

3 Toegang voor iedereen

Jan Steyaert – Fontys Hogescholen

Pierre Gorissen – SURF SiX / Fontys Hogescholen

Inleiding

Heeft u wel eens stilgestaan bij een voetgangerslicht? Er letterlijk bij stilstaan, doen we regelmatig, maar het is ook nuttig dat figuurlijk te doen. Een voetgangerslicht is immers een eenvoudig, maar symbolisch brok technologie. Het kan gelden als symbool van hoe technologie mensen in hun gedrag disciplineert (in de Verenigde Staten nog symbolischer met de bevelende woorden *walk* en *don't walk*). In de context van SURF SiX is het voetgangerslicht ook een symbool van de meerwaarde van standaarden, iedereen ter wereld begrijpt de boodschap omdat overal dezelfde kleuren gebruikt worden voor dezelfde boodschap. En in de context van toegankelijkheid is het voetgangerslicht een symbool van hoe op eenvoudige wijze rekening kan worden gehouden met diversiteit van vaardigheden van burgers. Acht procent van de mannelijke bevolking ziet immers helemaal geen verschil tussen rood en groen, en moet vertrouwen op andere signalen (bovenste licht betekent altijd stoppen, lopend mannetje betekent oversteken). Onze elektronische leeromgevingen zijn nog te weinig vergelijkbaar met voetgangerslichten. Te weinig benutten we de mogelijkheden om met eenvoudige afspraken onze leeromgevingen toegankelijk te maken voor studenten (of docenten!) met functionele beperkingen en om de diversiteit van gebruikers te faciliteren.

Dit hoofdstuk gaat in op de noodzaak van het bieden van gelijke mogelijkheden voor iedereen als het gaat om toegang tot onderwijs. Eenvoudige toegang tot digitale informatiebronnen en rijke wereldwijde communicatie via webinterfaces zijn niet voor iedereen normale zaken. Veel mensen ondervinden door lichamelijke omstandigheden grote belemmeringen, bijvoorbeeld bij het bedienen van toetsenborden of het lezen van beeldschermen vol kleine letters. Wat kan er en wat moet er, wat gebeurt er en hoe kunnen leertechnologie-afspraken daarbij helpen?

Verschuiving van drempels door ICT

Er is een substantiële groep waarvoor de digitalisering van het hoger onderwijs een bedreiging kan zijn, omdat voor hen toegang tot nieuwe media niet vanzelfsprekend is. Het gaat daarbij om studenten en docenten met één

of meerdere vormen van functionele beperkingen. Dat omvat (in volgorde van belangrijkheid) fysieke beperkingen zoals bewegingshandicaps of visuele/auditieve beperkingen, maar ook psychische beperkingen of dyslexie. De onderwijsinspectie schat dat tien tot vijftien procent van de studenten van het Nederlandse hoger onderwijs in die situatie verkeert (Inspectie van het onderwijs 2003), ruwweg ongeveer zeventigduizend studenten per jaar. Hoewel gehandicapte leerlingen in gelijke mate doorstromen van het voortgezet naar het hoger onderwijs, ondervindt veertig procent van hen daar moeilijkheden die rechtstreeks het gevolg zijn van hun functionele beperking. Dat geeft aanleiding tot studievertraging of het niet behalen van een diploma hoger onderwijs (Broenink & Gorter 2001).

Voor deze leerlingen zijn specifieke maatregelen beschikbaar om drempels tot studeren weg te nemen. Daarbij gaat het onder andere om een aangepast studierooster en ruimere examentijd, een extra jaar studiefinanciering en begeleiding door studentendecanen. Ook de toegankelijkheid van de bebouwde omgeving van het hoger onderwijs krijgt speciale aandacht. Maatregelen op dat terrein omvatten parkeerplaatsen voor gehandicapte personen, voorzien van hellingsbanen of liften als alternatief voor trappen, deuren zonder drempels en met voldoende breedte, extra ruimte in collegezalen voor rolstoelgebruikers, ringleidingen in collegezalen voor gebruikers van hoortoestellen en dergelijke. Hoewel oudere gebouwen al eens minder scores op toegankelijkheid (Landelijk bureau toegankelijkheid 2001), is er op dit terrein toch sprake van zowel beschikbare informatie als van werkelijke aanpassingen.

De digitalisering van leeromgevingen in het (hoger) onderwijs brengt een verschuiving van drempels met zich mee. Voor sommige functionele beperkingen is er sprake van verhoogde toegankelijkheid, voor andere echter van een verslechterde situatie. Studenten met een bewegingshandicap kunnen profiteren van elektronische leeromgevingen, omdat zij het aantal verplaatsingen kunnen verminderen, en studenten met hoorstoornissen kunnen plots via e-mail eenvoudig met collega-studenten en docenten communiceren, waar dit voordien alleen met teksttelefoons mogelijk was. Voor studenten met een visuele beperking is het werken met informatie op het beeldscherm dan weer een mixed blessing en is toegang afhankelijk van de mate waarin de auteur met

toegankelijkheid rekening gehouden heeft. Er is sprake van een *inclusion/exclusion paradox* (Steyaert 2004 (in press)): het vereenvoudigen van de toegang voor de ene groep kan negatieve gevolgen hebben voor de toegangsmogelijkheden van de andere groep.

Toegankelijkheid doe je zo

Elektronische leeromgevingen zijn niet vanzelfsprekend een verbetering of verslechtering van de toegang tot onderwijs. Op twee niveaus moet er aandacht besteed worden aan toegankelijkheid, wil er sprake zijn van kansen eerder dan van bedreigingen. Daarbij gaat het dan om de niveaus van de instrumenten en de inhoud. *Instrumenten* voor elektronische leeromgevingen zijn naast hardware en netwerken vooral algemene software om websites te bouwen (zoals Microsoft Frontpage of Macromedia Dreamweaver e.d.) en specifieke software zoals Blackboard, WebCT of N@Tschool!. Onder invloed van Amerikaanse wetgeving wordt op dit niveau in toenemende mate rekening gehouden met toegankelijkheid. Zoek op Google naar het trefwoord 'accessibility' en de naam van je favoriete elektronische leeromgeving, en je vindt er veel informatie over. Op het niveau van de *inhoud* gaat het helaas meermaals mis. Adobe of Blackboard en hun soortgenoten kunnen talloze instrumenten inbouwen om toegankelijkheid te verhogen, maar als de auteur van een website of een onderwijsmodule er geen gebruik van maakt, merkt de student met een functiebeperking er niets van. Als een foto niet van een alternatieve tekst voorzien wordt (of nog erger, een zinloze tekst als 'afbeelding'), moet de visueel gehandicapte maar raden naar de informatie. Als de combinatie rood/groen wordt gebruikt om informatie over te dragen (zoals bij de controle van spelling en grammatica in Microsoft Word!), dan mist acht procent van de mannelijke gebruikers die informatie. Er zijn diverse initiatieven die zich richten op toegankelijkheid van nieuwe media. In Nederland speelt daarin het initiatief Drempels Weg een belangrijke rol, op internationaal vlak het Web Accessibility Initiative van het World Wide Web Consortium (W3C). Een consortium dat verantwoordelijk is voor het formuleren van standaarden voor het World Wide Web. Meer specifiek op onderwijs gericht heeft JISC, de Britse tegenhanger van SURF, uitwerking en ondersteuning van het thema toegankelijkheid toevertrouwd aan TechDis. Op vergelijkbare wijze zal SURF in 2004-2005 samen met handicap+studie en Fontys Hogescholen het thema toegankelijkheid uitwerken.

Toegankelijkheid en leertechnologie-afspraken

Er zijn op dit moment drie belangrijke sets afspraken op het gebied van toegankelijkheid beschikbaar. Het W3C heeft in 1999 de richtlijnen voor de toegankelijkheid van webcontent opgesteld (W3C 1999). Deze richtlijnen geven aan hoe je websites en webcontent in het algemeen toegankelijk kunt maken voor mensen met een handicap. Het belangrijkste doel van de richtlijnen is het bevorderen van de toegankelijkheid. Maar een positief neveneffect van het gebruik van de richtlijnen is ook dat de materialen minder afhankelijk worden van de gebruikte internetbrowser. Dat levert dus ook voordelen op voor het toekomstvast ontwikkelen van materialen. De richtlijnen verbieden overigens niet het gebruik van afbeeldingen, video etc., maar leggen uit hoe deze multimedia voor een breed publiek toegankelijk gemaakt kunnen worden. Dat een website die aan deze richtlijnen voldoet er toch aantrekkelijk uit kan zien, toont ook de website van het Drempels Weg-project aan. Op de W3C (2004) pagina's zijn nog meer links naar bronnen op dit gebied te vinden.

Het IMS Global Learning Consortium heeft in 2001 de Learner Information Package specificatie (IMS LIP 2001), die in deel IV van dit boek uitgebreid aan bod komt, gepubliceerd. Met behulp van deze specificatie kan informatie over studenten uitgewisseld worden in de vorm van een uitgebreid elektronisch CV. In aanvulling op de mogelijkheden om competenties, persoonlijke doelen, kwalificaties, diploma's, interesses etc. vast te leggen, zijn de mogelijkheden om wensen en mogelijkheden rond toegankelijkheid te registreren in 2003 uitgebreid in de vorm van de Learner Information Package Accessibility for LIP-specificatie (IMS ACCLIP 2003).

Als derde verbindende schakel is in 2004 de IMS AccessForAll Meta-data-specificatie (IMS 2004) gepubliceerd. Deze specificatie beschrijft extra metadatavelden die gebruikt kunnen worden om de toegankelijkheidseigenschappen van onderwijsmateriaal (zie ook deel II van dit boek) te beschrijven.

Conclusies

De eerste verkeerslichten waren maar een allegaartje en gebruikten verschillende signalen (*stop & walk* of *stop & proceed* of *rood/groen licht*). Pas met het volwassen worden van deze technologie is er sprake van enige standaardisatie en van het opnemen van toegankelijkheid. Elektronische leeromgevingen komen in eenzelfde proces van volwassen worden terecht. Zoals in dit

hoofdstuk besproken, kunnen leertechnologie-afspraken er voor zorgen dat het gebruik van elektronische leeromgevingen niet leidt tot nieuwe drempels, maar juist tot kansen voor studenten en docenten met een functiebeperking. Ze kunnen er voor zorgen dat er een betere afstemming mogelijk is tussen behoefte en wijze van aanbod van het elektronisch onderwijs.

Referenties

Broenink, N., & Gorter, K. (2001). *Studeren met een handicap*. Utrecht: Verwey-Jonker. ISBN 90-5830-060-9

Inspectie van het onderwijs (2003). *Onderwijsverslag 2002/2003*. Utrecht: Inspectie van het onderwijs. Opgehaald van <http://www.onderwijsinspectie.nl/publicaties/974>

IMS (2004). *IMS AccessForAll Meta-data Specification Version 1.0*. Opgehaald van <http://www.imsglobal.org/accessibility/>

IMS LIP (2001). *IMS Learning Information Package Specification Version 1.0 - Final Specification*. Opgehaald van <http://www.imsglobal.org/profiles/>

IMS ACCLIP (2003). *Learner Information Package Accessibility for LIP Version 1*. Opgehaald van <http://www.imsglobal.org/accessibility/index.cfm#version1>

Landelijk bureau toegankelijkheid (2001). *Quick scan gebouwen in het hoger onderwijs*. Utrecht: Landelijk bureau toegankelijkheid.

Steyaert, J. (2004 (in press)). *Web based higher education, the inclusion/exclusion paradox*. *Journal of technology in human services*.

W3C (1999). *Richtlijnen voor de Toegankelijkheid van Web Content 1.0*. Opgehaald van <http://www.w3c.nl/Vertalingen/2000/WAI-WEBCONTENT/WAI-WEBCONTENT-NL.html>

W3C (2004). *WAI Resources*. Zie: <http://www.w3.org/WAI/Resources/#gl>

Websites

Adobe. *Adobe en toegankelijkheid*.

Zie: <http://access.adobe.com/>

Blackboard. *Blackboard en toegankelijkheid*.

Zie: <http://www.blackboard.com/products/access>

Drempels Weg. *Project van het Landelijk Bureau Toegankelijkheid*.

Zie: <http://www.drempelsweg.nl/>

JISC. *Joint Information Systems Committee*.

Zie: <http://www.jisc.ac.uk/>

Microsoft. *Microsoft en toegankelijkheid*.

Zie: <http://www.microsoft.com/enable/>

Stichting Accessibility.

Zie: <http://www.accessibility.nl/>

TechDis.

Zie: <http://www.techdis.ac.uk/>