maar als het puntje bij ’t paaltje komt hebben zij ook … zij kunnen dat gaan vertellen maar zij kunnen niet zeggen hier stopt het en dit gaan we doen, en dit gaan we niet doen ten aanzien van bijvoorbeeld ten aanzien van … bijvoorbeeld een aantal beslissingsprocessen in een Algemene Vergadering of zo, je hebt u daar als voorzitter alleen bij neer te leggen, en in die zin …. Ik vind het ook goed dat je daar niet iemand aan de top hebt staan die het eens nu gaat zeggen van zo is het en zo niet maar het is tegelijkertijd … alé op sommige punten kan het ook een beetje een zwakte zijn als je altijd… neutraal gemiddeld, bemiddelend en zo moet optreden (…) [LOP B1 176-188]*

* + 1. **Institutionaliseringsfase**

De fase wordt gekenmerkt door vaste werkgroepen en spontane(re) medewerking van LOP-leden.

Werkgroepen aangaande lokale gelijke onderwijskansenbeleid

Het LOP 2 heeft naast de verplichte overlegfora een aantal werkgroepen opgericht. Deze themagroepen maken integraal deel uit van de LOP-werking. Binnen de themagroepen worden visies ontwikkeld en afspraken vastgelegd. De projectgroepen voeren de afspraken uit. De projectgroepen zijn gespecialiseerde cellen die de afspraken operationaliseren.

*(…) hier in NAAM hebben we vanaf het begin die omgevingsanalyse ter harte genomen omdat het natuurlijk de bijzonderste … één van de belangrijke taken is van het LOP en wij hebben een speciale themagroep rond gemaakt die voortwerkende op de basisgegevens van de INSTELLING deze omgevingsanalyse elk jaar opnieuw bekijkt en wat cijfers verzameld (…) [LOP B2 48-52]*

*(…) wat hebben wij daar zelf nog zeker naast gezet dat is het themagroep armoede en onderwijs … euhm omdat we toch zeker het gevoel hadden (…) om als LOP geprobeerd om de verantwoordelijkheid … genomen om een aantal dingen in beweging te zetten bij de scholen dat zijn een beetje de vaste themagroepen euhm dan zijn er nog zo de themagroepen alé themagroepen rond spijbelen en problematische afwezigheden (…) [LOP B1 108-115]*

In functie van de nood en behoefte van het moment worden werkgroepen ad hoc opgericht. Ze worden opgericht met een welbepaald doel en worden opgeheven eens hun taak is afgerond.

*(…) en dan heb je nog zo een aantal ad hoc themagroepen al naar gelang de opdracht die zich bij wijze van spreken zich voordoet om dit te concretiseren … euhm euhm op een gegeven moment werd er beslist eumh … een LOP moet eigenlijk een beleidsplan hebben dat is natuurlijk terecht … awel, we richten een tijdje en themagroep op … rond dat beleidsplan die dan vier vjif keer samenkomt en als dat afgerond is dan … dan is dat ook afgerond … en hetgeen dat wij het laatste jaar quasi continu mee bezig zijn geweest is rond heel die inschrijvingshistoriek en aanmeldingen en zo meer en daar is dan echt een projectgroep rond opgestart (…) [LOP B1 121-128]*

De leden binnen de themagroepen zijn niet steeds dezelfde personen. De samenstelling varieert in functie van het onderwerp dat wordt besproken binnen de themagroep.

*(…) euhm dat is misschien wel belangrijk om te vermelden de partners die dat in een LOP zitten en die gecoöpteerd zijn dat verschilt toch van diegene die dan effectief in zo’n themagroep meedraaien … de mensen bijvoorbeeld voor de themagroep spijbelen die hebben hier per gemeente een cel preventie van schoolverzuim en euhm en die zitten daar allemaal bij maar dat zijn geen effectieve LOP-leden dus dat hangt ook een beetje af van de inhoud van de themawerking dat ge daar hebt … een externe deskundige om het zo te zeggen bij betrekt (…) [LOP B1 116-121]*

Projecten

Het project NAAM[[5]](#footnote-5) heeft een bijzondere plaats binnen de LOP-werking. Zowel de LOP-voorzitter als de LOP–deskundige vinden het een belangrijk thema. Tweederde van de scholen binnen het LOP hebben het Charter NAAM[[6]](#footnote-6) (ondertekend en engageren zich om de doelstellingen in het Charter te realiseren.

*(…) het project armoede en onderwijs… waar dat toch NAAM VOORZITTER een beetje de bezieler rond is (…) vanuit zijn achtergrond als NAAM politicus zo meer iets was dat hij absoluut wou doen euhm (…) om in samenwerking met de vereniging waar armen het woord nemen (…) een dialoog aan te gaan, dat heeft veel tijd gekost omdat jah jah, om met hen af te spreken niet het meest evidente euhm, … alé … niet zo evident is, uiteindelijk is daar een charter uit voort gevloeid waarbij dat we hebben bekomen dat alle scholen dat charter zouden ondertekenen met aantal suggesties, tips een breder engagement naar de toekomst toe en een x aantal scholen hebben dat effectief ook gedaan (…) [LOP B1 538-543]*

 *(…) charter NAAM is in het jaar 2008 onderschreven door geloof 2/3 van alle NAAM scholen in NAAM die zich dus geëngageerd hebben om daar mee aan te werken en bepaalde aanbevelingen die vermeld staan uit te voeren en dat gaat over drie concrete doelen inzake de communicatie tussen ouders en scholen, het kostenplaatje en dan ten derde …. Alé waar is hier? …. ten derde school als onderdeel van een sociaal netwerk (…) [LOP B2 376-380]*

Plaats van het LOP binnen de lokaliteit

De LOP-voorzitter legt de nadruk op het feit dat het LOP een verderzetting is van het overleg dat bestond ten tijde van het non-discriminatieoverleg.

*(…) euh hetgeen dat reeds bestond als overlegplatform in euh inzake de non-discriminatie had dus wel zijn plaats in euh het gelijke onderwijskansendecreet het gaat daar ook over géén discriminatie géén uitsluiting iedereen dezelfde kansen geven en van daar dat men het euh overlegplatform ik herhààl dat reeds bestond in het kader van non-discriminatieoverleg euh terug heeft opgenomen in het decreet dat men het decretaal heeft verankerd in het gelijke onderwijskansendecreet (…) [LOP B2 31-36]*

Evaluatie

De evaluatie gebeurt door de LOP-deskundige en –voorzitter volgens hun eigen inzichten en contextgegevens. Het oplijsten van de gemaakte afspraken en opvolgen van de vorderingen in de uitvoering ervan zijn een goede indicator om de vooruitgang te meten in het implementatieproces van het lokale gelijke onderwijskansendecreet.

*(…) Wat dat ik dan persoonlijk wel een goed instrument bij vond, om eigenlijk de procesmatige vooruitgang, en dus de relevantie van de LOP-werking te meten, was toen we een beleidsplan moesten opstellen, ik heb dat zowel voor NAAM als voor NAAM 1 NAAM 2 gedaan, in samenwerking met een aantal mensen, maar ik had het zo opgesteld dat ge thema x wat hebben we al gedaan om zo een overzicht, en op basis daarvan, wat willen we nog doen, en wat kunnen we nog doen, binnen welke termijn , wie is die bevoegde en dan sta je daar toch wel alé ik vond het toch wel fijn om het eens ne keer opgelijst te zien staan als je ziet waarmee dat we gestart zijn… nu ondertussen zeven jaar geleden of zoiets, euhm dan hebben we toch wel al wat serieus wat stappen gezet om uiteindelijk hier nu wel te landen (…) [LOP B1 579-587]*

De modaliteiten van de gezamenlijke inschrijvingsperiode moet duidelijk geëvalueerd worden. De LOP-deskundige en –voorzitter benadrukken dat een gezamenlijke inschrijvingsperiode een goede zaak is voor alle kinderen en in het bijzonder de kansarme jongeren.

*(…) dat moet wel duidelijk geëvalueerd worden of dat dat de beste keuze was om dat allemaal tezamen … alé dat ge dat samen doet en een gezamenlijke infocampagne dat wel … maar dat dat volledig gelijklopend moet zijn … hmmm … ik denk dat we ons daar euhm niet per definitie een plezier mee hebben gedaan … hé en inderdaad daar was een gezamenlijke periode in januari voor alles en voor iedereen wat dat op zich goed is en duidelijk maar … euhm gezamenlijke informatiecampagne is er ook geweest, eind november maar vooral de maand december, zeer kort dag maar ze is er uiteindelijk toch nog gekomen … maar nu zijn we volledig bezig met het opkuisen (…) [LOP B1 463-470]*

*(…) maar ik vind wel dat het nodig is na de evaluaties weliswaar om dat meer af te lijnen (…) [LOP 359-359]*

Naast de informele evaluatie dient de LOP-deskundige een aantal gegevens door te geven aan het ministerie. Het betreft geen specifieke en gedetailleerde informatie van de LOP-werking. Veeleer gaat er om algemene tendensen, gebruikte methodieken, aanwezigheden en algemene werking. Deze gegevens kan men terug vinden in de openbare LOP-verslagen.

*(…) natuurlijk ook hier in huis (…) een monitor die moet ingevuld worden, maar dat gaat dan echt over welke LOPs, welke thema’s dat is meer overkoepelend, niet zo zeer wat is daar exact het resultaat van, maar op hoeveel … alé hé … op welke grootte van schaal, wordt die problematiek nu effectief aangepast waar dat je ook moet aangeven … moet aangeven… hier wordt intensief rond samengewerkt of is eens aan bod gekomen enzo … nee dus dat is het instrument dat voor het totaliteit wordt gebruikt (…) [LOP B1 595-600]*

Bepaalde grote projecten hebben de LOP-werking overschaduwd. Dit heeft de normale werking gestoord en bepaalde werkgroepen stil gelegd. De voorzitter stelt voor om na te denken over een herstructurering van het LOP of minstens over de rol en functie LOP-deskundige.

*(…) want dit heeft tot gevolgd dat er geen andere werking… geen andere LOP-werking is gebeurd … wij zijn gespind geworden van het jongste jaar een heel jaar lang van de verschillende werkgroepen of themagroepen die wij hebben ingesteld we hadden een beleidsplan opgemaakt dat ik u ga meegeven overigens… kijk in mei 2008 is het opgemaakt … maar vanaf begin 2009 is daar nooit-nog-iets-mee gebeurd wij hebben aan de verschillende aspecten die hier vermeld staan geen verdere uitwerking kunnen geven … anderstalige nieuwkomers, het spijbelprobleem, inschrijvingsbeleid daar zijn we alleen mee bezig geweest maar dan via deze aanmeldingsprocedure … euh goed. Ik wil hier mee zeggen de deskundigen zijn zo belangrijk wanneer dat zij echt … of voor de werking wanneer zij helemaal opgenomen worden door … in één bepaalde richting … dan blijft er niks meer over van al de rest, vandaar dat ik me wel afvraag of er aan de structuur van diegene die het LOP besturen niets moet gewijzigd worden of daar iemand aan toegevoegd moet worden (…) [LOP B2 173-184]*

*(…) Ja er is een ander evenwicht te zoeken maar ik denk dat dat structureel moet zijn want euh euh anders dan gaat het niet (…) [LOP B2 193-194]*

*(…) Ja er is ongetwijfeld … u kan het hier …een aantal gegevens in vinden … de verwachtte resultaten maar nu ligt het een beetje stil maar de acties en de aanleiding waarom en zo dat we die acties euh dat ligt spijtig genoeg nu stil vandaar dat ik met de minister een onderhoud heb binnenkort om over een structurele wijziging te spreken (…)[LOP B 361-364]*

Op de volgende pagina geven we een schematische overzicht van de structuur van LOP 2.

**DAGELIJKS BESTUUR**

Themagroep anderstalige nieuwkomers

Themagroep spijbelen & schoolverzuim

Themagroep inschrijvingen

Bemiddelings- en Oriënteringscel

Themagroep kleuterparticipatie

**LOP-DESKUNIDGE & LOP-VOORZITTER**

**Heterogene groepssamenstelling**

**Huishoudelijk Reglement**

**LOKALE OVERLEGPLATFORM 2**

Themagroep taal

Themagroep ouderbetrokkenheid

Ad Hoc themagroepen

Figuur 2: Structuur van het lokale overlegplatform 2

1. **CONCLUSIE**

In dit hoofdstuk trachten we via een kwalitatief onderzoeksmethode na te gaan welke implementatiemechanismen de lokale overlegplatformen hanteren bij de uitvoering van het gelijke onderwijskansendecreet. Daartoe interviewen we experten binnen lokale overlegplatformen uit een stedelijk gebied. De interviewdata worden in het model van Planmatigs Sociale Verandering van Verhoeven geplaatst. Het model van Planmatige Sociale Verandering laat toe om de evolutie in het veranderingsproces sinds de oprichting van de LOP’s te analyseren. We baseren ons bij het schrijven van de conclusie op de bevindingen uit de twee verticale analyses. Bijkomend vullen wij de conclusie aan met de informatie uit het interview met de LOP-coördinator.

**6.1. Inleiding**

In de eerste paragraaf schetsen we de wijze waarop de lokale overlegformen de GOK-doelstellingen omzetten binnen hun werkingsgebied (adoptiefase). In de tweede paragraaf geven we de verschillende implementatiemechanismen die de LOP’s gebruiken voor de realisatie van de GOK-doelstellingen (implementatie- en institutionaliseringsfase). In de derde paragraaf plaatsen we de verschillende bevindingen op OV 1 en OV 2 in het model van Planmatige Sociale Verandering.

* 1. **Van Vlaamse GOK-doelstellingen naar lokale GOK-doelstellingen**

De LOP-deskundige bekleedt een belangrijke neutrale positie binnen het lokale overlegplatform. Hij heeft de taak de verandering te initiëren, begeleiden en coördineren zonder deel uit te maken van het cliëntensysteem. Verhoeven stelt dat de onafhankelijke positie van de veranderingsdeskundige bevorderlijk kan zijn bij weerstanden tegen de vernieuwing. De LOP-deskundige kan vanuit zijn onafhankelijke positie de adoptie afdwingen en/of druk uitoefenen op het cliëntensysteem. Verhoeven waarschuwt dat dit laatste als bedreigend ervaart wordt door het cliëntensysteem, wat een remmende invloed kan hebben op de invoering van de vernieuwing. Binnen het model van Planmatige Sociale Verandering moet de veranderingsdeskundige aandacht hebben voor de perceptie van het cliëntensysteem.

Vooraleer men overgaat tot de adoptie en implementatie van de GOK-doelstellingen dienen de partners kennis te hebben van de draagwijdte en inhoud van het gelijke onderwijskansendecreet. Uit de interviewdata blijkt dat de leden van het cliëntensysteem en de veranderingsdeskundige op zoek gaan naar de betekenis van het GOK-decreet en de daaraan verplichte medewerking. De LOP-deskundigen volgen een verplicht persoonlijk vormingsplan uitgetekend door de LOP-coördinator. Daarnaast stelt het Departement Onderwijs (AgODi) een vademecum ter beschikking van alle LOP-deskundigen. De leden van het cliëntensysteem krijgen ondersteuning vanuit de VLOR door de LOP-begeleiders[[7]](#footnote-7). De invoering van de LOP’s is zodanig innoverend dat extra begeleiding noodzakelijk blijkt. Ter illustratie vermelden we hier: mentorschap, formele en informele overlegmomenten tussen de LOP-deskundigen, supervisie, trajectbegeleiding, … Dit gegeven is in contrast met het conceptueel kader van het Planmatige Sociale verandering waar men geen structurele en expliciete aandacht besteed aan vorming en opleiding van de veranderingsdeskundige, i.c. de LOP-deskundige. In het model van Planmatige Sociale Verandering gaat men er van uit dat de veranderingsdeskundige voldoende kennis heeft om een verandering binnen een organisatie te realiseren.

Uit het onderzoek blijkt dat het cliëntensysteem zich in de eerste fase bedreigd voelt door de vernieuwing. Een aantal leden van het cliëntensysteem wensen duidelijk bij het oude systeem te blijven, voornamelijk wat het inschrijvingsbeleid betreft. Dit zou men vanuit de theorie van de Planmatige Sociale Verandering de late adopters en talmers kunnen noemen. Deze talmers voeren de doelstellingen niet uit, zelfs onder (lichte) dwang van de LOP-deskundig en/of –voorzitter. Het model van Planmatige Sociale Verandering voorziet geen uitgewerkt sanctiebeleid bij niet-naleving van de afspraken. Maar, de veranderingsdeskundigen geven aan dat dit hun opdracht zou faciliteren.

De veranderingsdeskundige tracht in de beginfase van het veranderingsproces inzicht te krijgen en kennis te hebben over de leden van het cliëntensysteem. Hij neemt hierbij een voorzichtige houding aan en tast af welke stappen het cliëntensysteem bereidt is te nemen. De LOP-deskundige in LOP 1 vindt een aantal partners binnen het cliëntensysteem die zeer betrokken zijn bij de vernieuwing. Roger (1983) noemt ze de innovators. Roger (1983, in Verhoeven, 1986) stelt dat de innovators de vorm van de vernieuwing sterk mee bepalen. In LOP 1 is het duidelijk dat de innovators ruime kennis hebben van het sociaal probleem en gemotiveerd zijn vanuit hun functie binnen het onderwijs. De LOP-deskundigen stellen dat het niet eenvoudig is om alle leden van het cliëntensysteem te overtuigen van de noodzaak van de verandering.

De LOP-deskundige en –voorzitter spelen een cruciale rol in het lokale gelijke onderwijskansenbeleid. De verplichte omgevingsanalyse is het basisdocument dat gebruikt wordt bij de analyse van de lokale sociale problemen. De kennis aangaande de sociale problemen laat toe een meer lokaal gericht onderwijsbeleid te formuleren. Verhoeven stelt dat de veranderingsdeskundige in de adoptiefase een cruciale rol speelt bij de doelbepaling. We zien dat beide LOP-deskundigen deze opdracht hoofdzakelijk alleen hebben uitgevoerd. Doch, het model van Planmatige Sociale Verandering stelt dat een dynamiek tussen de veranderingsdeskundige en cliëntensysteem de aanvaarding en uitvoering van de doelstellingen bevordert.

De LOP-deskundigen nemen in de beginfase initiatieven om zowel de schoolculturen als de subgroepgebonden verschillen te overschrijden door bemiddeling en overleg. Deze initiatieven dragen bij tot de (prille) ontwikkeling en concretisering van het lokaal GOK-beleid. Bij de start zijn de doelstellingen dan ook nog algemeen te noemen. Wij stellen vast dat dit in overeenstemming is met wat we leren aangaande de twee bevraagde LOP’s. De leden van het cliëntensysteem nemen een eerder passieve houding aan. Het model van Planmatige Sociale Verandering stelt dat vaak beroep wordt gedaan op een opinieleider bij een vernieuwing. Deze opinieleiders maken gebruik van hun lokale verankering en vriendschapsrelaties om de leden gerust te stellen, aan te zetten tot medewerking en te motiveren voor het uiteindelijke doel.

Een van de voorwaarden om tot een succesvolle verandering te komen, volgens het model van Verhoeven, is gelijkgerichtheid in het “denken en doen” van het cliëntensysteem. Door een gezamenlijke visie en concrete doelstellingen kan de gelijkgerichtheid bevorderd worden. De LOP-deskundigen proberen een voldoende groot draagvlak te creëren binnen het LOP. Het cliëntensysteem dient het nut en noodzaak in te zien voor de verdere implementatie van de verandering. De verandering mag geen nadelige effecten hebben voor de leden. Indien de leden negatieve effecten ervaren, riskeert men dat zij zich keren tegen de verandering. In het model van Planmatige Sociale Verandering vinden we deze vormen van weerstanden ook terug.

Wij wensen hier een kanttekening te maken aangaande de aanstelling van de LOP-voorzitter. Uiteindelijk besluit het cliëntensysteem in LOP 1 twee LOP-voorzitters aan te stellen die voor alle leden aanvaardbaar zijn. In LOP 2 stelde het probleem zich niet. Hij zat het non-discriminatieoverleg voor en wordt gevraagd om de functie van voorzitter verder te zetten in het LOP. De keuze van de opinieleider heeft een invloed op de LOP-werking. Wanneer de opinieleider aanvaardt en erkent is door het cliëntensysteem krijgt men sneller medewerking van het cliëntensysteem, aldus Verhoeven. We zien duidelijk dat het cliëntensysteem in LOP 1 haar opinieleider zelf kiest die voldoet aan door haar vastgelegde voorwaarden.

Normen en waarden tijdens het planmatige veranderingsproces zijn bepalend voor het verloop van de adoptie- en implementatiefase (Crowfoot, James en Chesler (1974, in Verhoeven, 1986). Gelijkgerichtheid en gedeelde waarden komen langzaam tot stand (Fullan 1982). Dit fenomeen ziet men terugkomen in beide LOP’s. Er groeit langzamerhand een grotere betrokkenheid en focus op de lokale GOK-doelstellingen. Het model van Planmatige Sociale Verandering stelt dat het belangrijk is de betrokkenheid en de positieve impact voor alle leden te benadrukken.

* 1. **Implementatiemechanismen binnen de LOP’s**

Kenmerkend voor implementatiefase is het oprichten van werkgroepen, opzetten van communicatiestructuren, verhoging van het engagement, betrokkenheid van de LOP-partners, genomen initiatieven om te werken aan een lokaal GOK-beleid en de uitvoering van de doelstellingen en strategie. We beschrijven elk van deze kenmerken op basis van de interviewdata en refereren naar het theoretisch model van Planmatige Sociale Verandering.

Op het einde van de adoptiefase worden er werkgroepen opgericht. Uit de interviews blijkt dat de leden van cliëntensysteem er op toezagen dat hun sector vertegenwoordigd is in elke werkgroepen. Binnen het model van Planmatige Sociale Verandering stelt men dat de oprichting van de werkgroepen de start van de implementatiefase weergeeft (Zaltman e.a., 1973; Verhoeven, 1986). De complexiteit van de organisatie brengt intense(re) uitwisseling van informatie en ideeën met zich mee (Cooke in Verhoeven, 1986). Beide LOP-deskundigen bevestigen dat de oprichting van de werkgroepen een belangrijke stap is naar de implementatie van het lokale GOK-beleid. Gezien de heterogeniteit een positieve impact heeft op de besluitvorming (Cooke in Verhoeven, 1986) zien de LOP-deskundigen er op toe dat zowel onderwijspartners als niet-onderwijspartners zetelen in de werkgroepen.

Wij wensen een kanttekening te maken bij de oprichting van de werkgroepen. De beide LOP-deskundigen benadrukken de onwerkbaarheid van de Algemene Vergadering door het groot aantal leden. Dit zet het LOP aan om te werken met kleinere werkgroepen. De werkgroepen zijn effectiever en efficiënter om de GOK-doelstellingen te realiseren. Binnen de kleinere eenheden komt iedereen (meer) aan het woord, komt men gemakkelijker tot uitwisseling van informatie en ideeën en zijn de communicatielijnen kort(er). Binnen de LOP’s zijn de leden van het cliëntensysteem manifest ongelijk. Het model van Verhoeven doet geen expliciete melding van ongelijkheden tussen de verschillende leden van het cliëntensysteem, nochtans zijn deze verschillen van belang voor de LOP-werking. De LOP-deskundige dient oog te hebben voor deze verschillen tijdens de overlegmomenten.

Naast de ongelijke positie van de leden, wijzen de LOP-deskundigen een knelpunt aangaande de zetelende leden in de werkgroepen. Niet alle leden binnen de werkgroepen kunnen en mogen bindende beslissingen nemen en afspraken sluiten. Dit heeft als gevolg dat de besluitvorming wordt vertraagd en/of uitgesteld naar een latere datum. De LOP-deskundige ervaren dit als zeer belemmerend voor de LOP-werking. In het model van Planmatige Sociale Verandering wordt dit aspect niet belicht.

Binnen het model van Planmatige Sociale Verandering stelt men dat de communicatielijnen best zo kort mogelijk worden gehouden. Dit zien we zowel in LOP 1 als LOP 2. De LOP-deskundige van LOP 1 benadrukt dat het cliëntensysteem de LOP-deskundige ziet als een ‘directe’ communicatielijn met de Minister van Onderwijs. In LOP 2 neemt de LOP-voorzitter het initiatief om een aantal problemen bij de minister aan te kaarten. Het cliëntensysteem ziet in de LOP-voorzitter en -deskundige de rechtsreekse spreekbuis naar de overheid aangaande hun lokale bekommernissen.

Bij de formulering van doelstellingen tijdens de adoptiefase worden er lange gesprekken gevoerd. Tijdens de implementatiefase worden in de werkgroepen per thema meer specifieke doelstellingen geformuleerd. Zowel LOP 1 als LOP 2 benadrukken de noodzaak van een horizontale samenhang tussen de doelstellingen, van een strategische planning, een duidelijke communicatie, een doeltreffende coördinatie en een degelijke ondersteuning. Verhoeven stelt dat de veranderingsdeskundige een belangrijke taak vervult bij de doel- en strategiebepaling en de taakafbakening. We vinden dit terug in LOP 1 en LOP 2. De LOP-deskundigen werken een visie en missietekst uit met een duidelijk taakbeschrijving en taakafbakening per werkgroep. Een goede taakafbakening wordt aangehaald door de respondenten als een voorwaarde voor meer efficiëntie en doelgericht werken. Daarnaast moet hij er op toezien dat de doelstellingen realiseerbaar en bruikbaar zijn. Doch, de eindverantwoordelijkheid voor de realisatie van de doelstellingen ligt bij het cliëntensysteem.

De LOP-deskundigen stellen vast dat niet alle leden van het cliëntensysteem loyaal de doelstellingen en de afspraken uitvoeren. In het model van Verhoeven spreekt men van talmers. Zowel in LOP 1 als LOP2 vindt men talmers terug. De houding van deze laatsten heeft een invloed op de doel-, strategiebepaling en uitvoering van het lokale GOK-beleid. De LOP-deskundige dient zich hiervan rekenschap te geven. De respondenten geven aan dat een sanctiebeleid hun opdracht zou vergemakkelijken, tegelijk vinden ze de bemiddeling in de het lange termijn perspectief gepaster voor het realiseren van de GOK-doelstellingen.

De strategiebepaling is onlosmakelijk verbonden met de doelstellingen. Binnen beide LOP’s treden er weerstanden op bij de strategiebepaling. In LOP 1 en LOP2 hebben de weerstanden er toe geleid dat de strategie gewijzigd is (inzake inschrijvingsbeleid). Verhoeven stelt dat gedurende heel het proces van Planmatige Sociale Veranderingen weerstanden kunnen optreden. Deze weerstanden hebben een invloed op de doel- en strategiebepaling (Roger, 1983). Dit ziet men duidelijk in beide LOP’s. De LOP-deskundige kan best de sociale problemen trachten te bekijken door de ogen van het cliëntensysteem. Dit laat hem toe om een aangepast(ere) strategie uit te tekenen. Binnen elke strategie kunnen er verschillende tactieken worden aangewend die aangepast zijn aan de concrete situaties. Deze weerstand zijn volgens het model van Planmatige Sociale Verandering ingegeven door de structuur en cultuur binnen de organisatie. De LOP-deskundige dient de cultuur tussen de verschillende leden te onderkennen en samen met de leden dit euvel trachten te overstijgen.

De LOP-deskundige van LOP 1 benadert mede door haar onderzoekservaring de LOP-werking op een meer wetenschappelijke manier. Het model van Planmatige Sociale Verandering stelt dat de veranderingsdeskundige zich kan laten bijstaan door tal van actoren tijdens het veranderingsproces. Deze actoren zijn experts die mee vorm geven aan het veranderingsproces. Zowel in LOP 1 als LOP 2 doet men beroep op externe partners. Door het inhuren van externe experten ervaart het cliëntensysteem de vernieuwing als minder bedreigend (LOP-deskundige = ambtenaar 🡨🡪expert = onafhankelijk). Dit neemt niet weg dat de LOP-deskundigen benadrukken dat zij de hoeder en belangrijkste trekker zijn van de verandering.

Als laatste geven we hier de door de respondenten ervaren beperkingen. Een sanctionerende bevoegdheid of oprichting van een orgaan waar dit kan vermeld worden, zou de opdracht van de LOP-deskundige enigszins vergemakkelijken. Drie van de vier respondenten geven aan dat de Vlaamse overheid een duidelijk(er) standpunt hierin moet nemen. Een strenger decretaal toezicht vergroot de afdwingbaarheid binnen de LOP-werking. De LOP-deskundigen voelen zich soms machteloos ten opzichte van partners die de afspraken hardnekkig blijven naast zich neerleggen. Verhoeven haalt het politieke en juridische kader aan als een deel van de sociale context waarin de verandering dient te opereren. Hij stelt dat de leden van het cliëntensysteem beïnvloedt zijn door al deze factoren. Ook binnen de bevraagde LOP’s stelt men vast dat zij beperkt zijn in hun (juridische) bevoegdheid. Zij handelen bij gratie van goodwill, bekleden geen politiek mandaat en dienen zich neutraal op te stellen.

Het bijzondere in dit onderzoek is dat de LOP-deskundigen ambtenaren zijn en zijn toegewezen aan een LOP vanuit de veranderingsorganisatie, zijnde het Departement Onderwijs en Vorming. De LOP-voorzitter is een persoon die erkend is door de lokaliteit, in zijn politieke, wetenschappelijke of andere verdiensten, maar dient als voorzitter de belangen van alle partners te verdedigen.

Samenvattend kan men stellen dat tijdens de implementatiefase en uitvoering van de doelstellingen veel aandacht wordt besteed aan eensgezindheid en visieontwikkeling. Alle neuzen in dezelfde richting krijgen is niet eenvoudig gebleken door de verschillende belangen en visies binnen het cliëntensysteem. Er is een grotere openheid en samenwerking tussen de onderwijspartners uit de verschillende netten en de niet-onderwijspartners. De neutrale positie van zowel de LOP-deskundige als de –voorzitter kan soms hun opdracht bemoeilijken.

Het model van Planmatige Sociale Verandering leert ons dat de implementatie en uitvoering onbedoelde effecten met zich mee kan brengen. In LOP 2 zien ze dat de uitvoering van de doelstellingen aangaande het inschrijvingsrecht zeer uitgesproken onbedoelde gevolgen met zich meebracht. De LOP-deskundigen en –voorzitters dienen de gevolgen van een project zo correct mogelijk in te schatten willen zij geen weerstanden opwekken bij het cliëntensysteem.

* 1. **Institutionaliseringsfase**

De institutionele fase is gekenmerkt door vaste communicatie- en overlegstructuren. Op dit momemt hebben alle leden van de onderzochte LOP’s zich geconformeerd aan de nieuwe decretale situatie.

De werkgroepen hebben een heterogene, vaste samenstelling en maken integraal deel uit van de dagdagelijkse praktijk. Binnen de werkgroepen zijn de missie- en visieteksten uitgetekend waarin de doelstellingen en strategie zijn opgenomen. De aanvaarding van deze tekste duidt op het begin van de implementatiefase binnen het model van Planmatige sociale Verandering. De leden hebben de noodzaak aan verandering geïnternaliseerd (Fullan, 1982). Cooke (in Verhoeven, 1986) stelt dat de heterogeniteit binnen een zwerkgroep een positief effect heeft op de informatieuitwisseling tijdens het veranderingsproces. Dit gegeven vinden wij terug in de onderzochte LOP’s. De drie respondenten gingen spontaan over tot het creëren van kleinere structuren binnen het LOP in functie van de bestaande sociale problemen. De kleinere structuren creëren grotere een intra- en interactieve betrokkenheid en gedragenheid van de projecten (Zaltman, 1973). We zien duidelijk dat beide LOP-deskundige deze dynamiek stimuleren en richting geven. De leden van het cliëntensysteem bepalen binnen de werkgroepen vrij welke werkmethode ze hanteren. Hierdoor erkent de LOP-deskundige de bekwaamheid en de gelijkwaardigheid van de leden van het cliëntensysteem.Verhoeven (1986) noemt dit als één van de voorwaarden voor een succesvolle Planmatige Sociale Verandering.

Zowel de veranderingsorganisatie als de LOP-deskundigen ervaren de afwezigheid van een echt beleidsplan in beginsel als negatief. Verhoeven stelt dat een goed uitgewerkt strategisch beleidsplan de implementatie van de vernieuwing kan bevorderen. De beide LOP-deskundigen stellen op het einde van de adoptiefase een meerjarenplan op. Binnen LOP 2 besluit men een speciale werkgroep op te richten voor het opstellen van het beleidsplan. We zien hier duidelijk dat het strategisch plan op een dynamische wijze is totstandgekomen en wordt gedragen door de leden van het LOP. Dit duidt stilaan maar zeker op het begin van de institutionaliseringsfase. Eén uitzondering hierop vormt het inschrijvingsbeleid. De standpunten van de LOP-leden en de veranderingsdeskundige staan te ver uit elkaar wat het inschrijvingsrecht betreft.

* 1. **Stand van zaken**

We stellen vast dat de LOP-werking voortdurend met weerstanden heeft te maken. Doch, ziet men een positieve evolutie in de houding van het cliëntensysteem ten aanzien van de vernieuwing. Door de oprichting van de werkgroepen, opstellen van de visie- en missieteksten, grotere gedragenheid van de projecten kunnen wij besluiten dat het cliëntensysteem zich duidelijk in de implementatiefase van het model van Planmatige Sociale Verandering. Wij dienen hier wel te benadrukken dat de gelijkgerichtheid aangaande het inschrijvingsrecht binnen de beide LOP’s niet is bereikt. Dit wijst er op dat het cliëntensysteem, na acht jaar LOP-werking nog steeds in de beginfase van de adoptiefase zitten aangaande het inschrijvingsrecht.

* 1. **Algemene beleidsaanbevelingen**

Hierna formuleren we een aantal aanbevelingen met betrekking tot de LOP-werking. We kiezen ervoor om enkel die aanbevelingen weer te geven die het particulier karakter van het LOP overstijgen. We geven aanbevelingen die volgens ons van toepassing zijn op alle vergelijkbare lokale overlegplatformen. De aanbevelingen zijn gebaseerd op de bezorgdheid geuit door de respondenten.

In de eerste plaats moete de niet-onderwijspartners versterkt worden in hun participatie aan het overleg. Zij werken nog te veel met vrijwilligers. Professionele steun, begeleiding en vorming of financiële steun kan een oplossing bieden. De overheid dient aandacht te besteden aan de professionalisering van de niet-onderwijspartners. Het betreft zowel de inhoudelijke als de technische kennis aangaande het GOK-beleid. De niet-onderwijspartners dienen versterkt te worden in hun positie willen ze een reële bijdrage en verandering teweegbrengen in het overlegplatform. De overheid kan initiatieven nemen om een structureel professionaliseringsaanbod te ontwikkelen en aan te bieden, dat gericht is op de ontwikkeling van de nodige competenties voor de niet-onderwijspartners, naast de onderwijspartners.

De onderwijspartners ontlopen nog te veel hun verantwoordelijkheid en plicht aangaande het lokale GOK-beleid. Een duidelijk standpunt vanuit de Vlaamse overheid kan hierbij helpen. De Engagementsverklaring zet de partners er blijkbaar niet toe om loyaal mee te werken. Een meer sanctionerende houding kan misschien soelaas bieden.

De interne structuur van het LOP moet voor alle partners duidelijk zijn. Een transparant organigram en openbaar beleidsplan kan de partners er toe motiveren om te participeren aan het overleg.

Meer ondersteuning vanuit de provincies, gemeenten en lokale instellingen bij de opmaak van de omgevingsanalyse. Op dit moment is het de LOP-deskundige die de omgevingsanalyse maakt, terwijl het decreet bepaalt dat het ‘LOP’ de omgevingsanalyse dient op te stellen. Men kijkt (nog) te veel in de richting van de LOP-deskundige (vooral in LOP 1).

Actieve bijdrage leveren aan het flankerend onderwijsbeleid stricto sensu en generiek. Hiermee bedoelen ze niet enkel in het kader van het Flankerend Onderwijsbeleid, maar ook door contact op te nemen met de relevante partners.

De overheid dient een duidelijk standpunt in te nemen inzake het inschrijvingsrecht. Scholen ontlopen nog te veel hun verantwoordelijkheid en plicht.

1. **NABESPREKING EN VERVOLGONDERZOEK**

Tot slot trachten wij een bredere multidisciplinaire aanpak aan te reiken als uitdaging voor toekomstig onderzoek.

* 1. **Beperkingen van het voorliggend onderzoek**

Het voorliggend onderzoek is het resultaat van een keuzeproces. Er dient een keuze gemaakt te worden i.v.m. de te interviewen respondenten, referentiekader, kwalitatieve analyses en methodologische overwegingen. Hierbij zijn we ons van bewust dat niet elke keuze dé beste keuze, maar wel een beredeneerde keuze rekening houdend met de haalbaarheid van dit onderzoek. Dit neemt niet weg dat er ongetwijfeld verbeteringen aan het onderzoek kunnen worden gebracht. De hierna opgesomde beperkingen, verplichten ons om de bekomen resultaten met de nodige kritische houding te benaderen.

Bij het voeren van een onderzoek waarbij betrokken respondenten worden bevraagd over maatschappelijk onderwerpen bestaat de kans dat de interviewees antwoorden geven die ‘sociaal wenselijk(er)’ zijn. Het onderzoek liep parallel met de problematiek van de inschrijvingen in de Nederlandstalige scholen en de capaciteitstekorten in de centrumsteden.

Wellicht is de weigering om deel te nemen aan het onderzoek door bevraagde respondenten uit een grootstad voor een stuk hierdoor ingegeven. Op basis van de interviews kunnen we dit niet geheel uitsluiten.

* 1. **Suggesties voor vervolgonderzoek**

Om enkele van de bovenstaande beperking te remediëren dienen idealiter alle LOP-deskundigen en - voorzitters bevraagd te worden. Daarnaast kunnen bevragingen van lokale partners interessante aanvullende en complementaire informatie bevatten. Het lijkt ons interessant om de relatie tussen de verschillende lokale situaties te onderzoeken. Op die manier heeft men een overzicht van de goede praktijken, de knelpunten en eventuele pluspunten binnen de lokale scholengemeenschappen aangaande gelijke onderwijskansen. Het onderzoeken van zulke relaties biedt een beter zicht op de opvattingen en oorzaak-gevolgrelaties. Men dient wel voorzichtig te zijn met het extrapoleren van de good pratices, gezien elke lokaliteit haar

gevoeligheden heeft.

1. **BIBLIOGRAFIE**

Annoot, H. (2004). “Het Gelijke kansendecreet: Quo vademecum?”,

*Tijdschrift voor Onderwijsbeleid en - recht*, nr. 4-5, 380-387.

Baert, K. (2001). *Superleerkracht gevraagd*. Acco. Leuven/Leusden.

Bennis, W.G. (1963). A new role for the behavioral sciences: effecting organizational change.

 *Administrative Science Quarterly*, jaargang 8, vol. 2, pp. 125-165.

Bourdieu, P. (1986). *The forms of capital*. In J.G. Richardson (red.), *Handbook of theory and research for the sociology of education* (pp.241-258). New York: Greenwich Press.

Bruneel, G. (2004). “Decreet betreffende gelijke onderwijskansen-I. Leidt het middel naar de doelen? Stand van zaken na anderhalf jaar werken in het Katholiek Basisonderwijs”,

*Tijdschrift voor Onderwijsbeleid en - recht* , nr. 4-5, 370-372.

Buvens, I., Verhoeven, J. C., Van Hoof, J., & Van Petegem, P. (2005). “De eerste stappen bij de realisatie van het gelijke onderwijskansen-decreet”,

*Tijdschrift voor Onderwijsbeleid en - recht*, nr. 1-2, 55-64.

Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2007). *Research methods in education.* London/New York: Routledge.

Coleman, J.S.; Kelly, S.D. & Moore, J.A. (1975. *Trends in school segregation, 1968-1973.*

Washington D.C.: Urban Institute.

Cré, J. (1998). Onderwijs en kansarmoedebestrijding.

*Caleidoscoop*, jaargang 10, vol. 2, pp. 16-22.

Creten, H., Douterlugne, M., Verhaeghe, J.-P. & De Vos, H. (2000). *Voor elk wat wils: schoolkeuze in het basis- en secundair onderwijs.* Leuven: Hoger Instituut voor de Arbeid.

Decreet betreffende de Gelijkeonderwijskansen van 28 juni 2002 (B.S. 19 september 2002)

Decreet betreffende Flankerend onderwijsbeleid op lokaal niveau, 30 november 2007.

De Groof, J. (2004). “Het decreet betreffende Gelijkeonderwijskansen-I. Vragen en dilemma’s bij een ambitieus opzet”,

*Tijdschrift voor Onderwijsbeleid en - recht* , 4-5, 279-283

D’Hondt, P. (1989). *Integratie(beleid). Een werk van lange adem.* Brussel: Koninklijk Commissariaat voor het Migrantenbeleid.

De Mets, J. & Mahieu, , P. (1998). *Witte vlucht, zwarte magie? Stapstenen in het opnieuw aantrekkelijk maken van concentratiescholen voor autochtone leerlingen.* Brussel: Koning Boudewijnstichting.

De Mets, J. (2001). Uitdagen en motiveren. Pijlers voor bruggen naar een betere doorstroming in het onderwijs. Brussel: Koning Boudewijnstichting.

Deneire, A., De Wit, K., & Van Petegem, P. (2001). *Sociale ongelijkheid wegwerken in het onderwijs: de aanpak en evaluatie van het Vlaamse onderwijsbeleid* In: Onderwijsonderzoek in Nederland en Vlaanderen Amsterdam : UVA, 2001

Departement Onderwijs. (1991*). Onderwijsbeleid ten aanzien van migranten: nieuwe onderwijsvoorzieningen voor migrantenkinderen in het Nederlandstalig onderwijs*. Brussel: Departement Onderwijs. Centrum voor Informatie en Documentatie.

Departement onderwijs (2000). Naar een geïntegreerd gelijke kansenbeleid binnen het onderwijs. Brussel: Departement Onderwijs

Departement Onderwijs en Vorming (2004). *Evaluatie van het Gelijke Onderwijskansenbeleid*. Brussel: Departement Onderwijs en Vorming

Deraeck, G. (2004). Onderwijsbeleid: Accent op talent of op gelijkheid van kansen?.
    *Gids op Maatschappelijk Gebied, jr. 95 nr. 7*, p. 15-23.

Deraeck, G., Bourdieu (2002). De kansenongelijkheid in het onderwijs.

*De gids op maatschappelijk gebied*, jg. 93, nr. 3, pp. 21-29.
De Smedt, H. (2003). “Reflecties vanuit het Regionaal Intergratiecentrum te Brussel bij het gelijkeonderwijskansendecreet”,

*Tijdschrift voor Onderwijsbeleid en - recht*, nr. 1-2, 103-105.

De Wit, K., Van Petegem, P., & De Maeyer, S. (2000). Gelijke kansen in het onderwijs: het beleid inzake kansengelijkheid. Leuven: Garant.

De Wit, K., & Van Petegem, P. (2000). *Gelijke kansen in het Vlaams Onderwijs*. Leuven: Garant.

De Wit, K., Van Petegem, P. & De Maeyer, S. (2000). *Gelijke kansen in het Vlaamse Onderwijs: het beleid inzake kansengelijkheid.* Leuven: Garant.

Douterlugne, M., Van de Velde, V., Rubbrecht, I., Van Valckenborg, K., Lauwereys, L., Nicaise, I., & Van Damme, J. (2001). Ongekwalificeerd: zonder paspoort? Een onderzoek naar de omvang, karakteristieken en aanpak van de ongekwalificeerde onderwijsverlaters. Leuven: Katholieke Universiteit Leuven, Hoger Instituut voor de Arbeid.

Dujardin, J. & Vande Lanotte, J. (2008). Basisbegrippen Publiekrecht. Kluwer Mechelen.

Duquet, N., Glorieux, I., Laurijssen, I., & Van Dorsselaer, Y. (2006). *Wit krijt schrijft beter. Schoolloopbanen van allochtone jongeren in beeld.* Antwerpen-Apeldoorn: Garant

Fullan, M. (1982). *The meaning of Educational Change*. New York: Teachers College, Colombia University.

Glaser, B.G. & Strauss, A.L. (1967). *De ontwikkeling van gefundeerde theorie.* Alphen aan de Rijn: Samsom.

Groenez, S., Van den Branden, I., & Nicaise, I. (2003). *Cijferboek sociale ongelijkheid in het Vlaams onderwijs. Een verkennend onderzoek op de Panelstudie van Belgische Huishoudens*. Leuven: Steunpunt LOA.

Hermans, P. (2002). Etnische minderheden en schoolsucces. Een overzicht van diverse benaderingen. In Timmerman, C., Hermans, P. & Hoornaert, J., Allochtone jongeren in het onderwijs. Een multidisciplinair perspectief. Leuven-Apeldoorn: Garant.

Heselmans, R., Loisen, B., & Delbaere, P., (2004). « Het gelijke onderwijskansendecreet. Quo vadis ? »,

*Tijdschrift voor Onderwijsbeleid en – recht*, nr. 4-5, 364-369

Hirtt, N., Nicaise, I. , & De Zutter, D. (2007). *De school van de ongelijkheid*. Berchem: EPO

Koning Boudewijnstichting (2002). *Accent op talent. Een geïntegreerde visie op leren en werken. Een nieuw perspectief voor technische en technologische beroepen en opleidingen*, Antwerpen: Garant.

Laevers, F., Van den Branden, K. & Verlot, M. (2004). *Beter, breder en met meer kleur. Onderwijs voor kwetsbare leerlingen in Vlaanderen. Een terugblik en suggesties voor de toekomst.* Leuven: NT2.

Lamote., J. (2004). De toepassing van het inschrijvingsrecht. Ervaringen uit het Lokaal Overlegplatform Basisonderwijs Gent.,

*Tijdschrift voor Onderwijsbeleid en –recht*, nr. 1-2, 123-127.
Leman, J. (2002). *Historiek, kritiek en mogelijke toekomst van de non-discriminatieverklaring (NVD) in het onderwijs van de Vlaamse Gemeenschap* in Timmerman, C., Hermans, P,

Leune, J.M.G. (2007). *Verstandig Onderwijsbeleid*. Garant. Antwerpen-Apeldoorn.

Mahieu, P. (2001). Waterval en achterstelling: wat is de oorzaak of gevolg?

 *Tijdschrift voor Onderwijsbeleid en – recht*, nr. 2, pp. 128-140.

Maso, I. & Smaling, A. (1998). *Kwalitatief onderzoek. Praktijk en theorie.* Amsterdam: Uitgeverij Boom.

Mason, J. (2002). *Qualitative researching.* London: Sage Publications.

Mattelaers, M. (2006). Zwart vlucht? Witte invasie? De sociale relativiteit van het fenomeen concentratieschool. Scriptie Faculteit Sociale Wetenschappen: Leuven.

Ministerie van de Vlaamse Gemeenschap. Centrum voor Informatie en Documentatie (1991). *Onderwijsbeleid ten aanzien van migranten: nieuwe onderwijsvoorzieningen in het Nederlandstalig onderwijs*. Brussel: Ministerie van de Vlaamse Gemeenschap.

Mortelmans, D. (2007). *Handboek kwalitatieve onderzoeksmethode.* Leuven/Den Haag: Acco.

Neumans, W. L. (2011). Social Research Methods. Qualitative and quantitative approaches. Boston/Massuettes: Pearson.

Nicaise, I, Smedt, E., & Carlier, D., et al. (2008). *Gelijke Kansen op school: Het kan! Zestien sporen voor praktijk en beleid*. Mechelen, Plantyn.

Nicaise, I. (1997). *Armoede op school: oorzaken en remedies*, in Van Den Houte, M. (Red.) e.a., *Schoolleiding en –begeleiding*. Antwerpen, Kluwer, p. 37.

Nicaise, I. ( 2001*). Onderwijs en armoedebestrijding: op zoek naar een nieuwe adem*, in Vranken, J., Geldof, D., Van Menxel, G., & Van Ouytsel (Red.) (2001). *Armoede en sociale uitsluiting –Jaarboek*. Leuven: Acco.

Nicaise, I., Groenez, S., & Van den Brande, I. (2003). Cijferboek sociale ongelijkheid in het Vlaamse onderwijs: een verkennend onderzoek op de Panelstudie van Belgische Huishoudens, Steunpunt Loopbanen doorheen Onderwijs. Leuven.

OECD (2010). *PISA 2009 Results: Overcoming Social Background* – volume II

Olihan, C. (2004). “Een terugblik op anderhalfjaar gelijkeonderwijskansendecreet en de werking van de Lokale Overlegplatformen”,

*Tijdschrift voor Onderwijsbeleid en - recht*, nr. 4-5, 401-404.

Omzendbrief SO 70: Registratie van leerlingen secundair onderwijs. (Publ. 3 juli 2000)

Omzendbrief SO/2005/07. Het gelijke onderwijskansenbeleid in het secundair onderwijs (Publ. 25/06/2008).

Ornelis, F. (2003). "Het Vlaamse decreet voor gelijke onderwijskansen".
    *School en Wet*, *2003 nr 7*, 251-263.

Ornelis, F., & Verbeeck, B. (2004). Het inschrijvingsrecht in het Vlaamse leerplichtonderwijs: hoeksteen of struikelsteen voor meer gelijke onderwijskansen?

*Chroniques de droit public/Publiekrechtelijke Kronieken*, Vol. 2, pp. 183-210.

Ornelis, F., & Verbeeck, B. (2006). Het gelijke onderwijskansendecreet annoo 2006 : bijsturing of hertekening?

*SCHOOL EN WET*, Vol. 1, pp. 15-18

Ornelis, F., & Verbeeck, B. (2009). *Streven naar gelijke onderwijskansen in Vlaanderen. Selectie bij toegang tot het onderwijs - Juridische aspecten.* Deventer/Kluwer

Pauwels, S. (2004). “De Commissie inzake leerlingenrechten, sluitstuk van de gelijke onderwijskansen rechtsbescherming van de leerlingen. Beknopt overzicht van de oprichting en het eerste werkingsjaar”,

*Tijdschrift voor Onderwijsbeleid en – recht*, nr.p. 319-327
Pels, T. & Veenman, J. (1996). Onderwijsachterstand bij allochtone kinderen. Het ontbrekende onderzoek.

 *Sociologische Gids*, 43, 2, pp. 131-145.

Pfeiffer, J. (2005). “Lokaal Overlegplatform Brussel secundair onderwijs”,

*Tijdschrift voor Onderwijsbeleid en - recht*, nr. 1-2, 128-131.

Ruelens, L., Nicaise, I. & Desmedt, E. (2005). *Gelijke onderwijskansen: we doen er wat aan, maar hoe? Handleiding voor vernieuwende projecten.* Leuven: Garant.

Soenen, R. (2002). *Een nieuwe sound op de juxbox: een perspectief op de interculturele vorming* in Timmerman, C., Hermans, P, Hoornarts, J. (red) (2002). *Allochtone jongeren in het onderwijs. Een multidisciplinair perspectief*. Antwerpen/Apeldoorn: Garant.

Steen, B. (2004). “De Commissie inzake leerlingenrechten, (g)een maat voor niets?”,

*Tijdschrift voor Onderwijsbeleid en – recht,* nr. 6, 439-450.

Stoop, W. (2002). “De Raad van State en de bescherming van de belangen van partijen: een voorlopige inschrijving in het volgend schooljaar: een geschikte, voorlopige maatregel?, noot bij Raad van State, 12de Kamer, 12 september 2002

*Tijdschrift voor Onderwijsbeleid en - recht*, nr. 3, 299-306.

Strauss, A.M. & Corbin, J. (1990). *Basics of qualitative research. Grounded theory procedures and techniques.* Newbury Park: Sage.

Strauss, A.M. (2003). *Qualitative analysis for social scientists.* Cambridge: University Press.

Tan, B. (1998). *Blijvende sociale ongelijkheid in het Vlaamse onderwijs*. Antwerpen: Centrum voor Sociaal Beleid, UFSIA

Terkessidis, K. , & Van de Velde, V. (1991). *Een onderwijsvoorrangsbeleid in Vlaanderen. Een antwoord op de achterstand van migranten.*  Leuven: Katholieke Universiteit Leuven
Thijs, G., en Mandulier, T. (2004). “Gelijke onderwijskansen. Een ambitieus en moedig beleid”,

*Tijdschrift voor Onderwijsbeleid en - recht* , nr. 4-5, 342-351.

Van Damme, J., De Troy, A. & Meyer, J. (1997). *Succesvol doorstromen in de aanvangsjaren van het secundair onderwijs.* Leuven: Acco.

Vandenbroucke, F. (2003). *Beleidsnota 2004-2009. Onderwijs en vorming. Vandaag kampioen in wiskunde, morgen ook in gelijke kansen.* Brussel: Ministerie van de Vlaamse gemeenschap.

Vandenbroucke, F. (2004). *Gelijke onderwijskansen, meer dan een GOK-decreet.* Brussel: Departement Onderwijs en Vorming

Vanderpoorten, M. (2000). *Beleidsnota 2000-2004.* Brussel: Departement Onderwijs

Vanderpoorten, M. (2002). *Onderwijsbeleid in Vlaanderen. Een bank vooruit*. Antwerpen/ Amsterdam: Houtekiet.

Van den Broeck, H. (2006). *Opvoeden in de klas. Wegwijzer voor de leerkrachten*. Leuven:Lannoocampus.

Van de Putte, S. (2003), “Gelijke kansen in het onderwijs”,

*Tijdschrift voor Onderwijsbeleid en – recht*, nr. 1-2, 86-87

Van de Velde, V., Van Brusselen, B. & Douterlugne, M. (1996). *Gezin en school. Een onderzoek over het gezin als indicator voor de schoolloopbaan in het secundair onderwijs.* Leuven: Hoger Instituut voor de Arbeid.

Van Geertruyen, G. (1991). *Culturele en sociaal-economische factoren die de slaagkansen en doorstroming van migrantenkinderen in het onderwijs beïnvloeden. Een kwalitatief onderzoek.* Gent: Rijksuniversiteit Gent.

Van Heddegem, I., Douterlugne, M. & Van de Velde, V. (2003). *Mag het iets meer zijn? Evaluatie van het project zorgverbreding in het basisonderwijs.* Leuven: Hoger Instituut voor de Arbeid.

Van Hooreweghe, B., Van Regenmortel, T. & Nicaise, I. (1989). *Basisonderwijs: gratis onderwijs? Een onderzoek naar de kosteloosheid van het kleuter- en lager onderwijs in Vlaanderen.* Leuven: Hoger Instituut voor de Arbeid.

Van Neste, G. (2005). Voorrang geven, niet langer doorverwijzen. Vlaamse Regering past decreet gelijke onderwijskansen aan. *Divers, 8*, pp.27-28.

Van Petegem, P., De Wit, K., & Deneire, A. (2001). Sociale ongelijkheid wegwerken via onderwijsbeleid: mythe of realiteit?

 Tijdschrift voor Onderwijsrecht en –beleid, (2), pp. 119-127.

Van Petegem, P., Verhoeven,J., Buvens, I. & Vanhoof, J. (2004). Zelfevaluatie en beleidseffectiviteit in Vlaamse scholen. Het gelijke onderwijskansenbeleid als casus. Gent: Academia Press. .

Verhoeven, J.C. & Kochuyt, T. (1995). *Kansenongelijkheid in het onderwijs: een biografisch onderzoek naar het schoolgaan in arbeiders- en kansarme gezinnen.* Leuven: Katholieke Universiteit Leuven.

Verhoeven, J. C. (1986*). Sociologie van de planmatige sociale verandering*. Leuven: Acco.

Verhoeven, J. & Doms, K. (1998). *Evaluatieonderzoek extra-begeleiding onderwijsvoorrangsbeleid.* Leuven: Katholieke Universiteit Leuven.

Verhoeven, J. C., & Elchardus, M. (2000). *Onderwijs: een decennium Vlaamse autonomie*. Kapellen: Pelckmans.

Verhoeven J. C., & Dom, K. (2002). *Vlaams Eurydice Rapport 2001. Overzicht van het onderwijsbeleid en de onderwijsorganisatie in Vlaanderen*. Brussel: Ministerie van de Vlaamse Gemeenschap.

Verlot, M. (1990). *Migranten in het basisonderwijs: analyse van beleidsmaatregelen en experimenten. Deel 1: sleutelen aan de marge.* Leuven: Hoger Instituut voor de Arbeid.

Verlot, M. (2002). *Van nu en straks: uitdagingen inzake een onderwijsbeleid voor allochtone in Vlaanderen* in Timmerman, C., Hermans, P, Hoornarts, J. (red) (2002). *Allochtone jongeren in het onderwijs. Een multidisciplinair perspectief*. Antwerpen/Apeldoorn: Garant.

Verstegen, R. (1998). *De Non-discriminatieverklaring in het Onderwijs. Moeilijkheden en mogelijkheden*. Antwerpen: Kluwer

Verstegen, R. (1999). “Toegang tot de school (weigeren) - De non-discriminatieverklaring in het onderwijs. Antwerpen: Kluwer.

Verstegen, R. (2003a). “Geen rechtsbescherming hardnekkigheid”, noot onder Raad van State, arrest 103.244, 5 februari 2002,

*Tijdschrift voor Onderwijsbeleid en - recht*, nr. 6, 599-602.

Verstegen, R. (2003b). “Algemene analyse. Gelijke onderwijskansen in de Vlaamse Gemeenschap. Verkenning van enkele principiële vragen”,

*Tijdschrift voor Onderwijsbeleid en - recht*, nr. 1, 46-62.

Verhoeven, J. , & Elchardus, M. (2000). *Onderwijs een decennium Vlaamse Autonomie*.   Kapellen: Uitgeverij Pelckmans.
Verreth, A. (2004). Het hoofdstuk – Aan discussies en visieteksten geen gebrek. Bilan van vijf jaar onderwijsbeleid in Vlaanderen.
    *Gids op Maatschappelijk Gebied*, *jr. 95 nr. 3*, p 11-16.
Vlaamse Onderwijsraad, Gemeenschappelijke Verklaring inzake een non-discriminatiebeleid in het onderwijs, Brussel,15 juli 1993.

Vlaamse Onderwijsraad, Addendum bij de Gemeenschappelijke verklaring inzake een non-discriminatiebeleid in het onderwijs, Brussel, 9 juli 1996.

Vlaamse Onderwijsraad, Beoordelings- en Bemiddelingscommissie, Modelovereenkomst Plaatselijk Overleg, Secundair Onderwijs van 8 juli 1996, BEOBE-MI/PCA/DOC/020.

Vlaamse overheid (2000). Beleidsnota Onderwijs en Vorming 2000-2004. (Beleidsnota 2000-2004, Vlaamse regering, Marleen Vanderpoorten, Vlaams Minister van Onderwijs). Brussel.

Vlaamse overheid (2009). Samen grenzen verleggen voor elk talent. (Beleidsnota 2009-2014, Vlaamse regering, Pascal Smet, Vlaams Minister van Onderwijs, Jeugd, Gelijke Kansen en Brussel). Brussel

Vlaams Parlement (2001). Toespraak door M. Laquière in de Commissie voor Onderwijs, Vorming en Wetenschapsbeleid. Hoorzitting over de visietekst voor een discussie in het Vlaams Parlement: ‘Naar een geïntegreerd gelijke kansenbeleid in het onderwijs’.

Vranken, J., Geldof, D. & Van der Heyden, K. (2001). *Komende generaties. Wat weten we over allochtonen in Vlaanderen.* Leuven: Acco.

Witte, E. Craeybeckx, J., & Meynen, A. (2010). *Politieke geschiedenis van België.* Antwerpen: Standaard uitgeverij.

Yin, R. K. (2009). *Case study research. Design en methods.* Thousand Oaks, CA: Sage.

Zaltman, G., Duncan, J., & Holbek, J. (1973). *Innovations and organisations*. New York: John Wiley and Sons.

Zoontjes, P. (2007). Vrijheid van Onderwijs in België en Nederland.

*Tijdschrift voor Onderwijsbeleid en –recht*, nr.

1. **BIJLAGEN**
	1. **Bijlage 1: Decreet betreffende Gelijke Onderwijskansen-I van 28 juni 2002 (B.S.**

 **14 september 2002)**

COORDINATIE

Decr. 14-2-2003 - B.S. 1-7-2003

Decr. 30-4-2004 - B.S. 29-6-2004

Decr. 7-5-2004 - B.S. 31-8-2004

Decr. 7-5-2004 - B.S. 9-11-2004

Decr. 15-7-2005 - B.S. 30-8-2005

Decr. 15-7-2005 - B.S. 16-9-2005

Decr. 7-7-2006 - B.S. 31-8-2006

Decr. 22-6-2007 - B.S. 21-8-2007

Decr. 4-7-2008 - B.S. 1-9-2008

Decr. 10-7-2008 - B.S. 3-10-2008

Decr. 6-3-2009 - B.S. 2-4-2009

Decr. 20-3-2009 - B.S. 6-4-2009

Decr. 20-3-2009 - B.S. 9-4-2009

Decr. 8-5-2009 - B.S. 28-8-2009

B.Vl.R. 26-2-2010 - B.S. 11-5-2010

Decr. 9-7-2010 - B.S. 31-8-2010

B.Vl.R. 17-12-2010 - B.S. 24-6-2011

Decr. 27-5-2011 - B.S. 17-6-2011

Het Vlaams Parlement heeft aangenomen en Wij, Regering, bekrachtigen hetgeen volgt :

**HOOFDSTUK I. - Inleidende bepalingen**

**Artikel I.1**

Dit decreet regelt een gemeenschapsaangelegenheid.

**Artikel I.2**

De bepalingen van dit decreet zijn, tenzij anders vermeld, van toepassing op het basisonderwijs, zijnde het gewoon en buitengewoon basisonderwijs en het secundair onderwijs, zijnde het gewoon voltijds secundair onderwijs, het buitengewoon secundair onderwijs [, de leertijd ] en het deeltijds beroepssecundair onderwijs, gefinancierd of gesubsidieerd door de Vlaamse Gemeenschap en de centra voor leerlingenbegeleiding.

Decr. 9-7-2010

**Artikel I.3**

De bepalingen van dit decreet moeten worden gelezen in het licht van het realiseren van optimale leer- en ontwikkelingskansen voor alle leerlingen, het vermijden van uitsluiting, segregatie en discriminatie en het bevorderen van sociale cohesie.

De rechten bepaald in dit decreet moeten worden uitgeoefend met respect voor de fundamentele vrijheden van de school, inzonderheid het recht om een eigen pedagogisch project en een eigen schoolreglement te ontwikkelen, de belangen van de schoolgemeenschap en het recht op onderwijs van de individuele leerling.

**[HOOFDSTUK II. - Algemene bepaling**

**Artikel II.1.**

Voor de toepassing van dit decreet wordt verstaan onder :

1° aanvullende lestijden : de lestijden bedoeld in [artikel 3, 1°,](http://www.ond.vlaanderen.be/edulex/database/document/document.asp?docid=12254#135288) van het decreet basisonderwijs van 25 februari 1997;

2° administratieve groep : entiteit binnen de onderwijsstructuur geïdentificeerd door een uniek administratief groepsnummer;

3° anderstalige nieuwkomer : de leerling bedoeld in [artikel 2, 2°,](http://www.ond.vlaanderen.be/edulex/database/document/document.asp?docid=12242#135068) van het besluit van de Vlaamse Regering van 17 juni 1997 betreffende de personeelsformatie in het gewoon basisonderwijs, respectievelijk [artikel 4, § 1,](http://www.ond.vlaanderen.be/edulex/database/document/document.asp?docid=12958#147604) van het besluit van de Vlaamse Regering van 6 september 1995 betreffende de organisatie van een onthaaljaar voor anderstalige nieuwkomers in het voltijds secundair onderwijs;

[[3°bis extra lesuren : een eenheid waarin de omkadering voor het voeren van een gelijke onderwijskansenbeleid in het buitengewoon secundair onderwijs uitgedrukt wordt;]]7

4° inrichtende macht : de rechtspersoon of de natuurlijke persoon die verantwoordelijk is voor één of meer scholen, in het basisonderwijs wordt hiermee het schoolbestuur bedoeld. [[In de leertijd en in het deeltijds beroepssecundair onderwijs wordt hiermee het centrumbestuur bedoeld.]]8 Wat het gemeenschapsonderwijs betreft, worden met inrichtende macht inzonderheid de bestuursorganen bedoeld die zijn vermeld, naargelang van het geval, in [het bijzonder decreet van 19 december 1988](http://www.ond.vlaanderen.be/edulex/database/document/document.asp?docid=12295) betreffende de Autonome Raad voor het Gemeenschapsonderwijs, respectievelijk in [het bijzonder decreet van 14 juli 1998](http://www.ond.vlaanderen.be/edulex/database/document/document.asp?docid=12293) betreffende het gemeenschapsonderwijs;

5° integratiesector : de integratiecentra en de integratiediensten bedoeld in artikel 2, 9° en 10°, van het decreet van 28 april 1998 inzake het Vlaamse beleid ten aanzien van etnisch-culturele minderheden;

6° kadastraal perceel : een deel van het Belgisch grondgebied dat door een kadastraal perceelnummer wordt geïdentificeerd zoals gedefinieerd in het koninklijk besluit van 20 september 2002 tot vaststelling van de vergeldingen en de nadere regels voor de afgifte van kadastrale uittreksels en inlichtingen;

7° leefeenheid : leerlingen met ten minste één gemeenschappelijke ouder of ouders en leerlingen met eenzelfde hoofdverblijfplaats;

8° leerling : elke onderwijszoekende die voldoet aan de bij of krachtens wet of decreet bepaalde toelatingsvoorwaarden of overeenkomstig [[[artikel 252](http://www.ond.vlaanderen.be/edulex/database/document/document.asp?docid=14289#301991) van de codificatie betreffende het secundair onderwijs]]9 als vrije leerling wordt beschouwd;

[[8°/1 leertijd : de opleiding zoals bepaald in artikel 26, 1°, van het decreet van 7 mei 2004 tot oprichting van het publiekrechtelijk vormgegeven extern verzelfstandigd agentschap Vlaams Agentschap voor Ondernemersvorming - Syntra Vlaanderen;]]8

9° neveninstromer : de leerling die :

a) in het betrokken schooljaar ingeschreven is in een leerjaar van de tweede of derde graad van het beroepssecundair onderwijs, respectievelijk het technisch secundair onderwijs; en

b) het voorafgaand schooljaar niet in de school ingeschreven was; en

c) het voorafgaand schooljaar een oriënteringsattest B of C behaalde;

10° onderwijsniveau : indeling van het leerplichtonderwijs in kleuteronderwijs, lager onderwijs, en secundair onderwijs;

11° OETC : onderwijs in eigen taal en cultuur;

12° onthaalbureau : de rechtspersoon die aangeduid wordt voor het realiseren van inburgeringstrajecten in het kader van het Vlaamse inburgeringsbeleid;

13° onthaaljaar : het onthaaljaar voor anderstalige nieuwkomers bedoeld in [[[artikel 135](http://www.ond.vlaanderen.be/edulex/database/document/document.asp?docid=14289#302588) van de codificatie betreffende het secundair onderwijs]]9;

14° ouders : de personen die het ouderlijk gezag uitoefenen of in rechte of in feite de leerling onder hun bewaring hebben. In het geval de leerling meerderjarig is, wordt onder dit begrip de meerderjarige leerling verstaan;

15° pedagogisch project : het geheel van de fundamentele uitgangspunten voor een school en haar werking;

16° puntenwaarden : de puntenwaarden bedoeld in [[bepalingen inzake de globale puntenenveloppe van de codificatie betreffende het secundair onderwijs]]9;

17° relatieve aanwezigheid in de vestigingsplaats/school : de procentuele verhouding tussen het aantal leerlingen dat beantwoordt aan één of meerdere van de gelijke kansenindicatoren zoals bepaald in [[[artikel 139bis, § 1,](http://www.ond.vlaanderen.be/edulex/database/document/document.asp?docid=12254#174270) van het decreet basisonderwijs en [artikel 225, § 1,](http://www.ond.vlaanderen.be/edulex/database/document/document.asp?docid=14289#302059) van de codificatie betreffende het secundair onderwijs]]9, en het aantal leerlingen in een vestigingsplaats/school. [[De Vlaamse Regering berekent de procentuele verhouding op basis van de beschikbare cijfergegevens]]5 afkomstig van een driejaarlijkse centraal georganiseerde telling op de eerste schooldag van februari, tenzij het lokaal overlegplatform beslist om tussentijds op de eerste schooldag van februari te hertellen;

18° relatieve aanwezigheid in het werkingsgebied : de procentuele verhouding tussen het aantal leerlingen dat beantwoordt aan één of meerdere van deze gelijke kansenindicatoren zoals bepaald in [[artikel 139bis, § 1, van het decreet basisonderwijs en artikel 225, § 1, van de codificatie betreffende het secundair onderwijs]]9, en het totaal aantal leerlingen van alle scholen binnen het werkingsgebied van een lokaal overlegplatform, binnen een deelgebied van het werkingsgebied of binnen een gemeente indien er geen lokaal overlegplatform is. [[De Vlaamse Regering berekent de procentuele verhouding op basis van de beschikbare cijfergegevens]]5 afkomstig van een driejaarlijkse centraal georganiseerde telling op de eerste schooldag van februari, tenzij het lokaal overlegplatform beslist om tussentijds op de eerste schooldag van februari te hertellen;

19° school : een pedagogisch geheel, waar onderwijs georganiseerd wordt en dat onder leiding staat van één directeur. [[Onder school en school voor gewoon secundair onderwijs wordt met uitzondering van de bepalingen van hoofdstuk VI ook een autonoom centrum voor deeltijds beroepssecundair onderwijs en voor wat betreft de opleiding in de leertijd ook een centrum voor vorming van zelfstandigen en kleine en middelgrote ondernemingen begrepen;]]8

20° schoolse achterstand : het niet meer op leeftijd zitten van een leerling in het betrokken leerjaar;

21° trekkende bevolking : de binnenschippers, de kermis- en circusexploitanten en -artiesten en de woonwagenbewoners bedoeld in artikel 2, 3°, van het decreet van 28 april 1998 inzake het Vlaamse beleid ten aanzien van etnisch-culturele minderheden;

22° uren-leraar : uren-leraar zoals bedoeld in [[[artikel 209 en artikel 210](http://www.ond.vlaanderen.be/edulex/database/document/document.asp?docid=14289#302054) van de codificatie betreffende het secundair onderwijs]]9;

23° vervangingsinkomen : een vergoeding voor blijvende ongeschiktheid, een invaliditeitsuitkering, een vergoeding voor volledige werkloosheid, een inkomensvervangende tegemoetkoming aan gehandicapten, een leefloon, een gewaarborgd inkomen voor bejaarden of de door de Vlaamse Regering opgelijste diverse voordelen van dezelfde aard;

24° vestigingsplaats : het gebouw of gebouwencomplex waarin een school of een gedeelte van een school gevestigd is.

**HOOFDSTUK III. - Recht op inschrijving**

**Afdeling 1. - Beginselen**

**Artikel III. 1.**

§ 1. Elke leerling heeft recht op inschrijving in de school of vestigingsplaats, gekozen door zijn ouders.. Is de leerling 12 jaar of ouder, dan gebeurt de schoolkeuze in samenspraak met de leerling. Bij de keuze van vestigingsplaats wordt rekening gehouden met het aanwezige onderwijsaanbod.

§ 2. Voorafgaand aan een [[...]]8 inschrijving stelt de inrichtende macht de ouders en de leerling in kennis van het pedagogisch project en het schoolreglement van de school. Het pedagogisch project en het schoolreglement eerbiedigen de internationaalrechtelijke en grondwettelijke beginselen inzake de rechten van de mens en van het kind in het bijzonder.

De inschrijving wordt genomen na [[schriftelijke]]8 instemming van de ouders met dit project en dit reglement.

§ 3. Inschrijvingen voor een bepaald schooljaar kunnen ten vroegste starten op de eerste schooldag van september van het voorafgaande schooljaar.

De inschrijvingen voor de kleuters die tijdens een bepaald schooljaar wél 2 jaar en 6 maanden worden maar op de laatste instapdatum van dat schooljaar niet meer kunnen instappen, kunnen eveneens starten de eerste schooldag van september van het voorafgaande schooljaar.

§ 4. Behoudens definitieve uitsluiting, geldt een inschrijving van een leerling in een school voor de duur van de hele schoolloopbaan in die school.

§ 5. In afwijking van § 4 kunnen inrichtende machten van basisscholen waarvan de maximum capaciteit van het kleuteronderwijs groter is dan die van het lager onderwijs, opteren voor een nieuwe inschrijving bij de overgang tussen beide onderwijsniveaus. Inrichtende machten die van deze mogelijkheid gebruik maken, nemen dit op in hun schoolreglement.

§ 6. Inrichtende machten met kleuterscholen, lagere scholen en desgevallend secundaire scholen waarvan één of meerdere vestigingsplaatsen gelegen zijn binnen eenzelfde of aaneensluitende kadastrale percelen, kunnen ervoor opteren om bij de overgang van een leerling van een autonome kleuterschool naar een lagere of basisschool of van een autonome eerste graad secundair onderwijs naar een tweede graad secundair onderwijs de inschrijvingen van de ene naar de andere school te laten doorlopen. Inrichtende machten die van deze mogelijkheid gebruik maken, nemen dit op in hun schoolreglement.

**Afdeling 2. - Voorrangsregelingen**

**Artikel III.2.**

Elke leerling die tot dezelfde leefeenheid behoort als een reeds ingeschreven leerling, heeft bij voorrang op alle leerlingen, een recht op inschrijving in de betrokken school [[of de scholen die de inschrijvingen van de ene naar de andere school laten doorlopen op basis van artikel III. 1, § 6.]]². De inrichtende macht bepaalt het tijdstip waarop of de periode waarbinnen men het recht kan doen gelden.

**Artikel III.3.**

§ 1. Onverminderd de toepassing van artikel III.2, kunnen inrichtende machten voor één of meerdere van hun scholen gelegen in het tweetalige gebied Brussel-Hoofdstad, in het gewoon basisonderwijs en in de eerste graad van het gewoon secundair onderwijs een voorrang verlenen aan leerlingen [[die in het gezin met minstens één ouder het Nederlands spreken,]]5 op voorwaarde dat :

1° [[de thuistaal Nederlands wordt aangetoond op één van volgende wijzen :

a) door het voorleggen van het Nederlandstalig diploma van secundair onderwijs of daarmee gelijkwaardig Nederlandstalig studiebewijs van vader of moeder;

b) door het voorleggen van het Nederlandstalig getuigschrift van het tweede leerjaar van de derde graad van het secundair onderwijs of daarmee gelijkwaardig Nederlandstalig studiebewijs van vader of moeder;

c) door het voorleggen van het bewijs dat vader of moeder het Nederlands beheerst minstens op niveau B1 van het Gemeenschappelijk Europees Referentiekader voor Talen;

d) door het voorleggen van het bewijs van voldoende kennis van het Nederlands na het afleggen van een taalexamen bij het Selectiebureau van de Federale Overheid;

e) door het voorleggen van het bewijs dat vader of moeder 9 jaar als regelmatige leerling onderwijs heeft gevolgd in het Nederlandstalig lager én secundair onderwijs.

Het bewijs van niveau B1, bedoeld in c) gebeurt op basis van volgende stukken :

- een studiebewijs van door de Vlaamse Gemeenschap erkend, gefinancierd of gesubsidieerd onderwijs of een daarmee gelijkwaardig Nederlandstalig studiebewijs, dat het vereiste niveau van kennis van het Nederlands aantoont;

- een attest van niveaubepaling uitgevoerd door een Huis van het Nederlands dat het vereiste niveau van kennis van het Nederlands aantoont.

Het bewijs van 9 jaar Nederlandstalig onderwijs, bedoeld in e) gebeurt op basis van attesten daartoe uitgereikt door de betrokken schoolbesturen.

De verwantschap tussen de leerling en de houder van het diploma, getuigschrift of bewijs, wordt aangetoond door een uittreksel uit het bevolkings-, vreemdelingen- of wachtregister;]]8

2° [[het lokaal overlegplatform Brussel vooraf voor het werkingsgebied, of desgevallend per deelgebied het percentage dat voorrang mag krijgen, heeft vastgelegd. Dat percentage moet minstens 55 zijn.

Indien het lokaal overlegplatform geen percentage vastlegt, wordt 55 % leerlingen met thuistaal Nederlands voorrang verleend.]]8

§ 2. De inrichtende macht bepaalt het niveau binnen de school waarop en de periode waarin deze voorrangsregeling van toepassing is. Hierbij gelden de principes zoals bepaald in artikel III.8, § 2, tweede lid, eerste en derde streepje.

**Artikel III.4.**

§ 1. [[Onverminderd de toepassing van artikel III.2, kunnen inrichtende machten voor een of meer van hun scholen in het Nederlandse taalgebied, in het gewoon basisonderwijs en in de eerste graad van het gewoon secundair onderwijs voorrang verlenen aan leerlingen die beantwoorden aan een of meer van volgende indicatoren :

1° het gezin ontving in het schooljaar, voorafgaand aan het schooljaar waarop de inschrijving van het kind betrekking heeft, minstens één schooltoelage zoals bedoeld in [artikel 5, 34°,](http://www.ond.vlaanderen.be/edulex/database/document/document.asp?docid=13892#256221) van het decreet van 8 juni 2007 betreffende de studiefinanciering van de Vlaamse Gemeenschap;

2° de leerling is tijdelijk of permanent buiten het eigen gezinsverband opgenomen door een gezin of persoon, een voorziening of een sociale dienst, bedoeld in de gecoördineerde decreten van 4 april 1990 inzake bijzondere jeugdbijstand, met uitzondering van de internaten gefinancierd of gesubsidieerd door de Vlaamse Gemeenschap;

3° de ouders behoren tot de trekkende bevolking;

4° de moeder is niet in het bezit van een diploma van het secundair onderwijs, een studiegetuigschrift van het tweede leerjaar van de derde graad van het beroepssecundair onderwijs of van een daarmee gelijkwaardig studiebewijs;

5° de taal die de leerling in het gezin spreekt, dit is de taal die de leerling spreekt met moeder, vader, broers of zussen, is niet het Nederlands. Die taal is niet het Nederlands indien de leerling in het gezin met niemand of in een gezin met drie gezinsleden (de leerling niet meegerekend) met maximaal één gezinslid het Nederlands spreekt. Broers en zussen worden als één gezinslid beschouwd.

De inrichtende macht bepaalt het percentage voorrang dat gegeven kan worden, alsook de periode waarbinnen men het recht kan doen gelden. De inrichtende macht bepaalt eveneens het niveau binnen de school waarop de voorrangsregeling van toepassing is. Hierbij gelden de bepalingen als bedoeld in artikel III.8, § 2, eerste en derde streepje.]]5

§ 2. Onverminderd de toepassing van artikel III.2, kunnen inrichtende machten voor één of meerdere van hun scholen in het tweetalige gebied Brussel-Hoofdstad, in het gewoon basisonderwijs en in de eerste graad van het gewoon secundair onderwijs een voorrang verlenen aan leerlingen die beantwoorden aan één of meerdere gelijke kansenindicatoren zoals opgesomd in [[§ 1, 1°, 2°, 3° en 4°]]5. De inrichtende macht bepaalt het percentage voorrang dat kan gegeven worden, alsook de periode waarbinnen men het recht kan doen gelden. De inrichtende macht bepaalt eveneens het niveau binnen de school waarop de voorrangsregeling van toepassing is. Hierbij gelden de principes zoals bepaald in artikel III.8, § 2, tweede lid, eerste en derde streepje.

[[§ 3. Het beantwoorden aan de gelijkekansenindicator, bedoeld in § 1, 1°, wordt bewezen aan de hand van een bewijs van toekenning van schooltoelage door de dienst bevoegd voor de studiefinanciering. Voor de wijze van beantwoorden aan de in § 1, 2°, 3°, 4° en 5°, bedoelde gelijkekansenindicatoren gelden de bepalingen als bedoeld in [[[[artikel 139bis, § 2,](http://www.ond.vlaanderen.be/edulex/database/document/document.asp?docid=12254#174270) van het decreet basisonderwijs en [artikel 225, § 2](http://www.ond.vlaanderen.be/edulex/database/document/document.asp?docid=14289#302059) van de codificatie betreffende het secundair onderwijs]]]².]]5

**Artikel III.5.**

§ 1. Onverminderd de toepassing van artikel III.2, kunnen inrichtende machten voor één of meerdere van hun scholen in het Nederlandse taalgebied in het gewoon basisonderwijs en in de eerste graad van het gewoon secundair onderwijs een voorrang verlenen aan leerlingen die niet voldoen aan één of meerdere gelijke kansenindicatoren zoals bepaald in [[artikel III.4, § 1,]]5 op voorwaarde dat de relatieve aanwezigheid van de leerlingen die beantwoorden aan één of meerdere gelijke kansenindicatoren zoals opgesomd in [[artikel III.4, § 1,]]5 in de school [[of vestigingsplaats]]¹ minstens 10 % boven de relatieve aanwezigheid ligt van deze leerlingen in het werkingsgebied van het lokaal overlegplatform of in het door het lokaal overlegplatform afgebakende deelgebied of in de gemeente indien er geen lokaal overlegplatform is. De inrichtende macht bepaalt de periode waarbinnen men het recht kan doen gelden. De inrichtende macht bepaalt eveneens, en met inachtname van het bepaalde in § 2, het niveau binnen de school waarop de voorrangsregeling van toepassing is. Hierbij gelden de principes zoals bepaald in artikel III.8, § 2, tweede lid, eerste en derde streepje.

§ 2. Wanneer de inrichtende macht deze voorrangsregeling wil toepassen op het niveau van één of meerdere vestigingsplaatsen, dan moet in elk van deze vestigingsplaatsen de relatieve aanwezigheid van de leerlingen die beantwoorden aan één of meerdere gelijke kansenindicatoren zoals opgesomd in [[artikel III.4, § 1,]]5, minstens 10 % boven de relatieve aanwezigheid liggen van deze leerlingen in het werkingsgebied van het lokaal overlegplatform of in het door het lokaal overlegplatform afgebakende deelgebied of in de gemeente indien er geen lokaal overlegplatform is.

**Artikel III.6.**

Voor de toepassing van de artikelen III.2 tot III.5 gebeuren de inschrijvingen binnen elke voorrangsperiode chronologisch.

Elke voorrangsperiode moet voorafgaan aan het begin van de reguliere inschrijvingsperiode.

De periode waarbinnen het voorrangsrecht van toepassing is, kan niet langer zijn dan zes weken.

**Afdeling 3. - Weigering**

**Artikel III.7.**

Een inrichtende macht weigert de inschrijving van een onderwijszoekende die niet voldoet aan de bij of krachtens wet of decreet bepaalde toelatingsvoorwaarden. Deze bepaling doet geen afbreuk aan het recht van de inrichtende macht om een leerling als vrije leerling in de zin van [[[artikel 252](http://www.ond.vlaanderen.be/edulex/database/document/document.asp?docid=14289#301991) van de codificatie betreffende het secundair onderwijs]]9 te beschouwen.

Een inschrijving in de loop van het voorafgaande schooljaar is mogelijk onder de opschortende voorwaarde dat de onderwijszoekende op de dag van de effectieve instap aan de toelatingsvoorwaarden voldoet.

**Artikel III.8.**

§ 1. Een inrichtende macht kan elke bijkomende inschrijving weigeren wanneer omwille van materiële omstandigheden de capaciteit overschreden wordt.

§ 2. De inrichtende macht bepaalt autonoom tot op welk niveau ze de in § 1 bepaalde weigeringsgrond wil toepassen. De weigeringsgrond kan toegepast worden :

- in het gewoon basisonderwijs : op het niveau van de school, van de vestigingsplaats, het niveau kleuteronderwijs, het niveau lager onderwijs, het niveau van het leerjaar of van de leerlingengroep, zoals gedefinieerd in [artikel 3, 28°,](http://www.ond.vlaanderen.be/edulex/database/document/document.asp?docid=12254#135288) van het decreet basisonderwijs van 25 februari 1997;

- in het buitengewoon basisonderwijs : op het niveau van de school, van de vestigingsplaats, het niveau kleuteronderwijs, het niveau lager onderwijs en voor elk type afzonderlijk;

- in het gewoon [[voltijds]]4 secundair onderwijs : op het niveau van de school, van de vestigingsplaatsen, het studiegebied of de administratieve groep;

- in het buitengewoon secundair onderwijs : op het niveau van de school, van de vestigingsplaats, op het niveau van een opleidingsvorm, een type, een administratieve groep en de pedagogische eenheid, zoals bepaald in [artikel 11](http://www.ond.vlaanderen.be/edulex/database/document/document.asp?docid=12926#147103) van het koninklijk besluit van 28 juni 1978 houdende de omschrijving van de types en de organisatie van het buitengewoon onderwijs en vaststellende de toelatings- en behoudsvoorwaarden in de diverse niveaus van het buitengewoon onderwijs. Binnen opleidingsvorm 3 kan het eveneens toegepast worden op het niveau van een opleiding. Voor opleidingsvorm 4 gelden dezelfde principes als voor het gewoon secundair onderwijs;

[[- in het deeltijds beroepssecundair onderwijs [[[en in de leertijd]]]¹ : op het niveau van het centrum, de vestigingsplaats of de opleiding.]]4

§ 3. In afwijking van § 1 kan een inrichtende macht in volgende situaties toch overgaan tot een inschrijving :

1° voor de toelating van een anderstalige nieuwkomer in het gewoon basisonderwijs;

2° voor de toelating van leerlingen in het basisonderwijs die geplaatst zijn door de jeugdrechter of door de comités voor bijzondere jeugdzorg of die als interne verblijven in een internaat verbonden aan of met de school;

3° voor de toelating in het buitengewoon basis- en secundair onderwijs van leerlingen die opgenomen zijn in een voorziening van residentiële opvang verbonden aan een school voor buitengewoon onderwijs;

4° voor de toelating in een school voor gewoon basis- of secundair onderwijs die een project voert met betrekking tot OETC, van leerlingen die effectief deelnemen aan het project.

**Artikel III.9.**

§ 1. Een inrichtende macht kan de inschrijving weigeren in een school waar de betrokken leerling het vorige of het daaraan voorafgaande schooljaar definitief werd uitgesloten. [[Dergelijke weigering van inschrijving kan eveneens in een school waar de inschrijving van de ene naar de andere school normaliter doorloopt op basis van artikel III.1, § 6.]]²

§ 2. Een inrichtende macht van een school voor gewoon secundair onderwijs waarvan de draagkracht onder druk staat kan slechts na overleg en goedkeuring binnen het lokaal overlegplatform de inschrijving weigeren van een leerling die omwille van een definitieve uitsluiting in de loop van het schooljaar van school verandert. Deze weigering moet gebaseerd zijn op en conform zijn aan vooraf door het lokaal overlegplatform bepaalde criteria.

Voor het bepalen van deze criteria wordt ten minste rekening gehouden met de volgende elementen :

1° [[enkel voor het voltijds gewoon secundair onderwijs : het aantal leerlingen dat voldoet aan de gelijke kansenindicatoren zoals bedoeld in [[[[artikel 225, § 1,](http://www.ond.vlaanderen.be/edulex/database/document/document.asp?docid=14289#302059) en [artikel 233, § 1,](http://www.ond.vlaanderen.be/edulex/database/document/document.asp?docid=14289#302060) van de codificatie betreffende het secundair onderwijs]]]²;]]4

2° het aantal leerlingen met een begeleidingsdossier in het kader van problematische afwezigheden;

3° het aantal eerder in de loop van het schooljaar ingeschreven leerlingen die in hetzelfde schooljaar elders werden uitgesloten.

**Artikel III.10.**

§ 1. Het in artikel III.1, § 1, bedoelde recht op inschrijving geldt onverkort voor leerlingen die blijkens een inschrijvingsverslag georiënteerd worden naar een type van het buitengewoon onderwijs.

§ 2. Leerlingen die blijkens een inschrijvingsverslag georiënteerd worden naar een type van buitengewoon onderwijs, type 8 uitgezonderd, worden door een schoolbestuur of inrichtende macht van een school voor gewoon basisonderwijs en gewoon secundair onderwijs ingeschreven, [[onder de ontbindende voorwaarde]]² van de vaststelling van onvoldoende draagkracht in de school om tegemoet te komen aan de noden op het vlak van onderwijs, therapie en verzorging van de betreffende leerling.

§ 3. De inrichtende macht beslist tot weigering na overleg met de ouders en met het centrum voor leerlingenbegeleiding dat de school begeleidt.

Zij houdt daarbij ten minste rekening met volgende elementen :

1° de verwachtingen van de ouders ten aanzien van het kind en ten aanzien van de school;

2° de concrete ondersteuningsnoden van de leerling op het vlak van de leergebieden, sociaal functioneren, communicatie, mobiliteit;

3° een inschatting van het regulier aanwezige draagvlak in de school inzake zorg. Het schoolteam concretiseert de mogelijkheden waarover ze beschikt om tegemoet te komen aan de noden van de betreffende leerling;

4° de beschikbare ondersteunende maatregelen binnen én buiten het onderwijs;

5° het intensief betrekken van de ouders bij de verschillende fasen van het overleg- en beslissingsproces.

**Afdeling 4. - Procedure**

**Artikel III.11.**

§ 1. Inrichtende machten hanteren voor elk van hun scholen een inschrijvingsregister waarin ze alle gerealiseerde inschrijvingen en geweigerde inschrijvingen chronologisch noteren.

§ 2. Het respecteren van de chronologie van de geweigerde inschrijvingen om bij het begin van het schooljaar open gekomen plaatsen op te vullen, vervalt na afloop van de eerste tien schooldagen van het lopende schooljaar.

**Artikel III. 12.**

Het verloop van gerealiseerde en geweigerde inschrijvingen in een school kan onderworpen worden aan een controle door het departement Onderwijs van het Ministerie van de Vlaamse Gemeenschap.

**Artikel III. 13.**

Een inrichtende macht die een leerling weigert, deelt haar beslissing binnen een termijn van vier kalenderdagen bij aangetekend schrijven of tegen afgiftebewijs mee aan de ouders van de leerling en aan de voorzitter van het lokaal overlegplatform.

De motivering bevat zowel de feitelijke als de juridische grond van de beslissing tot weigering en bevat de melding dat de ouders voor informatie of bemiddeling een beroep kunnen doen op het lokaal overlegplatform of klacht kunnen indienen bij de Commissie inzake leerlingenrechten.

De ouders krijgen op hun verzoek toelichting bij de beslissing van de inrichtende macht.

**HOOFDSTUK IV. - Institutionele bepalingen**

**Afdeling 1. - De lokale overlegplatforms**

**Onderafdeling 1. - Oprichting en samenstelling**

**Artikel IV.1.**

Voor de toepassing van dit decreet worden lokale overlegplatforms voor het basisonderwijs en lokale overlegplatforms voor het secundair onderwijs opgericht.

**Artikel IV.2.**

§ 1. Het werkingsgebied van een lokaal overlegplatform stemt in beginsel overeen met het grondgebied van een gemeente.

De Vlaamse Regering kan dit werkingsgebied beperken tot het grondgebied van de op basis van artikel 41 van de Grondwet opgerichte binnengemeentelijke territoriale organen of uitbreiden tot het grondgebied van verschillende aangrenzende gemeenten.

Een wijkgerichte werking van het lokaal overlegplatform leidt niet tot het oprichten van een lokaal overlegplatform op wijkniveau.

§ 2. De Vlaamse Regering bepaalt de gemeenten of regio's waar bij prioriteit een lokaal overlegplatform moet worden opgericht.

Voor de toepassing van dit decreet kunnen eveneens lokale overlegplatforms worden ingericht in andere dan de in het eerste lid bedoelde gemeenten of regio's, voor zover zij aan alle voorwaarden van deze afdeling voldoen.

**Artikel IV.3.**

§ 1. Een lokaal overlegplatform omvat alle ondergenoemde participanten die in het werkingsgebied aanwezig zijn en zich aanmelden :

1° de directies en inrichtende machten van alle in het werkingsgebied gelegen scholen;

2° directies en inrichtende machten van de niet in het werkingsgebied gelegen scholen voor buitengewoon onderwijs wanneer tussen deze scholen en de in het werkingsgebied gelegen scholen frequent leerlingenstromen bestaan;

3° de directies en inrichtende machten van de centra voor leerlingenbegeleiding die de in het werkingsgebied gelegen scholen begeleiden;

4° een vertegenwoordiger van elke representatieve vakorganisatie die de beroepsbelangen van het personeel van de in het werkingsgebied gelegen scholen behartigt;

5° twee vertegenwoordigers van erkende ouderverenigingen;

6° twee vertegenwoordigers van leerlingenraden, indien het gaat om lokale overlegplatforms voor het secundair onderwijs;

7° ten hoogste [[tien]]² vertegenwoordigers van lokale socio-culturele en/of -economische partners;

8° twee vertegenwoordigers van organisaties van etnisch-culturele minderheden in de zin van artikel 1, 7°, van het besluit van de Vlaamse Regering van 29 juni 1999 houdende de erkenning en subsidiëring van het forum van organisaties van etnisch-culturele minderheden;

9° twee vertegenwoordigers van een vereniging waar armen het woord nemen;

10° een vertegenwoordiger van de integratiesector. Wanneer in het werkingsgebied zowel een integratiecentrum als een integratiedienst werkzaam zijn, wordt vanuit beide organisaties in een vertegenwoordiger voorzien;

11 ° een vertegenwoordiger van elk van de in het werkingsgebied gelegen onthaalbureaus;

12° een vertegenwoordiger van het schoolopbouwwerk.

De Vlaamse Regering bepaalt welke organen worden belast met de coordinatie van het aanduiden van de in het eerste lid, 4°, 5°, 6°, 8°, 9° en 10°, bedoelde participanten.

De in het eerste lid, 1°, 2°, 3°, 4°, 5°, 6°, 8°, 9°, 10° en 11°, bedoelde participanten duiden bij een eerste samenkomst de in het eerste lid, 7° en 12°, bedoelde participanten aan. Zij worden daartoe samengeroepen door de in § 3 bedoelde deskundige.

§ 2. De Vlaamse Regering stelt na overleg met het lokaal overlegplatform een voorzitter aan, die vertrouwd is met het ruime onderwijsveld. De voorzitter zetelt niet in een inrichtende macht en is geen personeelslid van één van de betrokken scholen, scholengroepen, scholengemeenschappen of centra voor leerlingenbegeleiding.

De Vlaamse Regering bepaalt de wijze waarop de voorzitter wordt vergoed.

§ 3. De Vlaamse Regering voorziet, rekening houdend met artikel IV 2, § 2, eerste lid, in de financiering of subsidiëring van een deskundige die de inhoudelijke en organisatorische ondersteuning van het lokaal overlegplatform waarneemt. Zij bepaalt de nadere aanwervings- en functioneringsvoorwaarden van de deskundige.

De deskundige kan niet worden aangesteld als voorzitter.

§ 4. Een vertegenwoordiger van het betrokken gemeentebestuur of de betrokken gemeentebesturen - in het tweetalige gebied Brussel-Hoofdstad : van de Vlaamse Gemeenschapscommissie - dient het lokaal overlegplatform van advies over gemeentelijke aangelegenheden die een nauwe band vertonen met de in artikel 1V4, eerste lid, bedoelde bevoegdheden. Deze persoon treedt niet op in de hoedanigheid van vertegenwoordiger van de gemeente, respectievelijk de Vlaamse Gemeenschapscommissie als inrichtende macht.

[[§ 5. De inrichtende machten zoals bedoeld in artikel IV.3, § 1, 1°, 2° en 3°, kunnen zich respectievelijk laten vertegenwoordigen door een directie van de school van de eigen inrichtende macht of door een directie van een centrum voor leerlingenbegeleiding van de eigen inrichtende macht.]]²

**Onderafdeling 2. - Bevoegdheid**

**Artikel IV.4.**

Een lokaal overlegplatform heeft volgende opdrachten :

1° het opmaken van een omgevingsanalyse inzake ongelijke onderwijskansen binnen het werkingsgebied. De participanten van het lokaal overleg leveren daartoe de noodzakelijke kwantitatieve en kwalitatieve gegevens;

2° het maken van afspraken inzake het nastreven van de in artikel 1.3, eerste lid, bedoelde doelstellingen;

3° het maken van afspraken inzake de opvang, het aanbod en de toeleiding van leerlingen naar het onthaalonderwijs voor anderstalige nieuwkomers [[en de opvolging van gewezen anderstalige nieuwkomers in het gefinancierd of gesubsidieerd onderwijs]]²;

4° het herberekenen van de relatieve aanwezigheid van leerlingen die beantwoorden aan ten minste één van de in [[artikel III.4, § 1,]]5 bedoelde gelijke kansenindicatoren in het werkingsgebied en het opdelen van het werkingsgebied in deelgebieden;

5° het maken van afspraken inzake de uitoefening van de bemiddelingsbevoegdheid;

6° het maken van afspraken over het hanteren van gezamenlijke inschrijvingsperiodes;

7° het maken van afspraken over de toepassing van de voorrangsregels zoals bepaald in hoofdstuk III, afdeling 2, inzonderheid afspraken over het effectief voorzien in de scholen betrokken bij het lokaal overlegplatform van een voorrangsrecht voor leerlingen die beantwoorden aan de gelijke kansenindicatoren zoals bepaald in [[artikel III.4, § 1,]]5;

8° het maken van afspraken over de communicatie over het inschrijvingsbeleid van de scholen;

9° het vastleggen van de criteria en de procedures volgens dewelke scholen voor secundair onderwijs de inschrijving van een elders definitief uitgesloten leerling kunnen weigeren zoals bepaald in [[artikel III.9, § 2]]¹;

10° het ontwikkelen van instrumenten om dubbele inschrijvingen te voorkomen;

[[11° maakt afspraken over het verhogen van de kleuterparticipatie;]]²

[[12° het uitwerken van aanvullende bepalingen over het positieve engagement van ouders ten aanzien van de onderwijstaal.]]6

Een lokaal overlegplatform kan beslissen om bijkomende opdrachten op te nemen.

De Vlaamse Regering kan bijkomende opdrachten toewijzen aan de lokale overlegplatforms.

**Onderafdeling 3. - Werking**

**Artikel IV.5.**

De werking van een lokaal overlegplatform wordt geregeld in een bij consensus tot stand gekomen huishoudelijk reglement dat :

1° voorziet in de oprichting van een orgaan dat de besprekingen en beslissingen van het lokaal overlegplatform voorbereidt en dat gemachtigd kan worden de bevoegdheden van het lokaal overlegplatform uit te oefenen. Het huishoudelijk reglement bepaalt op welke wijze de verschillende participanten in dit orgaan worden vertegenwoordigd;

2° voldoet aan de door de Vlaamse Regering bepaalde minimale eisen. De regering waakt erover dat de administratieve planlast voor de scholen en de centra voor leerlingenbegeleiding niet wordt verzwaard.

**Afdeling 2. - De Commissie inzake leerlingenrechten**

**Onderafdeling 1. - Oprichting en samenstelling**

**Artikel IV.6.**

Bij het Ministerie van de Vlaamse Gemeenschap wordt een onafhankelijke commissie ingesteld, "Commissie inzake leerlingenrechten" genaamd, verder genoemd "de Commissie".

**Artikel IV.7.**

§ 1. De Commissie bestaat uit een voorzitter en zes leden en wordt bijgestaan door een ambtenaar van het Ministerie van de Vlaamse Gemeenschap, die fungeert als secretaris.

De voorzitter is een jurist.

Twee leden zijn vertrouwd met de onderwijsregelgeving en het ruime onderwijsveld.

Twee leden hebben een bijzondere kennis of verdienste op het vlak van de kinderrechtenbescherming.

Twee leden zijn vertrouwd met het grondwettelijk en administratief recht.

§ 2. De leden van de Commissie genieten de burgerlijke en politieke rechten en bieden alle waarborgen met het oog op een onafhankelijke uitoefening van hun opdracht.

Het lidmaatschap van de Commissie is onverenigbaar met :

1° het lidmaatschap van een wetgevende vergadering, een provincieraad, een gemeenteraad of een raad van een openbaar centrum voor maatschappelijk welzijn, van een regering, een bestendige deputatie, of de hoedanigheid van burgemeester;

2° de hoedanigheid van personeelslid van het onderwijs of van een centrum voor leerlingenbegeleiding, het hoger onderwijs uitgezonderd;

3° [[afgevaardigden van het Gemeenschapsonderwijs of personeel van de administratieve diensten van het gemeenschapsonderwijs of leden van de representatieve verenigingen van inrichtende machten van het gesubsidieerd onderwijs, van een inrichtende macht of schoolbestuur, van een centrum voor leerlingenbegeleiding, het hoger onderwijs uitgezonderd;]]²

4° de hoedanigheid van personeelslid van de pedagogische begeleidingsdiensten;

5° de hoedanigheid van verantwoordelijk leider, vast gevolmachtigde of vast afgevaardigde van een vakorganisatie die de beroepsbelangen van het personeel van het onderwijs behartigt;

6° de hoedanigheid van personeelslid van de onderwijsinspectie van de Vlaamse Gemeenschap;

[[7° de functie van kabinetslid bij een minister van de federale regering, van de Vlaamse Regering of van de Brusselse Gewestregering.]]²

§ 3. De Vlaamse Regering stelt de leden en hun plaatsvervangers aan en bepaalt de wijze waarop zij vergoed worden.

**Onderafdeling 2. - Bevoegdheid**

**Artikel IV.8.**

De Commissie adviseert en oordeelt naar recht inzake het recht op inschrijving, overeenkomstig de bepalingen van artikelen V.1 en V.4. Tegen een uitspraak van de Commissie staat geen beroep open bij de Vlaamse Regering.

De Commissie kan in een situatie zoals bepaald in artikel V.2, § 5, de Vlaamse Regering adviseren een bedrag op de werkingsmiddelen van de school terug te vorderen of in te houden.

**Onderafdeling 3. - Werking**

**Artikel IV.9.**

De Commissie stelt binnen een maand na haar instelling haar reglement van orde op. Zij garandeert daarbij de hoorplicht. Het reglement wordt bekrachtigd door de Vlaamse Regering.

**Artikel IV.10.**

De zittingen van de Commissie zijn openbaar, tenzij de openbaarheid gevaar oplevert voor de openbare orde of de goede zeden.

**HOOFDSTUK V. - Rechtsbescherming**

**Artikel V.1.**

§ 1. Ouders en andere belanghebbenden kunnen binnen een termijn van dertig kalenderdagen na de vaststelling van een weigering een schriftelijke klacht indienden bij de Commissie. Klachten die na de termijn van dertig kalenderdagen na de vaststelling van de betwiste feiten ingediend worden, zijn onontvankelijk.

§ 2. De Commissie oordeelt binnen een termijn van [[eenentwintig]]³ kalenderdagen, die ingaat de dag na die van betekening of van poststempel van de schriftelijke klacht, over de gegrondheid van de weigering tot inschrijving.

**Artikel V.2.**

§ 1. In geval van een weigering op basis van de bepalingen van artikel III.9, § 2, en artikel III.10, start het lokaal overlegplatform een bemiddeling om een oplossing voor de geweigerde leerling te zoeken. Het lokaal overlegplatform organiseert daartoe een bemiddelingscel, waarvan het de samenstelling en de werkingsprincipes bepaalt.

Bij weigeringen op basis van andere bepalingen dan deze van artikel III.9, § 2, en artikel III.10, start het lokaal overlegplatform een bemiddeling wanneer de ouders er uitdrukkelijk om verzoeken.

§ 2. Het lokaal overlegplatform bemiddelt binnen een termijn van tien kalenderdagen, die ingaat op de dag na die van de in artikel III.13, eerste lid, bedoelde betekening of afgifte, tussen de leerling en zijn ouders en de inrichtende machten van de scholen binnen het werkingsgebied, met het oog op een definitieve inschrijving van de leerling in een school.

De bemiddeling schort de termijn van 30 kalenderdagen, zoals bepaald in artikel V.1, § 1, op.

§ 3. Wanneer het lokaal overlegplatform binnen de in § 2 bedoelde termijn geen definitieve inschrijving realiseert, wordt de Commissie gevat om haar oordeel uit te spreken over de gegrondheid van de weigeringsbeslissing. De Commissie formuleert dit oordeel binnen een termijn van [[eenentwintig]]³ kalenderdagen, die ingaat de dag na het verstrijken van de in § 2 bedoelde termijn.

§ 4. Indien de Commissie de weigeringsbeslissing gegrond acht, schrijven de ouders de leerling in in een andere school. De ouders kunnen bij het zoeken naar een andere school bijgestaan worden door het lokaal overlegplatform, inzonderheid door de centra voor leerlingenbegeleiding die deel uitmaken van dat lokaal overlegplatform.

§ 5. Indien de Commissie de weigering niet of niet afdoende gemotiveerd of niet conform de criteria bepaald door het lokaal overlegplatform acht, kan de leerling zijn recht op inschrijving in de school van keuze laten gelden.

**Artikel V.3.**

Het oordeel van de Commissie wordt uiterlijk binnen een termijn van [[zeven]]³ werkdagen bij aangetekend schrijven verstuurd naar de betrokkenen en de voorzitter van het lokaal overlegplatform.

**Artikel V.4.**

§ 1. De Commissie stelt de Vlaamse Regering onverwijld in kennis van het in artikel IV.8, tweede lid, bedoelde advies.

§ 2. Binnen een termijn van veertien kalenderdagen, die ingaat de dag na de ontvangst van het advies, beslist de Vlaamse Regering over het opleggen van een financiële sanctie die kan bestaan uit een terugvordering of inhouding op de werkingsmiddelen van de school.

Voorafgaandelijk aan het opleggen van een sanctie gaat de Vlaamse Regering na of de betrokken leerling alsnog in de school van aanmelding werd ingeschreven.

§ 3. De in artikel IV.8, tweede lid, bedoelde terugvordering of inhouding :

1° kan niet meer bedragen dan tien procent van het werkingsbudget van de school;

2° kan er niet toe leiden dat het aandeel in de werkingsmiddelen dat bestemd is voor personeelsaangelegenheden in absolute cijfers kleiner wordt dan wanneer de maatregel niet zou zijn getroffen.

**Artikel V.5.**

Indien de school niet gelegen is in het werkingsgebied van een lokaal overlegplatform, wordt de bemiddeling waargenomen door de voorzitter of deskundige van een bestaand overlegplatform en een onderwijsinspecteur, die allen door de Vlaamse Regering worden aangeduid.

**Artikel V.6.**

De Vlaamse Regering bepaalt de nadere procedureregelen. Zij garandeert daarbij de hoorplicht.]

Decr. 15-7-2005; [[ ]]¹ Decr. 7-7-2006; [[ ]]² Decr. 22-6-2007; [[ ]]³ Decr. 4-7-2008; [[ ]]4 Decr. 10-7-2008; [[ ]]5 Decr. 6-3-2009; [[ ]]6 Decr. 20-3-2009; [[ ]]7 Decr. 8-5-2009; [[ ]]8 Decr. 9-7-2010; [[ ]]9 B.Vl.R. 17-12-2010; [[[ ]]]¹ Decr. 9-7-2010; [[[ ]]]² B.Vl.R. 17-12-2010

**HOOFDSTUK VI. - Geïntegreerd ondersteuningsaanbod**

[...]

Decr. 27-5-2011

**HOOFDSTUK VII. - Aanvullende lestijden voor het voeren van een zorgbeleid**

[...]

Decr. 22-6-2007

**HOOFDSTUK VIII. - Tijdelijk project kunstinitiatie**

**Artikel VIII.1**

[De Vlaamse Regering kent gedurende de schooljaren 2005-2006, 2006-2007 en 2007-2008 aan scholen voor basis- en secundair onderwijs een puntenenveloppe en/of werkingsbudget toe in het kader van projecten inzake kunstinitiatie voor kansarme en/of allochtone minderjarigen. Deze projecten hebben als doelstelling :

1° het zelfbeeld bevorderen bij leerlingen met een risico op schoolse achterstand;

2° de cultuurcompetentie bij deze doelgroep verhogen;

3° de betrokkenheid van de buurt en de ouders bij de school te vergroten.]

Decr. 15-7-2005

**Artikel VIII.2**

[De in artikel VIII.1, tweede lid, bedoelde doelstelling wordt verwezenlijkt door :

1° een artistieke begeleiding van de betrokken minderjarigen door kunstenaars; en/of

2° de professionalisering van leerkrachten van een school voor basisonderwijs of secundair onderwijs inzake de integratie van muzische vorming in een interculturele schoolomgeving; en/of

3° de organisatie van een kunstinitiatie die nauw aansluit bij de leefwereld van de betrokken minderjarigen.]

Decr. 15-7-2005

**Artikel VIII.3**

[§ 1. De in artikel VIII.1, eerste lid, bedoelde ondersteuning wordt toegekend aan een school voor basisonderwijs of secundair onderwijs.

§ 2. De puntenenveloppe en het werkingsbudget worden ingezet in het kader van een samenwerkingsovereenkomst tussen scholen voor basis- of secundair onderwijs en alle hierna vermelde partners :

1° een instelling voor deeltijds kunstonderwijs;

2° een erkende professionele culturele organisatie;

3° een buurtgerichte organisatie.

§ 3. De scholen voor basis- en secundair onderwijs kunnen de toegekende punten in het kader van een samenwerkingsovereenkomst overdragen naar een meewerkende [[school voor basis- en secundair onderwijs of ]] instelling voor deeltijds kunstonderwijs, op voorwaarde dat vooraf een akkoord tussen de betrokken schoolbesturen, dan wel inrichtende machten wordt afgesloten.

§ 4. De puntenenveloppes kunnen omgezet worden in een werkingsbudget [[bestemd voor materiaalkosten, vervoerskosten en uitrustingskosten of ]] om voordrachtgevers in te zetten.

§ 5. De Vlaamse Regering bepaalt de puntenwaarden op basis waarvan de betrekkingen in de ambten van het onderwijzend, beleids- en ondersteunend personeel, het ondersteunend personeel, het administratief personeel en het opvoedend hulppersoneel kunnen worden opgericht. Dit aantal punten wordt bepaald op basis van de weddenschaal van het personeelslid dat de betrekking uitoefent. De Vlaamse Regering legt de puntenwaarde vast volgens de weddenschaal. ]

Decr. 15-7-2005; [[ ]] Decr. 7-7-2006

**Artikel VIII.4**

[De scholen voor basis-, secundair en deeltijds kunstonderwijs kunnen de punten aanwenden voor het oprichten van één of meer betrekkingen in ambten van het onderwijzend, beleids- en ondersteunend personeel, dan wel het ondersteunend personeel en het opvoedend hulppersoneel.

Het personeelslid dat in een school voor basis-, secundair dan wel deeltijds kunstonderwijs wordt aangesteld, wordt steeds aangesteld als tijdelijk personeelslid.

De bepalingen van het [decreet rechtspositie personeelsleden gemeenschapsonderwijs](http://www.ond.vlaanderen.be/edulex/database/document/document.asp?docid=12528) en het [decreet rechtspositie personeelsleden gesubsidieerd onderwijs,](http://www.ond.vlaanderen.be/edulex/database/document/document.asp?docid=12657) zijn van toepassing, met uitzondering van volgende bepalingen :

- de betrekking is niet onderworpen aan de reglementering inzake ter beschikkingstelling wegens ontstentenis van betrekking, reaffectatie en wedertewerkstelling. Het schoolbestuur, dan wel de inrichtende macht kan evenwel op vrijwillige basis een personeelslid aanstellen dat ter beschikking gesteld is wegens ontstentenis van betrekking. Deze reaffectatie, wedertewerkstelling of tewerkstelling gebeurt steeds met instemming van het terbeschikking gestelde personeelslid. De tewerkstelling wordt beschouwd als een wedertewerkstelling;

- het schoolbestuur, dan wel de inrichtende macht van de instelling waar de betrekking wordt opgericht, is niet verplicht om in deze betrekking een personeelslid aan te stellen dat voorrang heeft voor een tijdelijke aanstelling of dat het recht op een tijdelijke aanstelling van doorlopende duur heeft verworven overeenkomstig de bepalingen van het decreet rechtspositie personeelsleden gemeenschapsonderwijs en het decreet personeelsleden gesubsidieerd onderwijs;

- de betrekking kan niet vacant worden verklaard. Het schoolbestuur, dan wel de inrichtende macht kan in geen geval een personeelslid vast benoemen, affecteren of muteren in deze betrekking.]

Decr. 15-7-2005

[Het betrokken personeelslid kan, mits zijn instemming, voor de vervulling van zijn opdracht in het kader van het tijdelijk project kunstinitiatie worden ingezet voor en in andere scholen of instellingen die de in artikel VIII.3, § 2, vermelde samenwerkingsovereenkomst hebben gesloten.]

Decr. 7-7-2006

**Artikel VIII.5**

[De Vlaamse Regering bepaalt :

1° [[het bedrag dat toegekend wordt aan elk punt dat omgezet wordt in een werkingsbudget, bestemd voor materiaalkosten, vervoerskosten en uitrustingskosten of om voordrachtgevers in te zetten;]]

2° de modaliteiten voor de toekenning en de aanwending van het werkingsbudget.]

Decr. 15-7-2005; [[ ]] Decr. 7-7-2006

**Artikel VIII.6**

De onderwijsinspectie evalueert de projecten op het einde van het schooljaar 2004-2005 [en 2007-2008;] en formuleert de resultaten daarvan in een advies aan de Vlaamse regering dat voorgelegd wordt aan het Vlaams Parlement.

Decr. 15-7-2005

**HOOFDSTUK IX. - Wijzigingsbepalingen**

**Afdeling 1. - Basisonderwijs**

**Artikel IX.1**

Aan artikel 3 van het decreet basisonderwijs van 25 februari 1997, gewijzigd bij de decreten van 14 juli 1998 en 22 december 2000, worden de volgende wijzigingen aangebracht : ...

**Artikel IX.2**

Artikel 31 van hetzelfde decreet wordt opgeheven.

**Artikel IX.3**

In artikel 37 van hetzelfde decreet, gewijzigd bij het decreet van 13 juli 2001, wordt § 4 vervangen door wat volgt : ...

**Artikel IX.4**

Aan artikel 62 van hetzelfde decreet, gewijzigd bij de decreten van 14 juli 1998 en 1 december 1998, wordt een 11° toegevoegd, dat luidt als volgt : ...

**Artikel IX.5**

Aan artikel 68, § 1, van hetzelfde decreet wordt een 3° toegevoegd, dat luidt als volgt : ...

**Artikel IX.6**

Aan hetzelfde decreet wordt een artikel 71bis toegevoegd, dat luidt als volgt : ...

**Artikel IX.7**

In artikel 125 van hetzelfde decreet, gewijzigd bij het decreet van 20 oktober 2000, wordt § 1 opgeheven.

**Artikel IX.8**

In hoofdstuk IX, afdeling 2, onderafdeling B, van hetzelfde decreet worden de volgende wijzigingen aangebracht : ...

**Artikel IX.9**

Aan artikel 140 van hetzelfde decreet, gewijzigd bij het decreet van 14 juli 1998, wordt een derde lid toegevoegd, dat luidt als volgt : ...

**Artikel IX.10**

Artikel 145 van hetzelfde decreet wordt opgeheven.

**Artikel IX.11**

Artikel 156 van hetzelfde decreet wordt opgeheven.

**Afdeling 2. - Secundair onderwijs**

**Artikel IX.12**

Artikel 6 van de wet van 29 mei 1959 tot wijziging van sommige bepalingen van de onderwijswetgeving, gewijzigd bij het decreet van 24 juli 1996 en opgeheven door het decreet van 18 januari 2002 betreffende de eindtermen, de ontwikkelingsdoelen en de specifieke eindtermen in het voltijds gewoon en buitengewoon secundair onderwijs, wordt opnieuw opgenomen in de volgende lezing : ...

**Artikel IX.13**

In artikel 6quater , derde lid, van dezelfde wet worden de woorden "het 1e lid" vervangen door de woorden "het 1e lid en artikel 6".

**Artikel IX.14**

Aan artikel 24, § 2, tweede lid, van dezelfde wet, gewijzigd bij de wet van 14 juli 1975 en het decreet van 31 juli 1990, wordt een 11° toegevoegd, dat luidt als volgt : ...

**Afdeling 3. - Centra voor leerlingenbegeleiding**

**Artikel IX.15**

Aan artikel 41 van het decreet van 1 december 1998 betreffende de centra voor leerlingenbegeleiding worden een 13° en 14° toegevoegd, die luiden als volgt : ...

**HOOFDSTUK X. - Andere bepalingen**

**Artikel X.1**

[...]

Decr. 27-5-2011

**[Artikel X.1bis.**

[[...]] ]

Decr. 15-7-2005; [[ ]] Decr. 27-5-2011

**[Artikel X.2**

[[ § 1. Schoolbesturen of inrichtende machten kunnen voor de inschrijvingen voor de schooljaren 2009-2010, 2010-2011 en 2011-2012 een beroep doen op een experimentele aanmeldingsprocedure, zoals bedoeld in § 2.

Voor scholen gelegen in gemeenten waar een lokaal overlegplatform is opgericht, is de experimentele aanmeldingsprocedure uitvoerbaar indien ze bij dubbele meerderheid goedgekeurd is door het lokaal overlegplatform waarin de betrokken scholen participeren. De vereiste dubbele meerderheid is bereikt wanneer de goedkeuring verleend wordt door, enerzijds ten minste de helft plus één van de participanten, vermeld in artikel IV.3, § 1,1°, 2° en 3°, en anderzijds, ten minste de helft plus één van de overige participanten.

Voor scholen gelegen in gemeenten waar geen lokaal overlegplatform is opgericht, is de experimentele aanmeldingsprocedure uitvoerbaar indien ze is goedgekeurd door de schoolbesturen/inrichtende machten van minstens de helft van de scholen van het betrokken onderwijsniveau gelegen in die gemeente.

De schoolraden van de betrokken scholen verlenen vooraf verplicht advies over de experimentele aanmeldingsprocedure, zoals bepaald in de [artikelen 19 en 20](http://www.ond.vlaanderen.be/edulex/database/document/document.asp?docid=13504#198954) van het decreet van 2 april 2004 betreffende de participatie op school en de Vlaamse onderwijsraad.

§ 2. Een experimentele aanmeldingsprocedure beantwoordt aan de volgende criteria :

1° het schoolbestuur of inrichtende macht stelt voorafgaand aan de aanmeldingstermijn, vermeld in 4°, de criteria, volgens dewelke de aangemelde leerlingen zullen geordend worden, vast op het niveau van de vestigingsplaats of op niveau van de school;

2° voor het basisonderwijs zijn de enig mogelijke ordeningscriteria :

a) chronologie van aanmelden, met uitsluiting van chronologie bij fysieke aanmelding;

b) afstand van de woon- of verblijfplaats van de leerling tot de school en afstand van het werkadres van één van beide ouders tot de school.

Het schoolbestuur of inrichtende macht legt vast op welke wijze de afstand bepaald wordt;

3° voor het secundair onderwijs zijn de enig mogelijke ordeningscriteria :

a) chronologie van aanmelding, met uitsluiting van chronologie bij fysieke aanmelding;

b) aantal schooldagen als regelmatige leerling ingeschreven in een basisschool gelegen binnen eenzelfde of aaneensluitende kadastrale percelen, zoals bedoeld in artikel II.1.6°;

4° het schoolbestuur of inrichtende macht bepaalt een aanmeldingstermijn waarbinnen de ouders de intentie tot inschrijving kenbaar kunnen maken, met dien verstande dat er een afzonderlijke aanmeldingsperiode is voor de voorrangsgroep bedoeld in artikel III.2;

5° de aanmeldingstermijn en de ordeningscriteria, alsook de acties die ouders moeten ondernemen om een aanmelding om te zetten in een inschrijving, worden door middel van diverse communicatiemiddelen kenbaar gemaakt aan de ouders;

6° de aangemelde leerlingen worden na verloop van de aanmeldingsperiode ingeschreven, rekening houdend met hun voorrangsregeling, van afdeling 2, hoofdstuk III.

§ 3. Het lokaal overlegplatform evalueert de goedgekeurde experimentele aanmeldingsprocedures van de schooljaren 2009-2010 en 2010-2011. Het evaluatieverslag wordt voor 1 november 2009 en 1 november 2010 ter kennis van de Vlaamse Regering gebracht.

§ 4. In voorkomend geval houdt de Commissie Leerlingenrechten bij het formuleren van het oordeel, vermeld in hoofdstuk V, rekening met de regelmatige toepassing van de experimentele aanmeldingsprocedure.

§ 5. Voor alles wat niet krachtens of bij dit artikel geregeld is, zijn de overige bepalingen van dit decreet onverkort van toepassing.]] ]

Decr. 4-7-2008; [[ ]] Decr. 9-7-2010

**HOOFDSTUK XI. - Inwerkingtreding**

**Artikel XI.1**

De bepalingen van dit decreet treden in werking op 1 september 2002, uitgezonderd :

1° artikel IV.4, 6°, IX.2, IX.3, IX.5, IX.6, IX.14 en IX.15, evenals de bepalingen van afdeling 2 van hoofdstuk IV en de bepalingen van hoofdstuk III en V, die alle in werking treden op 1 januari 2003;

2° de bepalingen van hoofdstuk VII, die in werking treden op 1 september 2003.

Dit decreet wordt ten laatste tegen 1 september 2006 onderworpen aan een evaluatie.

* 1. **Bijlage 2: Besluit van de Vlaamse regering betreffende de lokale**

 **overlegplatforms inzake gelijke onderwijskansen van 28 juni 2002**

 **(B.S. 24 september 2002)**

COORDINATIE

B.Vl.R. 1-9-2006 - B.S. 31-10-2006

B.Vl.R. 23-5-2008 - B.S. 30-6-2008

B.Vl.R. 17-12-2010 - B.S. 3-2-2011

De Vlaamse regering,

Gelet op de bijzondere wet van 8 augustus 1980 tot hervorming der instellingen, inzonderheid op artikel 20;

Gelet op de wet van 29 mei 1959 tot wijziging van sommige bepalingen van de onderwijswetgeving, inzonderheid op artikel 24, § 2, tweede lid, 11°;

Gelet op het decreet basisonderwijs van 25 februari 1997, inzonderheid op artikel 68, § 1, 3° en 71bis;

Gelet op het decreet van 1 december 1998 betreffende de centra voor leerlingenbegeleiding, inzonderheid op artikel 41, 14°;

Gelet op het decreet van 28 juni 2002 betreffende gelijke onderwijskansen-I, inzonderheid op artikel IV.2, IV.3, § 1, § 2 en § 3, IV.5, 2°, V.6, en V.7;

Gelet op het akkoord van de Vlaamse minister, bevoegd voor de Begroting, gegeven op 4 juni 2002;

Gelet op het protocol 445 van 13 juni 2002 houdende de conclusies van de onderhandelingen die gevoerd werden in de gemeenschappelijke vergadering van het sectorcomité X en van onderafdeling "Vlaamse Gemeenschap" van afdeling 2 van het comité voor de provinciale en plaatselijke overheidsdiensten;

Gelet op het protocol 213 van 13 juni 2002 houdende de conclusies van de onderhandelingen die gevoerd werden in de vergadering van het overkoepelend onderhandelingscomité van het vrij gesubsidieerd onderwijs;

Gelet op de wetten op de Raad van State, gecoördineerd op 12 januari 1973, inzonderheid op artikel 3, § 1, vervangen bij de wet van 4 juli 1989 en gewijzigd bij de wet van 4 augustus 1996;

Gelet op de dringende noodzakelijkheid;

Overwegende dat de vanaf 1 september 2002 reeds operationeel zijnde lokale overlegplatforms :

- de decretaal voorziene ondersteuning moeten kunnen genieten en dat aldus dringend moet kunnen worden overgegaan tot de aanwerving van de deskundigen;

- rechtszekerheid moeten hebben omtrent een aantal essentiële organisatorische werkingsvoorwaarden;

Op voorstel van de Vlaamse minister van Onderwijs en Vorming;

Na beraadslaging,

Besluit :

**HOOFDSTUK I. - Inleidende bepaling**

**Artikel 1.**

Voor de toepassing van dit besluit wordt verstaan onder :

1° decreet : het [decreet van 28 juni 2002](http://www.ond.vlaanderen.be/edulex/database/document/document.asp?docid=13298#174097) betreffende gelijke onderwijskansen-I;

2° departement : bevoegde dienst of ambtenaar van het departement Onderwijs van het Ministerie van de Vlaamse Gemeenschap;

3° deskundige : de deskundige, bedoeld in artikel IV.3, § 3, van het decreet;

4° lokaal overlegplatform : een lokaal overlegplatform, bedoeld in artikel IV.1 van het decreet;

5° minister : de Vlaamse minister, bevoegd voor het Onderwijs;

6° voorzitter : de voorzitter, bedoeld in artikel IV.3, § 2 van het decreet;

7° werkingsgebied : het werkingsgebied, bedoeld in artikel IV.2, § 1, van het decreet.

**HOOFDSTUK II. - Oprichting en samenstelling**

**Afdeling 1. - Werkingsgebied**

**Art. 2.**

De gemeenten en regio's, opgenomen als bijlage 1 bij dit besluit, zijn vanaf 1 januari 2003 prioritair in de zin van artikel IV.2, § 2, eerste lid, van het decreet. Ze worden aangeduid met het volgnummer, voorafgaand aan de betrokken gemeente of regio.

De lokale overlegplatforms die vanaf 1 september 2002 in deze gemeenten en regio's worden opgericht overeenkomstig de bepalingen van het decreet en dit besluit, worden evenwel ondersteund door een deskundige.

**Afdeling 2. - Voorzitter**

**Art. 3.**

§ 1. De minister duidt overeenkomstig de bepalingen van artikel IV.3, § 2, van het decreet de voorzitter van elk overlegplatform aan.

§ 2. De voorzitter wordt belast met een mandaat van vier jaar, dat telkens voor eenzelfde periode verlengbaar is.

Bij het voortijdig beëindigen van het mandaat, wordt een opvolger aangeduid voor de resterende mandaatperiode, na overleg met het lokaal overlegplatform.

§ 3. De voorzitter ontvangt een jaarlijkse forfaitaire vergoeding, die uitbetaald wordt per kwartaal kalenderjaar of - in voorkomend geval en voor de gepresteerde periode - bij voortijdige beëindiging.

De vergoeding bedraagt 2.500 euro in de lokale overlegplatforms 3, [8, 14,] 43, [47 en 51]. In de andere lokale overlegplatforms bedraagt de vergoeding 1.860 euro.

De vergoeding wordt toegekend aan index 100 % en wordt jaarlijks aangepast, rekening houdend met het indexcijfer der consumptieprijzen, bedoeld in hoofdstuk II van het koninklijk besluit van 24 december 1993 ter uitvoering van de wet van 6 januari 1989 tot vrijwaring van 's lands concurrentievermogen.

B.Vl.R. 23-5-2008

**Art. 4.**

Eénzelfde voorzitter kan meerdere lokale overlegplatforms voorzitten, met uitzondering van de overlegplatforms 3, 15, 38, 43, 54 en 70. In voorkomend geval ontvangt hij een vergoeding per overlegplatform.

**Afdeling 3. - Deskundige**

**Art. 5.**

De minister stelt de deskundige bij elke lokaal overlegplatform aan als volgt :

1° hetzij door middel van een verlof wegens opdracht in het belang van het onderwijs, overeenkomstig de bepalingen van het [decreet van 27 maart 1991](http://www.ond.vlaanderen.be/edulex/database/document/document.asp?docid=12528#141103) betreffende de rechtspositie van het Gemeenschapsonderwijs, respectievelijk het [decreet van 27 maart 1991](http://www.ond.vlaanderen.be/edulex/database/document/document.asp?docid=12657#143188) betreffende de rechtspositie van sommige personeelsleden van het gesubsidieerd onderwijs en de gesubsidieerde centra voor leerlingenbegeleiding van 27 maart 1991;

2° hetzij door middel van een arbeidsovereenkomst van onbepaalde duur in de zin van de wet van [3 juli 1978](http://www.ond.vlaanderen.be/edulex/database/document/document.asp?docid=12904#146834) betreffende de arbeidsovereenkomsten.

**Art. 6.**

De deskundige voldoet aan volgende aanwervingsvoorwaarden :

1° houder zijn van een diploma van hoger onderwijs;

2° blijk geven van kennis en inzicht in de gelijkekansenproblematiek in het onderwijs aan de hand van een samen met de kandidaatstelling ingediende schriftelijke uiteenzetting.

De personen die in het schooljaar 2001-2002 werkzaam waren als deskundige bij een plaatselijk overleg in de zin van de gemeenschappelijke verklaring van 15 juli 1993 inzake een non-discriminatieverklaring in het onderwijs, kunnen worden aangeworven op basis van een schriftelijke rapportering van de verrichte activiteiten.

**Art. 7.**

Het departement maakt de vacatures bekend, samen met een beschrijving van het profiel van een deskundige, de aanwervings- en functioneringsvoorwaarden en de wijze van kandidaatstelling.

De bekendmaking gebeurt via het Belgisch Staatsblad en ten minste één ander relevant informatiekanaal.

**Art. 8.**

De in artikel 6, § 1, eerste lid, 2°, bedoelde schriftelijke uiteenzetting en de in artikel 6, § 1, tweede lid, bedoelde schriftelijke rapportering worden beoordeeld door een selectiecommissie.

De selectiecommissie is samengesteld uit drie experten op het vlak van het gelijkekansenbeleid in het onderwijs, aangesteld door de minister. De leden van de selectiecommissie kunnen geen deel uitmaken van een lokaal overlegplatform.

**Art. 9.**

De minister duidt overeenkomstig de bepalingen van artikel IV.3, § 3 van het decreet de deskundige van elk lokaal overlegplatform aan, op voordracht van de selectiecommissie.

De minister kan, rekening houdend met de schaalgrootte en de kenmerken van de leerlingenpopulatie, meerdere overlegplatforms aan éénzelfde deskundige toewijzen [...].

B.Vl.R. 23-5-2008

**Art. 10.**

De deskundige voldoet aan de functioneringsvoorwaarden, opgenomen als bijlage 2 bij dit besluit.

**Art. 11.**

De deskundige beheert een werkingsbudget, dat binnen de beschikbare begrotingskredieten wordt toegekend, ten bate van de werking van het lokaal overlegplatform.

**Afdeling 4. - Participanten**

**Art. 12.**

De minister bepaalt welke organen worden belast met de coördinatie van het aanduiden neemt de nodige initiatieven om de aanduiding van de in artikel IV.3, § 1, eerste lid, 4°, 5°, 6°, 8°, 9° en 10° van het decreet bedoelde participanten te laten coördineren door overkoepelende organen.

**HOOFDSTUK III. - Werking**

**Art. 13.**

Het huishoudelijk reglement van elk lokaal overlegplatform legt vanuit de bepalingen van [artikel I.3](http://www.ond.vlaanderen.be/edulex/database/document/document.asp?docid=13298#174111) en IV.4 van het decreet ten minste volgende zaken vast :

1° de standplaats van het lokaal overlegplatform;

2° het minimumaantal bijeenkomsten per jaar;

3° de wijze en termijn van bijeenroeping;

4° de wijze van opmaak van de vergaderagenda;

5° de wijze waarop in de plaatsvervanging van afwezige participanten wordt voorzien;

6° de aanwezigheids- en stemquota om tot besluitvorming te komen bij gebrek aan consensus;

7° het takenpakket van de taakverdeling tussen de voorzitter en de deskundige;

8° de wijze waarop het in artikel 11 bedoelde werkingsbudget wordt aangewend;

9° de wijze waarop de gegevens die nodig zijn voor de werking van het lokaal overlegplatform, inzonderheid het opmaken van de in artikel IV.4, eerste lid, 1°, bedoelde omgevingsanalyse, worden opgevraagd;

10° de wijze van notulering;

11° de samenstelling, inzonderheid de wijze waarop de verschillende participanten worden vertegenwoordigd, de bevoegdheden en de werking van het in artikel IV.5, 1°, van het decreet bedoelde orgaan van dagelijks bestuur, en van eventuele andere deelorganen;

12° [de wijze waarop de ouders en de leerlingen betrokken worden bij een bemiddeling in de zin van [artikelen V.2 en V.5](http://www.ond.vlaanderen.be/edulex/database/document/document.asp?docid=13298#223660) van het decreet;]

13° [de wijze waarop de Commissie inzake leerlingenrechten, vermeld in [artikel IV.6](http://www.ond.vlaanderen.be/edulex/database/document/document.asp?docid=13298#223642) van het decreet, op de hoogte gebracht moet worden van het falen van een bemiddeling.]

In bijlage bij het huishoudelijk reglement gaat de nominatieve lijst van de deelnemers aan het lokaal overlegplatform.

B.Vl.R. 1-9-2006

**HOOFDSTUK IV. - Ontstentenis van een lokaal overlegplatform**

**Art. 14.**

Indien een school niet gelegen is in het werkingsgebied van een lokaal overlegplatform, gelden volgende regelen :

1° [het departement berekent de relatieve aanwezigheid in het werkingsgebied overeenkomstig [artikel III.5, § 1,](http://www.ond.vlaanderen.be/edulex/database/document/document.asp?docid=13298#223624) van het decreet;]

2° [de bemiddeling, vermeld in de [artikelen V.2 en V.5](http://www.ond.vlaanderen.be/edulex/database/document/document.asp?docid=13298#223660) van het decreet wordt waargenomen door : ]

- de voorzitter of, ingevolge onderlinge afspraak, de deskundige van het lokaal overlegplatform van het betrokken onderwijsniveau waarvan de standplaats het dichtst gelegen is bij de hoofdvestigingsplaats van de betrokken school, en

- een onderwijsinspecteur, aangeduid door de minister.

B.Vl.R. 1-9-2006

**[HOOFDSTUK IVbis. - Overgangsbepaling**

**Art. 14bis.**

De mandaatperiode van de voorzitters waarvan het einde voorzien was op 31 december 2010, wordt verlengd tot 31 december 2012.

Bij het voortijdig beëindigen van het mandaat, wordt een opvolger aangeduid voor de resterende mandaatperiode, in overleg met het lokaal overlegplatform.]

B.Vl.R. 17-12-2010

**HOOFDSTUK V. - Slotbepalingen**

**Art. 15.**

Dit besluit treedt in werking op 1 september 2002.

**Art. 16.**

De Vlaamse minister, bevoegd voor het Onderwijs, is belast met de uitvoering van dit besluit.

**[Bijlage 1 : werkingsgebied van de lokale overlegplatforms**

I. WERKINGSGEBIED VAN DE LOKALE OVERLEGPLATFORMS VOOR HET BASISONDERWIJS :

1° Aalst

2° Aarschot

3° Antwerpen

4° Beringen

5° Bilzen

6° Boom

7° Brugge

8° Brussel-Hoofdstad

9° Dendermonde

10° De Panne - Koksijde - Nieuwpoort

11° Diest

12° Dilsen-Stokkem

13° Genk

14° Gent

15° Geraardsbergen

16° Halle - Beersel - Sint-Pieters-Leeuw

17° Hamme

18° Hasselt

19° Heusden-Zolder

20° Houthalen-Helchteren

21° Kortrijk

22° Leopoldsburg

23° Leuven

24° Lier

25° Lokeren

26° Maasmechelen

27° Mechelen - Bonheiden - Sint-Katelijne-Waver - Zemst

28° Menen

29° Oostende - Middelkerke

30° Oudenaarde

31° Roeselare

32° Ronse

33° Sint-Niklaas

34° Sint-Truiden

35° Temse

36° Tienen

37° Tongeren

38° Turnhout

39° Vilvoorde

40° Willebroek

41° Zele

II. WERKINGSGEBIED VAN DE LOKALE OVERLEGPLATFORMS VOOR HET SECUNDAIR ONDERWIJS :

42° Aalst

43° Antwerpen

44° Beringen-Leopoldsburg

45° Boom - Willebroek

46° Brugge - Blankenberge

47° Brussel-Hoofdstad

48° Dendermonde

49° Diest

50° Genk

51° Gent

52° Geraardsbergen - Oudenaarde - Ronse

53° Halle - Beersel - Sint-Pieters-Leeuw

54° Hamme - Zele

55° Hasselt

56° Heusden-Zolder - Houthalen-Helchteren - Hechtel-Eksel

57° Kortrijk - Menen

58° Leuven

59° Lier - Duffel

60° Lokeren

61° Maasmechelen - Dilsen - Stokkem

62° Mechelen - Haacht - Sint-Katelijne-Waver - Keerbergen

63° Oostende - Middelkerke

64° Roeselare

65° Sint-Niklaas - Temse

66° Sint-Truiden

67° Tienen

68° Tongeren - Bilzen - Hoeselt

69° Turnhout

70° Vilvoorde - Grimbergen - Machelen]

B.Vl.R. 23-5-2008

**Bijlage 2 : functioneringsvoorwaarden voor de deskundige**

De deskundige moet voldoen aan volgende functioneringsvoorwaarden :

1° zich objectief, en neutraal en integer opstellen ten aanzien van de participanten van het lokaal overlegplatform;

2° alle informatie met vertrouwelijk karakter die rechtstreeks of onrechtstreeks via de werking van het lokaal overlegplatform verzameld wordt, uitsluitend en voor zover nodig aanwenden ter behartiging van de gelijke onderwijskansen;

3° de ontwikkelingen binnen de domeinen onderwijs en welzijn inzake onderwijskansarmen en nieuwkomers op de voet volgen en de persoonlijke kennis hierover verruimen;

4° bij de taakuitvoering blijk geven van communicatievaardigheid, zin voor initiatief en samenwerking, resultaatgerichtheid, inzet en motivatie en conflictbeheersing;

5° zich onvoorwaardelijk engageren om het decreet betreffende gelijke onderwijskansen-I naar de letter en de geest loyaal uit te voeren en zich daarbij te gedragen naar de onderrichtingen van de voorzitter en mee te werken bij elke vorm van controle of evaluatie door het departement onderwijs van het ministerie van de Vlaamse Gemeenschap;

6° bereid zijn tot het volgen van vorming of nascholing volgen met betrekking tot de vaardigheden bedoeld in 3° en 4° taakuitvoering. De deskundige gedraagt zich ter zake naar de onderrichtingen van de voorzitter. Bedoelde vorming of nascholing valt ten laste van het departement Onderwijs of van het door de deskundige beheerde werkingsbudget;

7° in samenspraak met de voorzitter en het departement Onderwijs de plaatselijke ervaringen en gegevens bundelen en evalueren, teneinde het gelijkekansenbeleid te optimaliseren en desgevallend bij te sturen.

* 1. **Bijlage 3: Decreet betreffende het flankerend onderwijsbeleid van 30 november**

 **2007 (B.S. 11 november 2008)**

COORDINATIE

Decr. 4-7-2008 - B.S. 1-9-2008

Decr. 21-11-2008 - B.S. 27-1-2009

Decr. 8-5-2009 - B.S. 28-8-2009

Decr. 18-12-2009 - B.S. 30-12-2009

Decr. 23-12-2010 - B.S. 31-12-2010

B.Vl.R. 17-12-2010 - B.S. 24-6-2011

Het Vlaams Parlement heeft aangenomen en Wij, Regering, bekrachtigen hetgeen volgt : decreet betreffende het flankerend onderwijsbeleid op lokaal niveau.

**HOOFDSTUK I. - Algemene bepalingen en definities**

**Artikel 1.**

Dit decreet regelt een gemeenschapsaangelegenheid.

**Art. 2.**

In dit decreet wordt verstaan onder :

1° basisonderwijs : het gewoon en buitengewoon basisonderwijs, erkend, gefinancierd of gesubsidieerd door de Vlaamse Gemeenschap;

2° centrumstad : Aalst, Antwerpen, Brugge, Genk, Gent, Hasselt, Kortrijk, Leuven, Mechelen, Oostende, Roeselare, Sint-Niklaas, Turnhout;

3° deeltijds kunstonderwijs : het onderwijs, vermeld in [titel V](http://www.ond.vlaanderen.be/edulex/database/document/document.asp?docid=12677) van het decreet van 31 juli 1990 betreffende het onderwijs-II;

4° gemeente : gemeente of intergemeentelijk samenwerkingsverband van gemeenten zoals vermeld in het decreet van 6 juli 2001 houdende de intergemeentelijke samenwerking;

5° hoger onderwijs : het onderwijs, georganiseerd door hogescholen en universiteiten;

6° lokaal overlegplatform : het lokaal overlegplatform vermeld in [hoofdstuk IV, afdeling 1,](http://www.ond.vlaanderen.be/edulex/database/document/document.asp?docid=13298#174101) van het decreet van 28 juni 2002 betreffende gelijke onderwijskansen-I;

7° lokale actoren : de onderwijsinstellingen en alle andere rechtspersonen, instellingen, diensten, organisaties en/of groeperingen die op lokaal vlak bijdragen tot de doelstellingen van het flankerend onderwijsbeleid;

8° [lokale besturen : de gemeenten, de provincies en de Vlaamse Gemeenschapscommissie, tenzij anders bepaald;]

9° schoolbestuur : de inrichtende macht zoals vermeld in artikel 24, § 4, van de Grondwet. Dit is een rechtspersoon of natuurlijke persoon die verantwoordelijk is voor één of meer scholen;

10° secundair onderwijs : het voltijds secundair onderwijs, het buitengewoon secundair onderwijs, het deeltijds beroepssecundair onderwijs en het deeltijds secundair zeevisserijonderwijs, erkend, gefinancierd of gesubsidieerd door de Vlaamse Gemeenschap;

11° volwassenenonderwijs : het onderwijs vermeld in het [decreet van 15 juni 2007](http://www.ond.vlaanderen.be/edulex/database/document/document.asp?docid=13914) betreffende het volwassenenonderwijs.

Decr. 8-5-2009

**Art. 3.**

Dit decreet regelt de rol van het lokaal bestuur betreffende het flankerend onderwijsbeleid. Onder flankerend onderwijsbeleid wordt verstaan, het geheel van acties van een lokale overheid om, vertrekkende vanuit de lokale situatie en aanvullend bij het Vlaamse onderwijsbeleid, een onderwijsbeleid te ontwikkelen in samenwerking met de lokale actoren.

**HOOFDSTUK II. - Voordelen**

**Afdeling I. - Sociale voordelen**

**Art. 4.**

De bepalingen van deze afdeling zijn van toepassing op het gefinancierd en gesubsidieerd basis- en secundair onderwijs.

**Art. 5.**

De gemeenten die sociale voordelen verlenen aan scholen van het eigen schoolbestuur, zijn verplicht dezelfde voordelen toe te kennen aan de scholen van de andere schoolbesturen, gelegen op hun grondgebied als die erom verzoeken. Zij mogen geen enkel onderscheid maken tussen de leerlingen, welke scholen die ook bezoeken.

**Art. 6.**

Met sociale voordelen wordt bedoeld :

1° het ochtend- en avondtoezicht buiten de periode van normale aanwezigheid van de leerlingen;

2° het middagtoezicht voor de tijdsduur van maximaal één uur;

3° het ter beschikking stellen van de voor het publiek toegankelijke gemeentelijke infrastructuur, met uitzondering van de roerende en onroerende goederen die uitsluitend bestemd zijn voor de organisatie van het gemeentelijk onderwijs;

4° de kosten van de toegang tot het zwembad voor de leerlingen lager onderwijs, indien het zwembad niet behoort tot de gemeentelijke sportinfrastructuur vermeld in punt 3°. De kosten verbonden aan het verstrekken van één schooljaar gratis zwemmen, waar elke leerling lager onderwijs recht op heeft, worden niet als sociaal voordeel beschouwd;

5° het leerlingenvervoer in het basisonderwijs.

**Art. 7.**

Gemeenten die geen onderwijs inrichten, kunnen sociale voordelen toekennen aan alle scholen op hun grondgebied. In dat geval mogen zij geen onderscheid maken tussen de leerlingen, welke scholen die ook bezoeken.

**Art. 8.**

De Vlaamse Regering legt de modaliteiten en de procedure die moet gevolgd worden om sociale voordelen te ontvangen vast, rekening houdend met volgende principes :

1° sociale voordelen mogen geen van de betrokken scholen een concurrentievoordeel of -nadeel opleveren;

2° indien een ouderbijdrage gevraagd wordt, moet deze in verhouding staan tot de geleverde prestaties.

**Afdeling II. - Andere voordelen**

**[Art. 8bis.**

Voor de toepassing van deze afdeling wordt de Vlaamse Gemeenschapscommissie niet als een lokaal bestuur beschouwd.]

Decr. 4-7-2008

**Art. 9.**

De bepalingen van deze afdeling zijn van toepassing op het basis- en secundair onderwijs, op het hoger onderwijs, op het deeltijds kunstonderwijs en op het volwassenenonderwijs dat door de Vlaamse Gemeenschap wordt gefinancierd of gesubsidieerd, op de Syntra, en op de Centra Deeltijdse Vorming die door de Vlaamse Gemeenschap worden gefinancierd of gesubsidieerd.

**Art. 10.**

De lokale besturen die aan de scholen van het eigen schoolbestuur andere voordelen toekennen dan de sociale voordelen, vermeld in artikel 6 van dit decreet, kunnen die voordelen, in de context van het lokaal flankerend onderwijsbeleid ook toekennen aan de scholen van de andere schoolbesturen op hun grondgebied die erom verzoeken. De lokale besturen kunnen criteria vastleggen waaraan de scholen moeten voldoen om recht te hebben op die voordelen. Zij mogen geen enkel onderscheid maken tussen de scholen die aan de criteria voldoen.

**Art. 11.**

De lokale besturen die geen onderwijs inrichten van het niveau, vermeld in artikel 9, kunnen in de context van het lokaal flankerend onderwijsbeleid andere voordelen toekennen aan de scholen op hun grondgebied. De lokale besturen kunnen criteria vastleggen waaraan de scholen moeten voldoen om recht te hebben op die voordelen. Zij mogen geen enkel onderscheid maken tussen de scholen die aan de criteria voldoen.

**Afdeling III. - Gemeenschappelijke bepalingen**

**Art. 12.**

Het lokaal bestuur deelt elke beslissing over een sociaal voordeel of over een ander voordeel ten bate van een school van een ander schoolbestuur onmiddellijk mee aan de schoolbesturen die op hun grondgebied onderwijs organiseren.

**Art. 13.**

De lokale besturen bezorgen aan de Vlaamse Regering jaarlijks een overzicht van de beslissingen over de sociale en andere voordelen, evenals de staat van gedane uitgaven.

**HOOFDSTUK III. - Leerplicht en verhoging van de deelname aan het onderwijs van alle kleuters**

**Art. 14.**

Dit hoofdstuk is van toepassing op het basis- en secundair onderwijs.

**Art. 15.**

De lokale besturen verlenen medewerking aan de controle op de leerplicht. De Vlaamse Regering bepaalt de procedure.

De lokale besturen verlenen hun medewerking aan het bevorderen van het regelmatig schoolbezoek en het aanpakken van spijbelgedrag van leerplichtige leerlingen in de scholen, gelegen op hun grondgebied. Zij kunnen hiertoe zelf acties ondernemen of de acties van de lokale actoren coördineren of ondersteunen. In voorkomend geval werkt het lokaal bestuur hiervoor samen met het lokaal overlegplatform. Als er geen LOP is, overlegt het lokaal bestuur hierover met de lokale onderwijsactoren, met name ten minste de scholen en de CLB's.

**Art. 16.**

De lokale besturen werken mee aan maatregelen die moeten leiden tot een veralgemeende deelname van kleuters aan het onderwijs. Zij kunnen hiertoe zelf acties ondernemen of de acties van de lokale actoren coördineren of ondersteunen. In voorkomend geval werkt het lokaal bestuur hiervoor samen met het lokaal overlegplatform. Als er geen LOP is, overlegt het lokaal bestuur hierover met de lokale onderwijsactoren, met name tenminste de scholen en de CLB's.

**HOOFDSTUK IV. - Flankerend onderwijsbeleid betreffende centrumsteden**

**Art. 17.**

Iedere centrumstad kan een lokaal onderwijsplan opmaken. Dat onderwijsplan bevat tenminste :

1° inhoudelijk :

a) een visie over de beleidsontwikkeling betreffende flankerend onderwijsbeleid;

b) de algemene strategische en operationele doelstellingen en uitgangspunten van het flankerend onderwijsbeleid;

c) een beschrijving van de gewenste effecten en indicatoren van het flankerend onderwijsbeleid;

d) acties en projecten die de centrumstad in samenwerking met lokale actoren opzet om vorm te geven aan het flankerend onderwijsbeleid;

e) de medewerking aan het bevorderen van het geregeld schoolbezoek;

f) de medewerking aan de leerplichtcontrole;

g) de medewerking aan maatregelen die moeten leiden tot een veralgemeende deelname van kleuters aan het onderwijs;

2° procedureel :

a) de wijze waarop de lokale actoren en het lokaal overlegplatform actief betrokken waren bij de totstandkoming van het onderwijsplan;

b) een engagementsverklaring van de lokale actoren;

c) de manier waarop de centrumstad ten behoeve van de lokale actoren de samenwerking en het overleg faciliteert;

d) de wijze waarop het lokale bestuur haar neutraliteit tegenover de lokale partners garandeert in het kader van het flankerend onderwijsbeleid;

e) de wijze van samenwerking met het lokaal overlegplatform.

f) een algemeen budgettair plan bij het onderwijsplan.

**Art. 18.**

[Binnen de beschikbare begrotingskredieten worden middelen voorzien voor projecten binnen de centrumsteden die het Vlaams onderwijsbeleid versterken. Samen met de middelen voorzien voor projecten vermeld onder hoofdstuk V bedraagt dit budget 1.929.000 euro.]

Decr. 18-12-2009

**Art. 19.**

Een centrumstad die beschikt over een onderwijsplan, als vermeld in artikel 17, kan een beroep doen op de middelen, vermeld in artikel 18, voor de subsidiëring van projecten op voorwaarde dat :

1° de projecten gericht zijn op doelstellingen met betrekking tot gelijke onderwijskansen, kleuterparticipatie, spijbelen, probleemgedrag op school, ongekwalificeerde uitstroom, taalstimulering, betrokkenheid van ouders en de buurt, samenwerking tussen onderwijs, welzijn, cultuur, jeugd en sport, overgang onderwijs-arbeidsmarkt, doorstroming en oriëntering, geletterdheid, of levenslang leren, en in overeenstemming zijn met het onderwijsplan;

2° de centrumstad gedeeltelijk mee belast is met de financiële ondersteuning van het project;

3° het advies van het lokaal overlegplatform bij het project wordt gevraagd en bij het onderwijsplan wordt gevoegd, voor zover het project betrekking heeft op het basisonderwijs of het secundair onderwijs;

4° het een school- en of netoverschrijdend project betreft;

5° het project beantwoordt aan een duidelijke behoefte in het onderwijsveld, met welomschreven educatieve doelstellingen en resultaten;

6° het project een aantal kwaliteitscriteria voorschrijft in verband met de methode, het tijdspad en de evaluatie;

7° de projectaanvraag een heldere weergave geeft van de totale kostprijs en de financieringsbronnen.

De projectsubsidies worden telkens voor maximaal drie schooljaren toegekend. Na een positieve evaluatie kan een project opnieuw voor subsidie in aanmerking komen.

De Vlaamse Regering bepaalt de procedure van indiening en goedkeuring van projecten.

[De Vlaamse Regering is belast met het bepalen van het aandeel van de verplichte financiële inbreng zoals bedoeld in punt 2°.]

Decr. 4-7-2008

**Art. 20.**

De Vlaamse Regering richt een 'overlegplatform lokaal flankerend onderwijsbeleid' op, dat minstens tweemaal per jaar samenkomt met als doel het afstemmen en versterken van het Vlaamse en het flankerend onderwijsbeleid.

Het overlegplatform is tenminste samengesteld uit de Vlaamse minister, bevoegd voor het Onderwijs, en een afvaardiging van het college van burgemeester en schepenen van elke centrumstad.

**HOOFDSTUK V. - Flankerend onderwijsbeleid : projecten in andere gemeenten**

**Art. 21.**

Om tegemoet te komen aan specifieke lokale onderwijsproblematieken op het vlak van gelijke onderwijskansen en leerplicht kan de Vlaamse Regering projecten in andere gemeenten subsidiëren binnen de beschikbare begrotingskredieten. In voorkomend geval rapporteert de Vlaamse Regering hierover jaarlijks aan het Vlaams Parlement.

Een gemeente kan een beroep doen op de middelen, voor de subsidiëring van projecten op voorwaarde dat :

1° de projecten gericht zijn op doelstellingen met betrekking tot gelijke onderwijskansen, kleuterparticipatie, spijbelen, probleemgedrag op school, ongekwalificeerde uitstroom, taalstimulering, betrokkenheid van ouders en de buurt, samenwerking tussen onderwijs, welzijn, cultuur, jeugd en sport, overgang onderwijs-arbeidsmarkt, doorstroming en oriëntering, geletterdheid, of levenslang leren;

2° de gemeente gedeeltelijk mee belast is met de financiële ondersteuning van het project;

3° het advies van het lokaal overlegplatform bij het project wordt gevraagd, voor zover het project betrekking heeft op het basisonderwijs of het secundair onderwijs en voorzover er een lokaal overlegplatform binnen de gemeente actief is;

4° het een school- en of netoverschrijdend project betreft;

5° het project beantwoordt aan een duidelijke behoefte in het onderwijsveld, met welomschreven educatieve doelstellingen en resultaten;

6° het project een aantal kwaliteitscriteria voorschrijft in verband met de methode, het tijdspad en de evaluatie;

7° de projectaanvraag een heldere weergave geeft van de totale kostprijs en de financieringsbronnen;

8° het project ingebed is in het lokale beleid dat verband houdt met onderwijs.

De projectsubsidies worden telkens voor maximaal drie schooljaren toegekend. Na een positieve evaluatie kan een project opnieuw voor subsidie in aanmerking komen.

De Vlaamse Regering bepaalt de procedure van indiening en goedkeuring van projecten.

[De Vlaamse Regering is belast met het bepalen van het aandeel van de verplichte financiële inbreng zoals bedoeld in punt 2°.]

Decr. 4-7-2008

**HOOFDSTUK VI. - Flankerend onderwijsbeleid in Brussel**

**Afdeling I. - Voorrangsbeleid en bicultureel onderwijs**

**Art. 22.**

§ 1. De VZW Voorrangsbeleid Brussel komt in aanmerking voor de subsidie-enveloppe, vermeld in § 2 voor zover ze voldoet aan volgende voorwaarden :

1° ze stelt zich tot doel een netoverschrijdende structuur uit te bouwen ter ondersteuning van de Nederlandstalige basisscholen in het tweetalige gebied Brussel-Hoofdstad. Die netoverschrijdende structuur is gericht op het creëren van een omgeving waarin de leerlingen :

a) positief kunnen functioneren op schoolniveau;

b) de nodige inzichten en vaardigheden verwerven om goed maatschappelijk te kunnen functioneren;

c) goed toegerust worden voor de ontwikkeling van hun professionele loopbaan;

2° ze legt uiterlijk op de eerste dag van de zesde maand na afsluiting van het boekjaar de jaarrekening en het jaarverslag van de VZW Voorrangsbeleid Brussel ter kennisgeving voor aan de Vlaamse Regering.

§ 2. De Vlaamse Regering subsidieert tot [31 december [[2011]]² ]² de loonkosten van de personeelsleden en de werkingsmiddelen binnen de door de Vlaamse Gemeenschap vastgestelde begrotingskredieten.

[§ 3. De vzw VBB kan geen verbintenissen aangaan die uitvoering hebben na [[31 december [[[2011]]] ]]¹.]¹

[ ]¹ Decr. 21-11-2008; [ ]² Decr. 18-12-2009; [[ ]]¹ Decr. 18-12-2009; [[ ]]² Decr. 23-12-2010; [[[ ]]] Decr. 23-12-2010

**Art. 23.**

§ 1. De VZW Werkgroep Immigratie komt in aanmerking voor de subsidie-enveloppe, vermeld in § 2, voor zover ze voldoet aan de volgende voorwaarden :

1° ze stelt zich tot doel het verschaffen aan Nederlandstalige scholen in het tweetalige gebied Brussel-Hoofdstad van :

a) de structurele en inhoudelijke ondersteuning van het project 'Onderwijs in Eigen Taal en Cultuur' en andere initiatieven met betrekking tot meertalig onderwijs en talensensibilisering;

b) een vormingsaanbod voor leerkrachten, leerlingen en hun ouders;

2° ze legt uiterlijk op de eerste dag van de zesde maand na de afsluiting van het boekjaar de jaarrekening en het jaarverslag van de VZW Werkgroep Immigratie ter kennisgeving voor aan de Vlaamse Regering.

§ 2. De Vlaamse Regering subsidieert tot 31 augustus [2010] de loonkosten van de personeelsleden en de werkingsmiddelen, binnen de door de Vlaamse Gemeenschap vastgestelde begrotingskredieten.

Decr. 21-11-2008

**Afdeling II. - Algemene bepalingen met betrekking tot de ondersteuning van het Brussels onderwijs**

**Art. 24.**

Vanaf 1 september 2008 kan de Vlaamse Regering een subsidie toekennen aan projecten in het tweetalige gebied Brussel-Hoofdstad op voorwaarde dat :

1° de Vlaamse Regering een protocol afsluit met de Vlaamse Gemeenschapscommissie;

2° de projecten gericht zijn op doelstellingen met betrekking tot gelijke onderwijskansen, kleuterparticipatie, spijbelen, probleemgedrag op school, ongekwalificeerde uitstroom, taalstimulering, betrokkenheid van ouders en de buurt, samenwerking tussen onderwijs, welzijn, cultuur, jeugd en sport, overgang onderwijs-arbeidsmarkt, doorstroming en oriëntering, geletterdheid, of levenslang leren;

3° de Vlaamse Gemeenschapscommissie gedeeltelijk mee belast is met de financiële ondersteuning van de projecten;

4° het advies van het lokaal overlegplatform dat bevoegd is voor het tweetalige gebied Brussel-Hoofdstad voor het basis- of het secundair onderwijs wordt gevraagd, voor zover de projecten betrekking hebben op het basisonderwijs of het secundair onderwijs;

5° het school- en of netoverschrijdende projecten betreft;

6° de projecten beantwoorden aan een duidelijke behoefte in het onderwijsveld, met welomschreven educatieve doelstellingen en resultaten;

7° de projecten een aantal kwaliteitscriteria voorschrijven in verband met de methode, het tijdspad en de evaluatie;

8° de projectaanvragen een heldere weergave geven van de totale kostprijs en de financieringsbronnen;

9° de projecten ingebed zijn in het lokale beleid dat verband houdt met onderwijs.

De projectsubsidies worden telkens voor maximaal drie schooljaren toegekend. Na een positieve evaluatie kan een project opnieuw voor subsidie in aanmerking komen.

De Vlaamse Regering bepaalt de procedure van indiening en goedkeuring van projecten.

**HOOFDSTUK VII. - Slotbepalingen**

**Afdeling I. - Wijzigings- en ophefbepalingen**

**Art. 25.**

Artikel 33 van de wet van 29 mei 1959 tot wijziging van sommige bepalingen van de onderwijswetgeving, gewijzigd bij de wet van 11 juli 1973 en bij de decreten van 5 juli 1989 en 28 april 1993, wordt opgeheven.

**Art. 26.**

[...]

Decr. 4-7-2008

**Art. 27.**

§ 1. In artikel 22 van het decreet basisonderwijs van 25 februari 1997, gewijzigd bij het decreet van 14 juli 1998, wordt § 3 opgeheven.

§ 2. In hetzelfde decreet worden de volgende artikelen opgeheven :

1° artikel 92, gewijzigd bij het decreet van 13 juli 2001;

2° artikel 92bis, ingevoegd bij het decreet van 20 oktober 2000;

3° artikelen 93 tot en met 95.

**Art. 28.**

Het decreet van 7 mei 2004 houdende het Nederlandstalig onderwijs in Brussel-Hoofdstad wordt opgeheven.

**Afdeling II. - Overgangsbepaling**

**Art. 29.**

In afwachting van het in werking treden van het besluit ter uitvoering van dit decreet, blijft het besluit van de Vlaamse Regering van 24 juli 1991 houdende bepaling van de begrippen gezondheidstoezicht en sociale voordelen [...] van toepassing.

B.Vl.R. 17-12-2010

**Afdeling III. - Inwerkingtredingsbepaling**

**Art. 30.**

Dit decreet treedt in werking op 1 januari 2008, met uitzondering van artikelen 18, 19 en 21, die in werking treden op 1 september 2008.

* 1. **Bijlage 4: Horizontale analyse van de interviewdata**

In dit onderdeel wordt een cross-site analysis gevoerd waarbij tendensen, overeenkomsten en verschillen uit de interviews worden weergegeven. In de cross-site analysis gaat de aandacht naar de procesmatige aspecten van het lokale gelijke onderwijskansenbeleid. Naar analogie van de verticale analyse onderscheiden wij drie fasen, namelijk de adoptie-, implementatie- en institutionaliseringsfase van het lokale gelijke onderwijskansenbeleid. We geven hierbij ;ee dat de interviewdata van de LOP-coördinator zijn verwerkt in de cross-sit analyse.

* + 1. **Adoptiefase**

In alle LOP’s zijn minimale gemeenschappelijke doelstellingen het vertrekpunt om het lokale GOK-beleid te realiseren. Het betreft zowel onderwijskundige als beleidsmatige aspecten ter bevordering van het lokale gelijke onderwijskansenbeleid.

Sociaal probleem

De LOP’s hebben duidelijk het creëren van gelijke onderwijskansen voor de meest kansarme leerlingen tot doel met de nadruk op het inschrijvingsrecht. De gelijke toegang tot het onderwijs en de schoolloopbaan van jongeren blijken een groot sociaal probleem te zijn binnen het werkingsgebied van de LOP’s. De LOP-deskundigen werken sinds de opstart van de LOP’s aan dit thema.

Weerstanden

De respondenten geven aan dat de opstart van de LOP’s heel wat weerstanden uitlokte. De decretale opdrachten zijn dan ook in de beginfase niet door iedereen aanvaard. De LOP-deskundige speelt een cruciale rol in de startfase van de LOP-werking. De keuze van de LOP-voorzitter blijkt niet eenvoudig te zijn binnen LOP 1, terwijl de bekendheid van en vertrouwen in de LOP-voorzitter van LOP 2 een positieve invloed heeft op de LOP-werking.

De LOP-voorzitter speelt een belangrijke rol in de beginfase. Hij neemt een bemiddelende, consensuszoekende houding aan. De leden van beide LOP’s erkennen het gezag van hun verkozen LOP-voorzitter. De LOP-voorzitter heeft daarnaast ook een belangrijke ondersteunende rol voor de LOP-deskundige. Wanneer het overleg stokt, verdeeldheid heerst of de LOP-deskundige het moeilijk heeft, treedt hij op. De LOP-deskundigen nemen initiatieven om zowel de schoolculturen als subgroepgebonden verschillen te overstijgen door bemiddeling en overleg. Deze initiatieven dragen bij tot de ontwikkeling en concretisering van een lokaal gelijke onderwijskansenbeleid.

De specifieke context, lokale gevoeligheden, houding van de onderwijspartners zijn vrij bepalend geweest voor de adoptiefase. Tijdens de adoptiefase ontwikkelt zich geleidelijk een gedeeld engagement, betrokkenheid en een grote(re) focus op de doelstellingen.

Doelen en strategiebepaling

De respondenten benadrukken het belang van de ontwikkeling van de gelijkgerichtheid in het ‘denken en doen’ van alle partners binnen het LOP. Gezamenlijke visieontwikkeling en concrete doelstellingen formuleren is van cruciaal belang bij het formuleren van de GOK-doelstellingen en de implementatie van het lokale gelijke onderwijskansenbeleid. De respondenten benadrukken de noodzaak van een voldoende groot draagvlak voor uitvoering van de projecten. Het gemeenschappelijk draagvlak vergroot de kans om implementatie van de vernieuwing.

Inzake inschrijvingsrecht pleiten de interviewees allen voor een gezamenlijke inschrijvingsperiode. De inschrijvingsmodaliteiten en –periode dienen volgens hen eenduidelijk gecommuniceerd te worden. Participatie van niet-onderwijspartners wordt aangegeven als één van de manieren om de toegang tot onderwijs van de kansarme leerlingen te vergroten. De respondenten geven aan dat het inschrijvingsrecht een hekel punt is binnen hun LOP-werking. In LOP 2 werd een inschrijvingsprocedure ingevoerd. Deze procedure werd na een evaluatie door de onderwijspartners afgevoerd. In LOP 1 tracht de LOP-deskundige te werken aan de randvoorwaarden van een gelijke toegang tot de onderwijs via sensibilisering van de ouders, samenwerking met niet-onderwijspartners en extra informatiemomenten.

In de beginfase werden de visieteksten van de meeste werkgroepen en projecten uitgeschreven door de LOP-deskundigen. In een latere fase proberen ze een gedragenheid te creëren voor de projecten en de leden binnen de werkgroepen te betrekken bij de visie- en missieontwikkeling. De LOP-coördinator stimuleert de LOP-deskundigen om meer betrokkenheid te creëren van de LOP-leden bij deze taak.

De werkgroepen en hun doelstellingen worden regelmatig hertekend na een evaluatie.

Kennis

De LOP-deskundigen bekleden een centrale positie binnen het LOP. Technische kennis van het GOK-decreet is een must. De LOP-deskundigen hebben een bemiddelende functie. Daarbij zijn attitudes en sociale en communicatievaardigheden nodig om hun taak optimaal te kunnen uitvoeren. De respondenten beschikken over voldoende kennis aangaande het GOK-beleid. Tijdens het interview blijken de respondenten over voldoende sociale en communicatievaardigheden te beschikken. Deze vaardigheden laat hen toe om de lokale sociale context (beter) te begrijpen, inzichten te verwerven in de lokale gevoeligheden en de partners te kennen.

Beperkingen

Alle interviewees geven duidelijk aan dat een sanctionerende of bindende bevoegdheid hun opdracht gemakkelijker zou maken. Al zijn ze er wel van overtuigd dat bemiddeling en inzicht in de problematiek [door de LOP-leden ] de beste manier is om de GOK-doelstellingen te realiseren. De overheid dient een duidelijk standpunt in te nemen in de gevallen waarin het GOK-decreet manifest wordt overtreden.

De respondenten geven aan dat groepsdruk en druk uitgeoefend door de LOP-deskundige in bepaalde gevallen kan leiden tot naleving van de afspraken en van het GOK-decreet.

* + 1. **Implementatiefase**

Kenmerkend voor deze fase is het opzetten van communicatiestructuren en werkgroepen, verhoging van het engagement en betrokkenheid van de LOP-leden en genomen initiatieven om te werken aan de GOK-doelstellingen.

De respondenten benadrukken het belang van een strategische planning (= beleidsplan) duidelijke communicatie en coördinatie. De LOP-deskundigen geven aan dat de ontwikkeling, delen en bewaken van een gezamenlijke visie geen evidente zaak is.

 Overlegfora

De Algemene Vergadering blijkt in de grote(re) LOP’s niet werkbaar te zijn. De intervieuwees pleiten duidelijk voor kleinere structuren, waarbij de zetelende partners bindende bevoegdheid hebben ten aanzien van hun achterban.

Het dagelijks bestuur is in de bevraagde LOP’s vrij omvangrijk. De werking van het dagelijks bestuur is sterk afhankelijk van de zetelende personen en samenstelling ervan. De LOP-deskundigen benadrukken dat het van cruciaal belang is om met gemotiveerde en geëngageerde personen samen te zitten die hun achterban vertegenwoordigen én kunnen binden aan de genomen afspraken.

Samenwerking

Binnen de LOP’s werkt men met organisatie- en coördinatiestructuren om de implementatie zo optimaal mogelijk te laten verlopen naar de geest van het GOK-decreet. Tijdens de uitvoeringsfase wordt er aandacht besteed aan de concrete implementatie van het lokale gelijke onderwijskansenbeleid, waarbij de nadruk wordt gelegd op gelijkgerichtheid en visieontwikkeling. Alle neuzen in dezelfde richting krijgen is niet eenvoudig gebleken door de verschillende belangen en visies van de LOP-leden.

Er is duidelijk een grotere openheid en samenwerking tussen onderwijspartners uit de verschillende onderwijsnetten in vergelijking met de startfase van het LOP.

Afhankelijk van het thema focussen de LOP-leden zich op een middel- of langetermijntraject.

Zorgen voor de horizontale samenhang tussen de verschillende overlegfora, nauwe en open samenwerking tussen alle LOP-leden wordt door de respondenten als een belangrijk element aangehaald voor het welslagen van de LOP-werking in het algemeen en de projecten in het bijzonder.

Verantwoordelijkheden en plichten van de onderwijspartners

De inrichtende machten en directies hebben een belangrijke verantwoordelijkheid en functie naar en binnen hun scholen. Niet alle scholen nemen in gelijke mate hun verantwoordelijkheid op. Tijdens de implementatiefase treden er weerstanden op, voornamelijk wat betreft het inschrijvingsbeleid.

Kennis aangaande materie en competentieontwikkeling

Het ministerie ondersteunt de LOP-voorzitters en –deskundige door opleiding en vorming, door informatie ter beschikking te stellen in de vorm van een vademecum, door overlegmomenten te organiseren, door supervisie, frequent informeel overleg, mentorschap en trajectbegeleiding. De interviewees geven aan dat deze begeleiding nodig en nuttig is.

De ondersteuning is zowel strategisch-organisatorisch als inhoudelijk. De professionalisering krijgt een cruciale plaats binnen de verdere verdeskundiging van de LOP-deskundigen.

Beleidsmatige en juridische beperkingen

De interviewees geven duidelijk aan dat hun bemiddelende rol niet alle partners aanzet tot loyaal uitvoeren van de lokale afspraken en/of gelijke onderwijskansendecreet. Een sanctionerende bevoegdheid of orgaan waar dit kan gemeld worden zou de LOP-deskundigen helpen in hun werk.

De opdracht van de interviewees zou eenvoudiger zijn, indien er duidelijke(re) beslissingen en standpunten worden genomen door de Vlaamse overheid, waaronder sancties. Decretale duidelijkheid zou de afdwingbaarheid van het GOK-decreet vergroten. De LOP-deskundigen voelen zich soms machteloos ten opzichte van de partners die weigeren het decreet en de lokale genomen afspraken na te leven.

* + 1. **Institutionaliseringsfase**

Deze fase wordt gekenmerkt door de verdere uitbouw van overleg- en communicatiestructuren en implementatie van de doelstellingen binnen de overlegstructuren.

Werkgroepen aangaande het lokale gelijke onderwijskansenbeleid

De respondenten geven aan dat in de praxis medewerking in beginsel vrij moeizaam verliep. Op dit moment hebben de LOP-leden zich zo goed als allen geconformeerd aan de nieuwe decretale situatie.

Ter bevordering van de implementatie worden er binnen de LOP’s, onder meer in functie van de schaalgrootte en thema, werk- of stuurgroepen ingericht, waarin wordt gewerkt rond een bepaald thema.

De schaalgrootte van en de diversiteit binnen het LOP bepaalt de wijze waarop de LOP’s zich organiseren om de GOK-doelstellingen op lokaal niveau vorm te geven. Er worden strategische werkgroepen opgericht met een missie- en visieteksten waarin de doelstellingen opgenomen zijn en een vaste samenstelling hebben. De werking binnen de werkgroep is zeer sterk afhankelijk van de leden van de werkgroep. In functie van de ta(a)k(en) van de werkgroep ziet men verschillen in de snelheid, het besluitvormingsproces, de implementatie en de uitvoering van de genomen beslissingen. Bepaalde werkgroepen maken integraal deel uit van de werking van het LOP. Ter illustratie kan men hier melden: de werkgroepen inschrijvingen, uitsluitingen, taalachterstand, ouderbetrokkenheid en armoede en onderwijs.

Deze communicatie- en overlegstructuren creëren een intra- en interactieve betrokkenheid en grote(re) gedragenheid van projecten. Binnen de twee casussen zijn de werkgroepen en projecten sterk gelijklopend. De interviewees zijn er zich van bewust dat elke werkgroep de werkmethoden hanteren die het meest geschikt zijn en waarin alle partners zich kunnen in vinden.

De LOP-deskundigen benadrukken dat het belangrijk is om informatie uit te wisselen tussen en binnen de werkgroepen. Men zoekt naar maximale complementariteit tussen de werkgroepen ter bevordering van de implementatie van het lokale gelijke onderwijskansenbeleid.

Gezamenlijke projecten in en tussen de werkgroepen, de onderwijsnetten, onderwijspartners en niet-onderwijspartners vereisen duidelijke informatieverstrekking en –uitwisseling, verticale en horizontale doorstroming en intensieve samenwerking waar een vertrouwenssfeer heerst.

Projecten

Binnen de verschillende werkgroepen tekent men verschillende projecten uit. De onderwerpen van de projecten zijn heel breed. Er worden projecten opgericht rond inschrijvingsrecht, spijbelen, armoede en onderwijs, uitsluitingen, enzovoort. De projectengroepen zijn heterogeen samengesteld met relevante partners die zowel inhoudelijk als vormelijk een bijdrage kunnen leveren.

Plaats van het LOP binnen de lokaliteit

Het ontwikkelen van materiaal zoals website, inschrijvingsboekje, brochures ondersteunt het aanvaardingsproces van het nieuwe decretaal kader waaraan de onderwijspartners zich dienen te conformeren. De aanmaak van materialen is soms een doel op zich of een middel om de realisatie van andere doelen te faciliteren. Het materiaal dient als ondersteuning of middel om de GOK-doelstellingen te bereiken. Ter illustratie: informatiebrochure aangaande inschrijvingen voor de intermediairs, website met informatie over scholen en inschrijvingsperioden, website [www.LOP.be](http://www.LOP.be) en het Charter Armoede en Onderwijs.

De interviewees geven aan dat de ontwikkeling en/of aanwending van bijkomende tools sterk vorm geven aan de na te streven lokale GOK-doelstellingen en de implementatie ervan.

Evaluatie

De lokale beleidskeuzen werden in de LOP’s bijgestuurd op basis van de opgedane ervaring en/of evoluties binnen het LOP. Het gaat steeds om heel concrete bijsturing in functie van de context.

De LOP-deskundige organiseert en betrekt partners bij de LOP-werking volgens eigen inzichten en prioriteiten na een eigen informele evaluatie. Dit heeft het voordeel dat de LOP-deskundige rekening kan houden met de specifieke kenmerken van het LOP, maar heeft het nadeel dat men geen algemeen evaluatiebeleid kan uitvoeren. Sinds de start van de LOP-werking zijn werkgroepen na een informele evaluatie door de LOP-deskundigen hertekend en is er een duidelijkere visie en missie.

Het onderwijs heeft een dynamisch en specifieke kenmerken. Onderwijs is onderhevig aan demografische en socio-economische veranderingen. De omgevingspopulatie en schoolpopulatie van een school kunnen binnen een gegeven tijdspanne drastisch wijzigen. De LOP-deskundigen zijn er zich van bewust dat de sociale context de LOP-werking beïnvloed. Zij houden bij de uitvoering van hun taken rekening met de -veranderende - elementen binnen de sociale context.

De LOP’s werken met een beleidsplan waarin de te nemen acties en realisaties opgenomen zijn. Op basis van het beleidsplan kunnen de LOP-deskundigen en –voorzitters zelf nagaan in welke mate ze de (deel) doelstellingen hebben geïmplementeerd. Dit kunnen wij beschouwen als tussentijdse evaluaties.

* 1. **Bijlage 5: semi-gestructureerde interviewleidraad**

|  |  |
| --- | --- |
| **VRAGEN** | **TIJDSINDICATIE EN OPMERKINGEN** |
| **INTRODUCTIE**Meneer, mevrouw X, ik wil u eerst en vooral bedanken voor de tijd die u wil vrijmaken om mee te werken aan dit onderzoek. Zoals u weet studeer ik Opleidings- en Onderwijswetenschappen aan de Universiteit Antwerpen. In het kader van mijn masterscriptie heb ik besloten om het Gelijke Onderwijskansendecreet van 28 juni 2002. Het interview heeft de bedoeling meer zicht te krijgen over de werking van de Lokale Overlegplatformen.Indien u het wenst kan ik U de bevindingen van dit onderzoek te bezorgen. Heeft U nog vragen? Dan stel ik voor dat we beginnen aan het interview. | 1 min |
| 1. **OPENINGSVRAGEN**
* Welke basisopleiding heef u genoten?
* Wat was uw professionele werkveld voor uw tewerkstelling bij het LOP (privé, publiek of in onderwijs)?
* Diende U aan specifieke voorwaarden te voldoen om deze functie uit te oefenen?
* Heeft U een specifieke opleiding gevolgd/genoten om deze LOP-functie te vervullen/ in te vullen?
 | 3 min |
| 1. **KERNVRAGEN**

**Thema 1: Ontstaansgeschiedenis van de LOP’s en inrichting van de LOP’s*** Hoe komt het volgens u dat de LOP’s werden opgenomen in het GOK-decreet?
* Hoe werd bepaald welke partners werden/worden betrokken bij de LOP’s? Waarom?
* Welke deelorganen werden er opgericht en waarom?
* Door wie wordt de omgevingsanalyse gemaakt?
* Zijn er criteria vastgelegd? Door wie en waarom?

**Thema 2: sterktes en zwaktes** * Welke sterke- en knelpunten hebben de LOP’s gekend in de periode 2004-2006? Waarom?

1)      Voorzitterschap2)      Taakverdeling en taakafbakening3)      Provinciale overlegfora4)      Deskundigen5)      Vergaderingen 6)      Vorming van de VZ en deskundigen7)      Inschrijvingsrecht8)      Andere **** Is er  een verschuiving op te merken in de ta(a)k(en) van de LOP’s? En waarom? Welke interne of externe  factoren liggen aan de basis van deze verschuiving/evolutie? **Thema 3: Onderwijs(kansen)beleid** * Inschrijvingsrecht is één van de belangrijkste pijler binnen de beschreven ruime opdracht van de LOP’s.  Hoe wordt dit geconcretiseerd?

 1)      Gezamenlijke inschrijving2)      Gezamenlijke informatiecampagne3)      Uitwisseling van de leerlingen in functie van aanbod en profiel van de leerling4)      andere. * Het LOP heeft 3 ruime opdrachten gekregen in het kader van het GOK-decreet, namelijk
1. realiseren van optimale leer- en ontwikkelingskansen voor alle leerlingen,
2. vermijden van uitsluiting, segregatie, discriminatie en
3. bevorderen van de sociale cohesie.

Op welke wijze worden deze ruimere opdrachten geconcretiseerd?* Welke concrete resultaten hebben de LOP’s bereikt?
* Welke indicatoren worden gebruikt om het succes van de LOP’s te meten?
* Welke taken zouden de LOP’s moeten krijgen om de doelstellingen van het GOK-decreet te kunnen realiseren?
* Denkt U dat de doelstellingen van het GOK-decreet effectief worden bereikt sinds de inwerkingtreding ervan? Indien, neen(zie vorige vraag).
* Is er een evolutie te zien? En dewelke?/ Kan U kort toelichten?
* Denkt U dat de werking van de LOP’s efficiënt is en waarom?
* Op basis van welke regelgeving argumenteert het LOP de zaken voor de Commissie inzake Leerlingenrechten? Is dit enkel het GOK, of verwijzen zij ook naar het Gelijke Kansendecreet van 2008? Indien ja/neen.
* Komen ouders van gehandicapte leerlingen ook terug bij U? Welke zijn de meest voorkomende cases (OV, type, stoornis)?
* Heeft een LOP ooit een casus doorgestuurd naar het Centrum voor Gelijkheid van Kansen en Racismebestrijding? Ja/neen, waarom?
* Hebben belangengroepen ooit een casus voor de rechter aangevochten? Indien ja, beschrijving casus?

**Thema 4: Toekomst van de LOP’s*** Hoe zouden de LOP’s er uit moeten zien volgens U om efficiënter (beter) de doelstellingen van het GOK-decreet te bereiken?
 | 7 min8 min15 min4 min |
| 1. **SLOTVRAGEN**

Kort samenvatten.* Wenst u terug te komen op een vraag of thema dat we hebben besproken?
* Wenst u nog iets toe te voegen?
* Is er een aspect dat we niet besproken hebben, maar dat volgens u wel relevant is?

Nogmaals bedankt de tijd die u vrijmaakte. Als u het wil, bezorg ik u een exemplaar van de analyse. | 4 min |

1. Het cliëntensysteem bestaat uit de leden van organisatie die het veranderingsproces ondergaan. Het cliëntensysteem kunnen personen, groepen of instanties zijn. Zie infra. [↑](#footnote-ref-1)
2. De opinieleider is een persoon, groep of instantie die de opinies van het cliëntensysteem kunnen beïnvloeden. Zie infra voor meer uitleg over dit begrip. [↑](#footnote-ref-2)
3. Het aantal leerlingen dat het LOP telt werd hier weggelaten om de anonimiteit te garanderen [↑](#footnote-ref-3)
4. De naam van de instelling wordt niet vrijgegeven om de anonimiteit te garanderen. [↑](#footnote-ref-4)
5. De naam van het project is weggelaten om de anonimieit te garanderen. [↑](#footnote-ref-5)
6. De naam van het project is weggelaten om de anonimieit te garanderen. [↑](#footnote-ref-6)
7. De functie van LOP-begeleiders werd afgeschaft in het kader van de Vlaamse budgettaire besparingen in 2007. [↑](#footnote-ref-7)