



Departement Social Work
Afstudeerrichting Maatschappelijk Werk

Het nieuwe M-decreet komt er aan, welke succesfactoren rond het 'Handelingsgericht Werken' zijn er in de Provinciale Secundaire School Diepenbeek al aanwezig?

De samenwerking tussen leerkracht, ouders en kind.

Door Decuypere Lien

**Eindwerk aangeboden tot het bekomen
van het diploma bachelor sociaal werk
(maatschappelijk assistent)**

Hasselt
Academiejaar 2014- 2015



Departement Social Work
Afstudeerrichting Maatschappelijk Werk

Het nieuwe M-decreet komt er aan, welke succesfactoren rond het 'Handelingsgericht Werken' zijn er in de Provinciale Secundaire School Diepenbeek al aanwezig?

De samenwerking tussen leerkracht, ouders en kind.

Door Decuypere Lien

**Eindwerk aangeboden tot het bekomen
van het diploma bachelor sociaal werk
(maatschappelijk assistent)**

Hasselt

Academiejaar 2014- 2015

WOORD VOORAF

Graag zou ik van deze gelegenheid gebruik willen maken om een aantal mensen te bedanken die me geholpen hebben bij het voltooiën van dit eindwerk. Een eindwerk is een groeiproces. Dankzij de begeleiding en ondersteuning van onderstaande personen, kan ik vandaag met voldoening mijn eindwerk voorleggen.

In eerste instantie bedank ik mijn stagementoren, Daisy Hermans en Katherine Sleeuwaert, voor hun begeleiding en het overdragen van hun kennis gedurende mijn stage. Ik wil hen ook bedanken voor de tijd die ze aan mij besteed hebben en het geduld dat ze steeds toonden. Ik kreeg van hun de kans om verschillende ervaringen op te doen binnen een school.

Tevens bedank ik graag de directeur Yves Boermans, alle leerkrachten, het secretariaat, de drukkerij, de mannen van de werkdienst, de vrouwen van de logistiek en de leerlingen van de Provinciale Secundaire School te Diepenbeek. Ik bedank ook de CLB-medewerkers van de school, Els Wuytens en Rutger Gijbels voor hun steun en oprechte vriendelijkheid. De personen die ik hier boven aanhaalde brachten me de nodige kennis en ervaring bij om dit eindwerk tot stand te laten komen.

Verder bedank ik Jutta Verstraeten, mijn eindwerkbegeleidster van de PXL Hogeschool Hasselt, voor haar kennisoverdracht, het nalezen van dit eindwerk, het sturen en afbakenen van mijn onderwerpkeuze én voor het stellen van kritische vragen. Mevrouw Verstraeten is een persoon die meteen vertelt waar het op staat en geen omwegen maakt. Deze duidelijkheid en efficiënte manier van werken kan ik erg appreciëren. Ook wanneer ik haar vroeg om af te spreken, was ze steeds bereid de nodige tijd hiervoor vrij te maken.

Tot slot wil ik de volgende mensen bedanken voor hun onvoorwaardelijke steun gedurende mijn opleiding en eindwerk:

In het bijzonder; de mensen die mijn bestaan (en dus ook dit eindwerk) mogelijk maakten, mijn ouders. Zij lazen dit eindwerk na i.v.m. taalfouten en op inhoud. Zij zijn er altijd voor mij.

Mijn tante, Marie-Alice Vandewaerde, voor het ter beschikking stellen van haar huis om aan mijn eindwerk te werken. Ik bedank haar ook voor haar eeuwige steun.

Mijn neef, Bram Decuypere en leerkracht Informatica van de PSSD; Tim Kempeneers, voor de hulp aan de lay-out.

Mijn goede vriendinnen, die mij steunden en begrip voor mij toonden wanneer ik het feestcomité afgelopen periode niet kon vervoegen.

Afkortingen	3
Inleiding	4
Deel 1: Provinciale Secundaire School Diepenbeek: De Interne Leerlingenbegeleiding .	7
1. De Interne Leerlingenbegeleiding PSSD.....	7
2. Schoolvisie	8
3. Het schoolprofiel en de missie	9
4. Werking ILB Provinciale Secundaire School Diepenbeek.....	10
5. Samenwerking PCLB.....	10
6. Scholengemeenschap (SGPSOL).....	11
7. Geïntegreerd onderwijs (GON)	11
8. Overlegmomenten ILB	11
Deel 2: Literatuurstudie	13
9. Het nieuwe M-decreet: voor meer inclusie in het onderwijs.....	13
10. Wat is het Handelingsgericht Werken in een notendop?	14
11. Uitgangspunten van HGW	15
11.1 Onderwijsbehoeften van de leerling staan centraal	15
11.2 De werkwijze is systematisch, in stappen en transparant	16
11.3 Doelgericht handelen.....	17
11.4 Transactioneel werken (afstemming en wisselwerking)	18
11.5 Samenwerken	19
11.6 Positieve aspecten zijn van groot belang.....	20
12. Constructief communiceren: aan de slag met leraar, ouders en kind	21
12.1 Ouders zijn welkom op school	21
12.2 De zorgstructuur van de school als kader voor communicatie	22
12.3 Het gedrag van een kind kan op school anders zijn dan thuis	23
12.4 Verwoord zowel de zorgen als de positieve aspecten.....	24

12.5	Wees duidelijk over de bedoelingen van de school	24
12.6	Hoe kunnen we constructief communiceren met verschillende typen ouders?	25
12.7	Diagnostische gesprekken met kinderen	25
13.	HGW voor de interne begeleider: de fasen	27
13.1	Intakefase.....	27
13.2	Strategiefase	27
13.3	Onderzoeksfase	27
13.4	Indiceringsfase	28
13.5	Adviesfase.....	28
Deel 3: Praktijkstudie	29
14.	Uitgangspunten van HGW	30
14.1	Onderwijsbehoeften van de leerling staan centraal	30
14.2	De werkwijze is systematisch, in stappen en transparant	30
14.3	Doelgericht werken.....	31
14.4	Transactioneel werken (afstemming en wisselwerking)	31
14.5	Samenwerken	32
14.6	Positieve aspecten zijn van groot belang.....	33
15.	Constructief communiceren (leraar, ouder en kind).....	34
15.1	Ouders zijn welkom op school.....	34
15.2	De zorgstructuur van de school als kader voor communicatie	35
15.3	Verwoord zowel de zorgen als de positieve aspecten.....	36
15.4	Een uitgebreid voorbeeld van constructief communiceren	37
15.5	Hoe kunnen we constructief communiceren met verschillende typen ouders?	37
16.	Implementatie van HGW	37
16.1	Kenmerken van de school	37
16.2	Stappenplan implementatie	38
17.	Hulpmiddelen HGW: formulieren en analyseschema's.....	39
17.1	Formulier intake en strategie	39

17.2	Formulier indicering en advies.....	39
17.3	Analyseschema's HGW.....	39
18.	Ervaringen van ILB'ers met de implementatie van HGW.....	40
	Deel 4: Kritische kijk.....	49
19.	De PSSD: Interne Leerlingenbegeleiding.....	49
20.	Eindwerk.....	50
21.	Bedenkingen rond het nieuwe M-decreet: maatschappelijke context.....	50
22.	Aanbevelingen rond het HGW voor de PSSD.....	51
23.	Persoonlijk proces.....	54
	Algemeen besluit.....	56
	Bibliografie.....	58
	Bijlagen.....	60
	Bijlage 1: De zes krachtlijnen van het nieuwe M-decreet	
	Bijlage 2: Voorbeeld van constructief communiceren	
	Bijlage 3: Aanbevelingen van constructief communiceren met verschillende typen ouders	
	Bijlage 4: Drie soorten gesprekken met kinderen	
	Bijlage 5: Diagnostische gesprekken met kinderen	
	Bijlage 6: Aanpak van een voorval binnen de PSSD	
	Bijlage 7: Kennismakingsgesprek tussen leraar en ouder	
	Bijlage 8: Voorbeeldformulier van een leerlingenbespreking	
	Bijlage 9: Startbijeenkomst HGW	
	Bijlage 10: Voorbeeld van een sterkte-zwakte analyse	
	Bijlage 11: Formulier intake-strategie	
	Bijlage 12: Formulier indicering en advies	
	Bijlage 13: Vijf analyseschema's van het HGW	
	Bijlage 14: Succeservaringen ILB'ers met implementatie van HGW	
	Bijlage 15: Knelpunten ILB'ers met implementatie van HGW	

AFKORTINGEN

1. PSSD: Provinciale Secundaire School Diepenbeek
2. ILB: Interne Leerlingenbegeleiding
3. PMD: Provinciale Middenschool Diepenbeek
4. PCLB: Provinciaal Centrum voor Leerlingenbegeleiding
5. HGW: Handelingsgericht Werken
6. HGD: Handelingsgerichte Diagnostiek
7. IHP: Individueel Handelingsplan
8. ASS: Autisme Spectrum Stoornis
9. GOK: Gelijke Onderwijskansen
10. GON: Geïntegreerd Onderwijs
11. MA: Maatschappelijk Assistent

Het was een mooie dag. Zonlicht stroomde de kamer in.

'Waar ben je ziek?' vroeg de eekhoorn.

'Overal,' zei de mier.

'Is het ernstig?'

'Nogal,' zei de mier. 'Ik mankeer iets.' Hij draaide zijn hoofd weer naar de kamer toe. 'Daarom heb ik je geschreven.'

'O,' zei de eekhoorn. Hij wist niet goed wat hij moest zeggen. En hij wist ook niet wat ziek zijn was, of iets mankeren.

'Zal ik iets doen?' vroeg hij.

'Nou...,' zei de mier. 'Je zou iets kunnen zeggen om mij beter te maken.'

'Wat dan?'

'Je zou kunnen zeggen dat ik dapper ben.'

'Ben je dat dan?'

'Nou... een beetje dapper ben ik wel. Maar ik bedoel dat jij het moet zeggen.'

(...)

Toen zei de eekhoorn, uit de grond van zijn hart: 'Jij bent dapper, mier, heel dapper.'

'Ach...,' zei de mier en hij glimlachte bescheiden onder zijn deken op het bed in de hoek van de kamer. 'Dat valt wel mee...'

(...)

Zo ging de dag voorbij. Aan het eind van de middag zei de mier:

'Ik mankeer al bijna niets meer.'¹

¹ Uit: Toon Tellegen, Na aan het hart, 2004

Deze schrijver beschrijft als geen ander een dialoog waarin oprecht wordt geluisterd naar elkaar. Het gesprek tussen de mier en de eekhoorn geeft volledig de opzet van dit gehele eindwerk weer. Op 1 september 2015 zal er een nieuwe wetgeving van start gaan binnen het onderwijs: het nieuwe M-decreet. Dit zorgt voor andere, nieuwe, verbeterde werkvormen binnen alle scholen van Vlaanderen. Methodieken als het Handelingsgericht Werken zijn hier een toepassing van. Er wordt in het eindwerk op zoek gegaan naar de beste mogelijkheden voor de toekomst, met als hoofddoel: dat er geluisterd wordt naar elkaar (“steuntje in de rug”). Niet enkel luisteren binnen de werking van het nieuwe M-decreet, maar ook luisteren naar alle leerlingen die ooit moeilijkheden ervaren binnen hun klasgebeuren. Want dat omschrijft nu net de werking binnen het HGW.

Mijn stagementor stelde aan het begin van de stage de vraag hoe zij als school de werking van het nieuwe M-decreet concreet konden gaan toepassen, hoe ze dit als school het best kunnen opvangen. Ze vertelde dat de leerkrachten van de Provinciale Secundaire School van Diepenbeek en de Interne Leerlingenbegeleiding niet echt op de hoogte zijn van de werking van het HGW (het HGW biedt een antwoord op de filosofie van het nieuwe M-decreet). Mijn stagementor is, zeker ook vanuit haar functie als adjunct-directeur van de school, voorstander van deze werking. In kader van het nieuwe M-decreet zou het erg nuttig zijn voor hen en voor mezelf als er een eindwerk/ een onderzoek over gemaakt zou worden.

De relevantste thema's rond het HGW (boek: “HGW: een handreiking voor de ILB”) worden in deel twee (de literatuurstudie) onderzocht en beschreven, zodat in deel drie (de praktijkstudie) er mogelijke antwoorden kunnen geboden worden op de onderzoeksvraag van dit eindwerk: ‘Het nieuwe M-decreet komt er aan, welke succesfactoren rond het ‘Handelingsgericht Werken’ zijn er in de Provinciale Secundaire School Diepenbeek al aanwezig?’

Het eindwerk bestaat uit vier grote delen.

In deel één wordt de stageplaats gesitueerd: de Provinciale Secundaire School Diepenbeek, meer bepaald de dienst interne leerlingenbegeleiding van de school.

De schoolmissie, de schoolvisie, het schoolprofiel, de werking binnen de Interne Leerlingenbegeleiding (ILB), de samenwerking met het Provinciale Centrum Leerlingenbegeleiding (PCLB), de scholengemeenschap (SGPSOL), het geïntegreerd Onderwijs (GON) en de overlegmomenten van het ILB binnen de PSSD, komen hierin aan bod.

In deel twee wordt de leidraad van de literatuurstudie, nl. het boek waarop dit eindwerk zich theoretisch op baseert, aan de lezer duidelijk gemaakt. Het boek, ‘HGW: een handreiking voor de interne begeleider’, beschrijft op een heldere wijze en stapsgewijs hoe een ILB handelingsgericht kan werken in een school.

In de literatuurstudie komen de volgende onderwerpen aan bod:

De richtlijnen voor constructief communiceren met de leraar, ouders en het kind, de zeven uitgangspunten en de vijf fasen van het HGW, de wetgeving en de werking rond het nieuwe M-decreet, die 1 september 2015 van start gaat, wordt ook toegelicht. Ten slotte worden de vijf fasen van het HGW omschreven.

In deel drie wordt de informatie bekomen uit de literatuurstudie, afgetoetst aan de praktijk via een beschrijvend onderzoek. Er wordt naar mogelijke antwoorden gezocht op de onderzoeksvraag van het eindwerk, welke succesfactoren rond het HGW zijn er al aanwezig op de Provinciale Secundaire School van Diepenbeek?

Na het onderzoek in de literatuurstudie wordt elk onderdeel afgetoetst binnen de werking van de PSSD. Dit is op basis van feiten en de gebeurtenissen en eigen ervaringen binnen de school.

De stappen binnen het implementatieplan rond het HGW worden ook aangegeven.

Er wordt in elke deel van het eindwerk steeds verwezen naar relevante en nuttige bijlagen.

Tenslotte in deel vier, het kritische gedeelte, worden er persoonlijke meningen en bemerkingen betreffende dit eindwerk aangehaald. Het betreft een terugblik op de stageplaats, het eindwerk als proces en als een persoonlijk proces. Dit wordt beoogd als een kritische benadering. Ook in de maatschappelijke context wordt er op zoek gegaan naar de meningen en bedenkingen rond de nieuwe wetgeving van het M-decreet.

DEEL 1: PROVINCIALE SECUNDAIRE SCHOOL DIEPENBEEK: DE INTERNE LEERLINGENBEGELEIDING

In het eerste deel van de eindproef wordt de situering van de organisatie weergegeven. Dit om een kader te scheppen voor het onderzoek, 'Welke succesfactoren rond het HGW zijn er in de Provinciale Secundaire School van Diepenbeek al aanwezig?' Er wordt in het eindwerk steeds op zoek gegaan naar de samenwerking tussen ouders, leerkrachten en kind. De betekenis van deze samenwerking (binnen de PSSD) kan pas onderzocht worden indien er een duidelijke situering van de school weergegeven wordt.

De situering focust zich eerst op de betekenis van de Interne Leerlingenbegeleiding binnen de PSSD en gaat verder met de algemene schoolmissie/visie en het schoolprofiel. Nadien wordt de werking binnen de ILB en de samenwerking met het PCLB kort toegelicht. Ten slotte richt dit eerste deel zich op de scholengemeenschap, de GON-begeleiding en de overlegmomenten van het ILB. Zo wordt het takenpakket van de verschillende groepen in de PSSD én bovenal de dagelijkse werking ervan duidelijk weergegeven.

1. De Interne Leerlingenbegeleiding PSSD

“Denk in mogelijkheden in plaats van in problemen.”¹

De interne leerlingenbegeleiding (ILB) van de Provinciale Secundaire School Diepenbeek (PSSD) bevindt zich in het hart van de school. Leerlingenbegeleiding is op de PSSD de gemeenschappelijke noemer voor alle acties die de school organiseert om de leerlingen te begeleiden in hun persoonlijke, sociale en culturele ontwikkeling. De ILB beperkt zich dus niet alleen tot individuele leerlingen die problemen hebben, hij gaat ook uit van een zo breed mogelijke zorg voor alle leerlingen binnen de PSSD. Bij de begeleiding van leerlingen gaat de aandacht zowel naar preventie als naar hulpverlening. Leerlingenbegeleiding op de PSSD betekent dus werken aan het welbevinden van leerlingen. Hiermee wordt enerzijds de schoolse prestaties bedoeld en anderzijds het goed voelen op de school. In nauw overleg met de leerling zelf en de ouder(s) en eventueel met de begeleiders van het CLB worden er handelingsplannen gemaakt. De ILB van de PSSD staat ook in voor de ondersteuning van de leerkrachten en de ouders..

In de eindproef wordt er steeds op zoek gegaan naar de volgende vraag: hoe verloopt de samenwerking tussen leerkracht, ouders en kind?

¹ D. Hermans, Adjunct-Directeur PSSD

2. Schoolvisie¹

De PSSD Green High is een campusschool waar zowel jongeren die meteen willen gaan werken (de arbeidsmarktgerichte opleidingen) als jongeren die willen gaan voortstuderen, (de doorstromingsopleidingen) elkaar kennen. Het onderwijsaanbod in de PSSD is dus breed, het beperkt zich niet tot één domein maar bestaat uit verschillende studierichtingen uit

specialisatie-jaar	doorstroomopleidingen						arbeidsmarktgerichte opleidingen			
							verwarmings- installaties - HVAC	bijzondere schrijnwerk- constructies		thuis- en bejaardenzorg / zorgkundige
3de graad	economie - wiskunde economie - moderne talen	elektro- mechanica	humane wetenschappen	Latijn - wiskunde Latijn - moderne talen	sociale en technische wetenschappen	wetenschappen wiskunde moderne talen - wetenschappen	centrale verwarming en sanitaire installaties	hout- bewerking	mechanische vormgevings- technieken	verzorging
2de graad	economie	elektro- mechanica	humane wetenschappen	Latijn	sociale en technische wetenschappen	wetenschappen	basis- mechanica	hout	mechanische technieken	verzorging - voeding

meerdere domeinen. Een leerling die zich wil inschrijven in de PSSD kan kiezen tussen studierichtingen in zowel algemeen, beroeps-en technisch secundair onderwijs (ASO, BSO, TSO). Dit is uniek, niet alle scholen dragen zo'n breed onderwijsaanbod. Dit zorgt ook voor een erg verschillend leerlingenpubliek binnen de school. De PSSD is van alle markten thuis!

Het schoolteam drukt haar stempels op onderwijs: een **groene** campus met een breed onderwijsaanbod waar de leerling centraal staat opgeleid door de leraren.

De PSSD is een landelijke school waarin de eerste graad werd opgenomen in een autonome middenschool PMD.

Voor het schoolbestuur, het Provinciebestuur Limburg, vormen beide scholen samen de Campus Diepenbeek. De PMD en de PSSD Green High maken deel uit van de scholengemeenschap Provinciaal en Stedelijk Onderwijs Limburg (SGPSOL).

¹ BOERMANS, Y., Schoolreglement Provinciale Secundaire School Diepenbeek Green High. Schoolreglement, Diepenbeek, 2014-2015.

De school wil een 'gevestigde waarde' in het Limburgs onderwijs zijn. Het wil resultaat boeken op diverse gebieden waarmee het zich positief onderscheidt van andere scholen.

Door vooruitstrevend te zijn in de onderwijsmethodieken wil men een leergemeenschap zijn met het beste leereffect, namelijk meetbare leervorderingen boeken bij leerlingen om succesvol te zijn op de arbeidsmarkt of het hoger onderwijs.

Het uitgangspunt is een aangename leefgemeenschap zijn waar men het beste uit iedere leerling wil halen op een hartelijke, begripvolle en stimulerende manier. De school heeft aandacht voor het welbevinden van leerlingen, ouders en personeel en is een gezellige en veilige plaats gebaseerd op duidelijke regels. Leerlingen worden opgeleid tot plichtsbewuste en verantwoordelijke burgers.

Tot slot wil de PSSD Green High een open school zijn: toegankelijk en transparant over haar manier van werken.

3. Het schoolprofiel en de missie¹

De PSSD Green High streeft ernaar het in de middenschool aangevatte werk voort te zetten met als doel jonge mensen te begeleiden bij hun intellectuele, geestelijke en sociale groei naar volwassenheid. De hoofddoelstelling is jongens en meisjes uit Diepenbeek en nabije omgeving de gelegenheid te bieden een zo breed mogelijke waaier van onderwijsvormen te volgen in een overzichtelijke en mensvriendelijke school en dit met verzorgde, ordelijke en goed uitgeruste lokalen en gebouwen.

Zoals reeds vermeld, is de PSSD Green High een landelijke school met een ruim aanbod van studierichtingen in zowel algemeen, beroeps- en technisch secundair onderwijs (ASO, BSO, TSO). De school is een rustige en aangename leer- en leefomgeving waar de leerling zijn verantwoordelijkheid neemt om uit te groeien tot een zelfstandige jongvolwassene. Ouders en school zijn hierbij partners in opvoeding en onderwijs.

Als school worden er twee ambitieuze doelstellingen nagestreven:

1. Resultaatgericht onderwijs verstrekken.

De PSSD vindt zichzelf als school pas geslaagd wanneer iedere geproclameerde leerling ofwel werk heeft, ofwel verder studeert.

2. Het welbevinden van de leerling.

¹ BOERMANS, Y., Schoolreglement Provinciale Secundaire School Diepenbeek Green High. Schoolreglement, Diepenbeek, 2014-2015.

Als school leveren inspanningen om iedere leerling te begeleiden in zijn ontwikkeling van leerling tot een volwaardige en zelfbewuste persoon, d.w.z. een gelukkig individu dat zijn plaats in de maatschappij inneemt.

De school wil zowel leerbekwame als vakbekwame leerlingen afleveren. De ILB binnen de school is hierbij noodzakelijk om leerlingen, naast de lessen, te ondersteunen om de schoolmissie hier boven weergeven, waar te maken.

4. Werking ILB Provinciale Secundaire School Diepenbeek

De ILB is geen aparte discipline op deze school, maar maakt integraal deel uit van het schoolsysteem. Leerlingbegeleiding is dan ook de gemeenschappelijke noemer voor alle activiteiten die de school organiseert om haar leerlingen te begeleiden in hun persoonlijke, intellectuele en sociale ontplooiing, rekening houdend met hun leefwereld. Dit alles steeds met betrekking tot het schoolse gebeuren. De interne leerlingbegeleiding onderneemt acties en verwacht van leerling en ouder dat ze zich hiervoor engageren. De school zoekt steeds in overleg met de leerling en diens ouders naar de meest aangewezen vorm van begeleiding. En rekent dus op een positieve medewerking van de leerling en zijn/haar ouders. De ouders kunnen steeds terecht bij de ILB. Dit kan via het digitaal schoolplatform (Smartschool) of telefonisch via het secretariaat. Ouders zijn ook steeds welkom op de PSSD, de school draagt een uitnodigende houding.

De ILB ondersteunt ook de leraren bij het waken over het welbevinden van de leerling. Zij volgen de leerling op bij eventuele leermoeiigheden, gedragsmoeiigheden en/of problemen op sociaal-emotioneel vlak. Een goede samenwerking tussen ILB-medewerkers en leerkrachten is hier van belang.

5. Samenwerking PCLB

Er is een nauwe samenwerking tussen de school, en meer bepaald de ILB en het Provinciaal Centrum voor Leerlingenbegeleiding. PCLB-medewerkers zijn op vaste momenten aanwezig op de school. ILB en PCLB ontmoeten elkaar wekelijks op de overlegmomenten. Ongeveer om de twee weken wordt er in de PSSD een CLB-overleg georganiseerd binnen de ILB.

Doorverwijzingen van leerlingen worden hier besproken en elke leerling met een zorg wordt in kader gebracht. Wat heeft het kind/de leerling nodig? Wie gaat zich hier voor inzetten?

Het PCLB heeft hier als opdracht bij te dragen tot het welbevinden van de leerlingen en tot maximale kansen binnen het onderwijs. Daarvoor werkt het nauw samen met de school, maar toch onafhankelijk. De leerling en/of de ouders kunnen het PCLB altijd contacteren met vragen

om informatie, onderzoek of begeleiding. De school maakt afspraken met het PCLB-team. Deze afspraken beschrijven de ondersteuning van het PCLB en de manier van samenwerken.

6. Scholengemeenschap (SGPSOL)

De Scholengemeenschap van het Provinciaal en Stedelijk Onderwijs Limburg (SGPSOL) organiseert jaarlijks twee à drie intervisiemomenten voor de interne leerlingbegeleiders van haar secundaire scholen en het PCLB. Tijdens deze overlegmomenten worden zorgprojecten besproken zoals bv. Het gebruik van een digitaal leerlingvolgsysteem, concrete projecten in de scholen, studiebegeleiding... Er is ook ruimte voor ervaringsuitwisseling tussen de interne leerlingbegeleiders en het PCLB. Op die manier delen de scholen hun expertise met mekaar. Jaarlijks organiseert de scholengemeenschap PSOL minimum één opleiding voor de interne leerlingbegeleiders en de PCLB-medewerkers zodat de verworven kennis samen in de school kan worden geïmplementeerd.

7. Geïntegreerd onderwijs (GON)

Het GON is een samenwerking tussen het gewoon en buitengewoon onderwijs. Het is bedoeld om jongeren met een handicap en/of leer- en opvoedingsmoeilijkheden te ondersteunen. Dit kan een tijdelijke of permanente duur hebben en de lessen of activiteiten kunnen gedeeltelijk of volledig gevolgd worden in het gewoon onderwijs met hulp vanuit het buitengewoon onderwijs. Die hulp heet de GONbegeleiding.

Voor de school is een GON-leerling een leerling met een GON-begeleider.

De interne leerlingbegeleiding werkt samen met de GON-begeleiding om deze leerlingen een maximale slaagkans te bieden. De GON-begeleiding is de verantwoordelijkheid van de GON-begeleider.

8. Overlegmomenten ILB¹

De interne leerlingbegeleiding streeft naar consensus tussen de betrokken partijen in het belang van de leerling. Om dit te bereiken zijn volgende overlegmomenten structureel geregeld.

	overleg	doel	deelnemers	frequentie
--	---------	------	------------	------------

¹ ontwikkeling beleidsdocumenten (2014). <https://drive.google.com/a/pssd.be>

1	ILB	Bespreking eigen werking, leerlingen, activiteiten,...	Interne leerlingenbegeleiding (ILB) en adjunct-directeur	wekelijks
2	CLB	Bespreken van zorgvragen, formuleren van oplossingen en concretisering van de uitvoering	ILB, PCLB en adjunct-directeur	wekelijks
3	spijbel	Bespreken van aanpak problematische afwezigheden	ILb, PCLB, leerlingadministratie en adjunct-directeur	maandelijks
4	directie	Briefing directeur m.b.t. leerlingenbegeleiding	adjunct-directeur en directeur	wekelijks
5	GOK	Uitwerken van GOK-thema's m.b.t. leerlingbegeleiding	GOK-coördinatoren, ILB en adjunct-directeur	maandelijks
6	GON	Bespreking zorgvragen van de leerling en concretisering van de aanpak	ILB, PCLB, GON-begeleiding, ouders en adjunct-directeur	minstens drie keer per jaar per leerling

De interne leerlingenbegeleiding communiceert in hoofdzaak via:

- Bovenstaande overlegmomenten;
- Het leerlingenvolgsysteem;
- De nieuwsbrief;
- Persoonlijk overleg.

De leidraad voor de literatuurstudie is het volgende boek: 'Handelingsgericht Werken: een handreiking voor de interne begeleider'. Na het boek grondig bestudeerd te hebben werden de verschillende hoofdstukken herwerkt en samengevat. De structuur werd behouden. De informatie die wordt teruggevonden in het boek werd ook aangevuld met andere boeken als aanvullende informatie. Dit met de bedoeling om vollediger te zijn en het eindwerk niet te baseren op één specifieke bron. Het boek 'oplossingsgericht werken met kinderen en jongeren: gesprekken en werkvormen' werd ook onder de loep genomen en is een aanvulling op het HGW. Verdere bronnen kan men terugvinden in de bronvermelding, achteraan de eindproef. Het boek: 'HGW: een handreiking voor de interne begeleider' beschrijft op een heldere wijze en stapsgewijs hoe een ILB handelingsgericht kan werken. De richtlijnen voor constructief communiceren met de leraar, ouders en het kind, komen aan bod. Evenals de zeven uitgangspunten. De nieuwe wetgeving rond het nieuwe M-decreet, die 1 september 2015 van start gaat en voor meer inclusie in het onderwijs moet zorgen, wordt ook toegelicht. Ten slotte worden de vijf fasen van het HGW omschreven.

9. Het nieuwe M-decreet: voor meer inclusie in het onderwijs¹

Op 12 maart 2014 werd er in het Vlaams Parlement een belangrijke stap gezet om het onderwijs meer inclusief te maken voor leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften. Het parlement stemde het M-decreet. 'M' staat hier voor maatregelen/mogelijkheden voor leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften.

Het M-decreet regelt hoe het Vlaamse onderwijs omgaat met leerlingen die door een beperking, stoornis of handicap niet zomaar de lessen kunnen volgen in een gewone school.

Het onderwijs in Vlaanderen is al van hoge kwaliteit. Velen vragen zich daarom af waarom het systeem aangepast moet worden. Welke redenering zit er achter het nieuwe M-decreet?

Drie vaststellingen:

1. België heeft in vergelijking met andere Europese landen veel leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften. In Vlaanderen is dat 6,63 procent van de leerplichtige leerlingen.
2. België kiest meer dan andere landen voor een oplossing in aparte scholen.

¹“ M-decreet: maatregelen voor leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften”, Pieter Lesaffér, Klasse.

3. Het aantal leerlingen in het buitengewoon onderwijs blijft groeien, de laatste tien jaar met meer dan 12 procent.

Deze cijfers maken duidelijk dat het onderwijssysteem in België leidt tot segregatie: steeds meer leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften gaan naar aparte scholen. Bijna alle gewone en buitengewone scholen leveren prima kwaliteit. Dit zegt ook de onderwijsinspectie.

Men kan zich dan afvragen waarom er iets moet veranderen? Dit is omdat niet de scholen op zich, maar wel het onderwijssysteem als geheel beter kan. In het systeem binnen Vlaanderen heeft buitengewoon onderwijs een stevige plaats, inclusief onderwijs niet. Nochtans heeft Vlaanderen zich geëngageerd om inclusie een plaats te geven, ook in het onderwijs. Dat ligt vast in zowel het decreet over het Vlaamse gelijke kansen- en gelijke behandlingsbeleid (2008), als het VN-verdrag inzake de rechten van personen met een handicap (2009). Het buitengewoon onderwijs blijft bestaan voor kinderen die het nodig hebben. Maar inclusief onderwijs moet de eerste optie worden. Het M-decreet stuurt ons onderwijssysteem in die richting.

De verwachting is, dat door de maatregelen minder kinderen naar het buitengewoon onderwijs zullen gaan. De middelen die daardoor vrijkomen, worden opnieuw voor de ondersteuning van leerlingen met specifieke behoeften. Zo wil de overheid de expertise in de scholen voor buitengewoon onderwijs delen met het brede onderwijsveld.¹

10. Wat is het Handelingsgericht Werken in een notendop?

Handelingsgericht werken voor de IB is van toepassing als een leraar, ouder of kind de IB benadert met een hulpvraag betreffende een leerling: er is een probleem/ iets gaat niet goed; hoe komt dat en hoe kunnen we dat aanpakken? De IB kan deze werkwijze ook toepassen bij verwijzing naar een externe diagnosticus of begeleider. Zij fungeert dan als schakel tussen de school en de externe deskundigen. Ook een leraar kan HGW.

HGW is een systematische manier van werken in de school gebaseerd op de zes uitgangspunten van HGW die er met elkaar voor zorgen dat de onderwijsbehoeften van de kinderen centraal staan en dat er goed afgestemd wordt met het kind en de ouders. De uitgangspunten zijn:

1. HGW draagt bij tot het formuleren van de onderwijsbehoeften van de leerling.

¹ In bijlage 1 vindt u de zes krachtlijnen rond het nieuwe M-decreet.

2. De diagnostische werkwijze is systematisch en transparant.
3. Het diagnostisch proces is doelgericht.
4. Er wordt gewerkt vanuit een transactioneel referentiekader.
5. Leraren, IB'ers, ouders, kind en diagnosticus werken constructief samen.
6. Positieve aspecten van leerling, leraar, IB en ouders zijn van groot belang.

11. Uitgangspunten van HGW¹

11.1 Onderwijsbehoeften van de leerling staan centraal

Aan de basis van het werken met onderwijsbehoeften staat het accepteren van het feit dat kinderen verschillen(!):

“Het gaat erom wat dit kind van deze ouders, in deze groep bij deze leraar op deze school voor de komende periode nodig heeft”.

De onderwijsbehoeften geven aan wat een leerling nodig heeft om onderwijsdoelen te bereiken. Ze bieden aanknopingspunten voor de pedagogische en didactische aanpak van de leraar, de omgang tussen groepsgeenootjes en de inrichting van de onderwijsleeromgeving (bv. indeling van het lokaal). Onderwijsbehoeften bieden eigenlijk aanknopingspunten voor het handelen van de leerkracht. Dit is geen makkelijke taak voor de leerkracht; leerlingen verschillen en de aanpak van de leerkracht en de ouders doet ertoe. Anders gezegd, er wordt geaccepteerd dat leerlingen verschillen en men is bereid om met deze verschillen om te gaan.

Het is daarbij ook van groot belang om de gegevens verkregen door observatie in de klas, gesprekken tussen leerkracht en leerling/ leerlingen onderling, de afgenomen toetsen en een analyse van het schriftelijke werk van de leerling (bv. een portfolio van een leerling) om te zetten in onderwijsbehoeften. Hierdoor wordt ook aangegeven welke onderwijsbehoeften voor de hele groep van toepassing zijn en welke specifieke onderwijsbehoeften er nodig zijn voor bepaalde groepjes of individuele kinderen.

Kindkenmerken worden dus vertaald naar onderwijsbehoeften. Vanuit deze filosofie vragen de leraar en de IB zich af: hoe ziet het gewenste aanbod er voor dit kind uit en wat betekent dat voor onze aanpak? Er is daarbij expliciete aandacht voor de afstemming van wat het kind nodig heeft en het onderwijs dat het krijgt: wat gaat daarin goed en wat kan beter? De ondersteuningsbehoeften van de leraar zijn daarbij eveneens belangrijk: wat heeft deze leraar

¹ PAMEIJER, N., VAN BEUKERING, T., *Handelingsgericht werken: een handreiking voor de interne begeleider*, Acco, Leuven, 2006.

nodig om het voor dit kind gewenste onderwijs te kunnen bieden?

In kader van het nieuwe M-decreet is dit uitgangspunt een zeer belangrijk gegeven. Welke begeleiding voor kinderen met een beperking is wenselijk en ook haalbaar binnen deze school?

11.2 De werkwijze is systematisch, in stappen en transparant

In de school zou het voor iedereen duidelijk moeten zijn hoe er wordt gewerkt/gehandeld en waarom er zo, op die manier, wordt gewerkt/gehandeld. Er zijn heldere afspraken over de werkwijzes binnen de school. Zo handelt de ILB planmatig, doorloopt een stap-voor-stap-werkwijze en doet dit transparant. De ILB gebruikt hierbij formulieren en checklist die fungeren als een leidraad en geheugensteun. Ze zijn nooit een doel op zich, maar een hulpmiddel om systematisch te werken. Want ook een IB verzamelt veel informatie over een leerling en diens omgeving. Om ervoor te zorgen dat de IB geen belangrijke dingen over het hoofd ziet of vergeet na te vragen, wordt er met formulieren gewerkt.

De begeleiders binnen een ILB ontwikkelen hun eigen formulieren door de formulieren zodanig te bewerken dat ze bij de zorgstructuur van de school en bij hun eigen werkwijze passen. Een formulier voor een gesprek met leraar, ouders en kind kan bijvoorbeeld de volgende rubrieken bevatten:

- Wat verwachten en wensen leraar, ouders en kind van de ILB?
- Hoe denken leraar, ouders en kind over de verklaring van het probleem?
- Welke zorgen of problemen ervaren leraar, ouders en kind?
- Wat gaat juist goed volgens hen?
- Afspraken: wat willen we bereiken, wie doet wat, wanneer, waarom en hoe?
- ...

Wanneer de ILB de formulieren samen met de leraar, de ouders en het kind invult, fungeren ze meteen als een vorm van verslaggeving: een kopie van het ingevulde formulier is dan het verslag. Dit verslag kan dan ook in het leerlingdossier bewaard worden en ouders kunnen het mee naar huis nemen. Hiermee wordt het werk van de ILB transparant: het is de leraar en ouders duidelijk wat ze wel/ niet zal doen en waarom. De stappen die de ILB zal zetten, of juist niet zal zetten, zijn dan helder. Omdat ook de afspraken hierin zijn opgenomen, kan het formulier zelfs als een soort 'contract' dienen: ILB, leraar en ouders ondertekenen het voor akkoord.

11.3 Doelgericht handelen

Bij HGW werken we steeds doelgericht: waar willen we naartoe, wat is ons doel en wat hebben we nodig om dat te bereiken? We verzamelen alleen die informatie die relevant is voor de diagnostiek en advisering aan school en ouders. Het accent verschuift van 'willen weten om te weten' naar 'willen weten om te adviseren'. De ILB, die handelingsgericht werkt, onderzoekt alleen dat wat strikt noodzakelijk is om een vraag van de leraar, de ouders of het kind te beantwoorden of om een beslissing te nemen. Ze kan hierbij de 'als-dan'-redenering toepassen:

'Als we weten dat..., dan kunnen we beslissen dat...'

Een voorbeeld:

Een stil meisje, Jolien, heeft sociale problemen op school: ze neemt geen initiatieven naar andere kinderen, is alleen op het schoolplein en ze vertelt geen vriendinnetjes te hebben. Jolien wil niet meer naar school en heeft een teruggetrokken houding. Haar ouders melden dit bij de leraar en zij neemt contact op met de IB met de vraag: wat is er aan de hand met Jolien en wat kunnen wij doen? De IB gaat onderzoeken waarom Jolien zich zo gedraagt, want dan kan ze het samen met de leraar en de ouders gaan aanpakken. Na een eerste gesprek met de leraar, de ouders en Jolien zelf vraagt zij zich een aantal dingen af, zoals: hangen de sociale problemen misschien samen met kindkenmerken (is Jolien extreem verlegen en onvoldoende sociaalvaardig?) en/ of hangen de problemen eerder samen met kinderen uit groep (wordt ze misschien buitengesloten of gepest waardoor ze zich op school niet veilig voelt?). De IB wil dit eerst weten voordat ze een voorstel doet aan de leraar en de ouders. Want ALS blijkt dat Jolien sociaal onvaardig is, DAN kan de IB een sociaalvaardigheidstraining voor Jolien met leraar- en ouderbegeleiding voorstellen. Maar ALS blijkt dat Jolien gepest wordt, DAN zal de IB eerst samen met de leraar, de kinderen en de ouders het pesten analyseren, voordat ze goede 'antipestmaatregelen' kan voorstellen. In dit laatste geval heeft het immers weinig zin Jolien naar een sociaalvaardigheidstraining te sturen als er op school niets verandert. De sociale problemen zullen hiermee niet opgelost worden. Jolien wordt zelfs versterkt in het idee dat het aan haar ligt.¹

De doelgerichtheid komt in al het werk van de ILB naar voren. Zo bepaalt de ILB'er van meet af aan 'waar ze naartoe wil' met de leerling, de leraar en de ouders: wat wil ze bereiken? Dit doel

¹ PAMEIJER, N., VAN BEUKERING, T., *Handelingsgericht werken: een handreiking voor de interne begeleider*, Acco, Leuven, 2006.

bepaalt de activiteiten die zij al dan niet zal ondernemen. Ze communiceert hierover open en transparant: ze vertelt de leerling, de leraar en de ouders waar ze naartoe wil en waarom. Het doel van een gesprek wordt benoemd en samen formuleren ze doelen voor de korte en lange termijn.

Doelen vooropstellen zijn ook de eerste stappen bij het formuleren van onderwijsbehoeften zowel voor de ganse klas, als voor de subgroepjes als voor de individuele aanpak van leerlingen. Het werken met onderwijsbehoeften is doelgericht: vanuit een doel wordt er bepaald wat een leerling, leraar of ouder nodig heeft om dat doel te bereiken.

11.4 Transactioneel werken (afstemming en wisselwerking)

Kinderen ontwikkelen zich niet in isolement maar in een context: de onderwijsleersituatie op school (leraar en medeleerlingen), de opvoedingssituatie thuis (ouders, broertjes en zusjes, oma en opa, oppas) en in hun vrije tijd (sportclub, buurthuis, naschoolse opvang, op straat). De ontwikkeling van een kind vindt altijd plaats in interactie met hun omgeving. Kind en omgeving beïnvloeden elkaar wederzijds, daarom spreken we van een wisselwerking en transactioneel denken.

Zijn we ons bewust van de wisselwerking tussen leerling en leerkracht, leerlingen onderling, kind en ouders en tussen school en ouders, dan kan dat ons stimuleren tot de reflectie: “welk effect heeft mijn aanpak op deze leerling en hoe kan ik mijn aanpak beter afstemmen op wat deze leerling nodig heeft?”

Ervaart een leraar of ouder problemen met een kind, dan is er vaak een probleem in de afstemming van hun aanpak op de behoeften van het kind. Kinderen verschillen, maar leraren en ouders verschillen ook! De ene leraar kan ‘beter’ onderwijs geven dan de andere en de ene ouder kan ‘beter’ opvoeden dan de andere. Daarbij doen sommige leerlingen het beter bij de ene leraar dan bij de andere. HGW richt zich daarom op de afstemming tussen kind en omgeving en de interacties tussen leraar-leerling en leerling-medeerlingen. De advisering richt zich op het verbeteren van die afstemming, het wegnemen of verminderen van de factoren die het probleem beïnvloeden en het versterken van de positieve factoren. Standaardadviezen die voor alle leerlingen, alle leraren en alle ouders gelden, bestaan niet. Elke situatie is uniek. Net zoals elk individu uniek en anders is.

Voor de IB betekent dit dat zij zich richt op de afstemming van het onderwijsaanbod, de aanpak van de leraar en op de pedagogische behoeften van een leerling. Haar referentiekader is dat van aangepast onderwijs. Zij stelt zich vragen als:

- Wat heeft deze leerling in pedagogisch opzicht nodig? Welke aanpak van de leraar is al goed afgestemd op wat het kind nodig heeft en waar liggen de verandermogelijkheden?
- Wat is het gewenste onderwijsaanbod voor deze leerling? Heeft de leraar de competenties om bij die behoeften aan te sluiten en hoe zou dat het beste kunnen?

Dit betekent dat de ILB met de leraar praat, dat zij samen nadenken over de leraar-leerlinginteractie en de afstemming tussen de onderwijsbehoeften van de leerling en de aanpak van de leraar. Dit betekent ook dat de IB de groep ingaat om interacties te observeren: wat gaat daarin goed en wat kan beter?

Bijvoorbeeld: als men een kind tot doorzetten wil motiveren, is het belangrijk dat de IB de werkhouding van het kind in de groep observeert en niet in een apart kamertje, want daar zal het kind hoogstwaarschijnlijk wél gemotiveerd en geconcentreerd kunnen doorwerken.

11.5 Samenwerken

De leraar is een onderwijsprofessional. Hij kent het kind als leerling het beste, met zijn sterke en minder sterke kanten. Hij ziet het kind in uiteenlopende situaties op school. Hij is op de hoogte van de schoolgeschiedenis, het leren, de werkhouding en het sociaal-emotionele functioneren op school. Hij heeft zicht op de onderwijsleersituatie en op de verandermogelijkheden daarin. Hij weet in principe ook welke aanpak al dan niet werkt bij deze leerling. De leraar neemt beslissingen over het onderwijsaanbod. Hij blijft te allen tijde verantwoordelijk voor het onderwijs aan al zijn leerlingen. Zonder samenwerking met de leraar krijgt een ILB geen zicht op dat aanbod. Daarom werken zij intensief samen, ze reflecteren op probleemsituaties, proberen een en ander uit en verzamelen gegevens, waarbij de leraar de rol heeft van medeonderzoeker.

De ILB ziet de ouders als ervaringsdeskundigen. Ook al gaat het om problemen die zich op school voordoen, toch werkt de ILB intensief samen met de ouders. De ouders kennen hun kind het beste en het langste, zij zien het in uiteenlopende situaties, in het gezin en daarbuiten. Daarbij zijn ouders in principe zorgzaam en competent. Zij hebben normaal gezien het beste met hun kind voor en ze zijn zich bewust van hun verantwoordelijkheden. Dat geldt tot het tegendeel is bewezen.

Ouders zijn ervaringsdeskundigen, leerkrachten zijn onderwijsprofessionals en leerlingen zijn mederegisseur van hun eigen leerproces. De belevingswereld van de leerlingen zelf is een belangrijk aandachtspunt voor de ILB. Zij betreft de kinderen actief bij het begrijpen van de situatie, het formuleren van doelen en zoeken naar oplossingen. Kinderen kunnen dat goed aangeven. Door hen erbij te betrekken krijgen kinderen grip op hun kunnen en wat ze straks zullen weten/kunnen als ze extra oefenen. Dat brengt hun perspectief en verhoogt hun

motivatie. Ze krijgen op deze manier meer zelfstandigheid en verantwoordelijkheid, bijvoorbeeld doordat ze daadwerkelijk betrokken worden bij het maken van gedragsafspraken en ze hun gedrag zelf bij gaan houden op een gedragskaart.

11.6 Positieve aspecten zijn van groot belang

Aandacht voor het positieve biedt tegengewicht aan het vormen van een al te negatief, problematisch beeld. Wanneer er een eenzijdige nadruk op problemen is, zien begeleiders de positieve kenmerken van het kind soms over het hoofd. Vanaf het moment men vertrekt vanuit problemen, zoekt men vooral naar het zwakke. Het sterke van het kind, de leraar, de ouders zien ze dan niet. Terwijl er bij iedere situatie, hoe ernstig de problemen ook zijn, eveneens positieve kanten, mogelijkheden en kansen zijn. Een leerling met hardnekkige leesproblemen kan bijvoorbeeld prachtig tekenen. Aandacht voor het positieve biedt ook perspectief aan: dat wat goed gaat, is namelijk verder uit te bouwen in een plan van aanpak.

De ILB neemt de problemen die leraar, ouders en kind ervaren serieus. Tegelijkertijd zoekt zij samen met hen naar de positieve aspecten: wanneer zit het kind bijvoorbeeld wel stil, wanneer werkt het wel zelfstandig en wanneer heeft het geen ruzie? Hoe komt dat: wat doen de leraar, de groep of de ouders in die situaties waardoor het wel lukt? Kan dat worden uitgebreid naar andere situaties? En wat waardeert de school aan ouders en omgekeerd?

Specifieke interesses of vaardigheden van een kind benut men bij het maken van een plan van aanpak. Zo kan men bij een sportief, maar sociaal onvaardige jongen via een teamsport werken aan zijn sociale vaardigheden.

Wanneer men in een gesprek met leraar en ouders op zoek gaat naar positieve aspecten, en deze ook benoemt, komt dit de sfeer in een gesprek ook ten goede. Daarom is het aangewezen om in ieder gesprek over een leerling de positieve aspecten aan te halen. Bijvoorbeeld:

- dit vinden we leuk aan het kind en dit kan het goed...
- de leraar is sterk in...
- we waarderen het dat u als ouders...

12.1 Ouders zijn welkom op school

De school heeft een uitnodigende houding naar de ouders. De boodschap is duidelijk: alle ouders zijn welkom in onze school. Voor de ouders is het duidelijk op welke momenten in het schooljaar er gesprekken over de leerlingen zijn. Deze informatie is opgenomen in de schoolgids. Tussentijds kunnen de leraar of ouders ook hun zorgen en vragen met elkaar bespreken. De leraar bespreekt met hen hoe hij de communicatie tussendoor wil laten verlopen: via een van tevoren gemaakte afspraak, na schooltijd op bepaalde dagen, via een heen-en-weerschriftje, telefonisch of via e-mail.

De visie van de school is duidelijk: ouders die ons vragen stellen, zijn betrokken bij hun kind, ze zijn dus niet lastig en zeuren niet. De communicatie met de ouders is laagdrempelig. Een gesprek is op korte termijn te organiseren. De school neemt de zorgen van de ouders serieus, ook wanneer zij die in eerste instantie niet deelt. Bij voorkeur nodigt men beide ouders uit voor een gesprek. De visie van beide ouders doet ertoe en bij verschillende meningen kan de ene ouder de andere beïnvloeden of ondersteunen.

Ouders en school hebben een gemeenschappelijk belang, namelijk dat het goed gaat met het kind 'jullie kind, onze leerling'. De school verstaat hieronder dat het kind zich optimaal ontwikkelt binnen zijn mogelijkheden. De ouders zullen in grote lijnen hetzelfde nastreven. Het benadrukken van deze overeenkomst bevordert de communicatie. Zo ontstaat er een sfeer van gezamenlijk naar een doel toe werken. Hiervoor is het nodig dat de school en de ouders begrijpen wat er aan de hand is, wat reële verwachtingen en doelen zijn en wat het kind nodig heeft om zich goed te ontwikkelen. Zo kunnen ze samen gaan zoeken naar oplossingen. Het onderwijs op school en de opvoeding thuis vullen elkaar op deze manier aan, ze ondersteunen elkaar. Wanneer de school en de ouders op één lijn zitten, kan een kind zich beter ontwikkelen dan wanneer er veel strijd tussen hen is.

Enkele weken na de start van het nieuwe schooljaar kunnen de ouders uitgenodigd worden voor een kennismakingsgesprek met de nieuwe leraar. Zo'n gesprek is weliswaar wenselijk met alle ouders, maar dat is lang niet altijd haalbaar. Het is met name zinvol bij kinderen met

¹ PAMEIJER, N., VAN BEUKERING, T., *Handelingsgericht werken: een handreiking voor de interne begeleider*, Acco, Leuven, 2006.

² Een uitgebreid voorbeeld van constructief communiceren vindt u in bijlage 2.

specifieke onderwijsbehoeften en bij kinderen over wie de school of de ouders zorgen en vragen hebben. Een mogelijk opzet:

“Kennismakingsgesprek van leraar en ouders”

De ouders worden schriftelijk uitgenodigd voor dit gesprek met de leraar en de IB. De school verwacht dat beide ouders komen. Dat vermeldt zij expliciet in de uitnodiging. Doel, duur en opbouw van het gesprek zijn aangegeven. Het gesprek bevat drie onderdelen: (1) informatie van de ouders, (2) informatie van de school en (3) afspraken. De ouders wordt gevraagd deel 1 van het gesprek goed voor te bereiden. De achterkant van de uitnodigingsbrief bevat drie lege blokken- informatie deel 1 en vragen van ouders wat deel 2 en 3 betreft- die de ouders ter voorbereiding van het gesprek alvast invullen. Zo zijn school én ouders goed voorbereid op het gesprek.^{1 2}

Ouders waarderen deze gesprekken zeer. Met dit kennismakingsgesprek benadrukt de leraar het belang van communiceren met de ouders. Daarmee kan de school haar voordeel doen als er later in het schooljaar problemen ontstaan. Het is dan een stuk gemakkelijker om met de ouders te praten over de zorgen die er zijn. Er is immers al een samenwerkingsrelatie. Bovendien zijn de ouders mogelijk al op de problemen voorbereid.

12.2 De zorgstructuur van de school als kader voor communicatie

De zes stappen van de zorgstructuur ‘1-zorgroute’:

1. Cyclus handelingsgericht werken door de leraar;
2. Groepsbespreking;
3. Leerlingenbespreking;
4. Individueel handelingsplan (IHP)
5. Extern handelen: HGD, consultatie of begeleiding
6. Externe zorg: verwijzing naar PCL, Cvl, jeugdzorg en dergelijke

In alle stappen van deze zorgroute spelen de ouders een rol. Ouders worden steeds geïnformeerd, er wordt naar hun mening gevraagd en hun ervaringskennis wordt benut in het onderwijs. De positie van de ouders in de zorgstructuur is voor alle betrokkenen duidelijk. Leraar, IB en ouders kennen dit stappenplan en weten wie waarvoor verantwoordelijk is. De

¹ PAMEIJER, N., VAN BEUKERING, T., *Handelingsgericht werken: een handreiking voor de interne begeleider*, Acco, Leuven, 2006.

² Voor een illustratie van een kennismakinggesprek van leraar en ouders, zie bijlage 7.

school hanteert het als een gemeenschappelijk kader in de communicatie. Het biedt de betrokkenen houvast.

Het is belangrijk dat de ouders zo vroeg mogelijk geïnformeerd worden: zodra de school zich zorgen maakt over een leerling, al vanaf stap twee als daar aanleiding toe is. De ouders hebben recht op deze informatie en de school kan hun betrokkenheid benutten. De ouders hebben misschien een idee over wat er aan de hand is en ze hebben wellicht ook een idee hoe de school met hun kind kan omgaan. Bovendien heeft vroeg ingrijpen de meeste kans op succes. Het geeft de ouders ook de tijd om te accepteren dat hun kind extra zorg nodig heeft. Dit acceptatieproces heeft tijd nodig, soms veel tijd. Indien men ouders pas vanaf stap vier (IHP), dan kan het gegeven dat hun kind extra zorg nodig heeft, hen overvallen en is er kostbare tijd verloren gegaan.

12.3 Het gedrag van een kind kan op school anders zijn dan thuis

Situaties op school en thuis verschillen sterk van elkaar. Het gedrag van een kind wordt zowel bepaald door kindkenmerken als door kenmerken van de situatie. Op school bevindt het kind zich met veel kinderen in een groep. Thuis is het kind met één of twee ouders en al dan niet meer met broertjes/zusjes. Op school moet het kind zelfstandig opdrachten uitvoeren of buiten spelen met tientallen andere kinderen. Thuis zit het kind aan de eettafel, speelt het alleen op zijn kamer of zit het achter de computer/tv. Een ouder kijkt bovendien anders naar zijn kind dan een leraar naar zijn leerling. De kans dat de leraar en de ouders precies dezelfde problemen ervaren, is dus klein.

Wanneer we als school in gesprek gaan met de ouders gaan we er vanuit dat de kinderen op school zich anders gedragen dan thuis. Vanuit dit uitgangspunt hoeven scholen en ouders elkaar niet te overtuigen van hun gelijk, maar kunnen zij elkaar informeren over het gedrag van het kind op school en thuis. Hierbij tonen zij respect voor de beleving van een ander. Concrete voorbeelden geven zijn hierbij waardevol. Een leraar kan recente voorbeelden geven, zoals “Stijn heeft vandaag twee keer een andere jongen geslagen”. Vervolgens kan hij aan de ouders vragen hoe het kind zich thuis gedraagt. Wanneer blijkt dat een dergelijk gedrag zich thuis niet voordoet, is de reactie van de leraar of IB in de trant van “wat fijn dat het thuis goed gaat, vertel ons daar eens meer over...”.

Gaat men niet zo te werk, dan stukt het gesprek al snel. De strijd aangaan of denken dat de ouders een onwaarschijnlijk verhaal vertellen, is weinig constructief en verstoort de communicatie. Zo ontstaan de bekende ‘welles-nietes-discussies:

Leraar: “Hij kan zich zo goed concentreren”; Ouders: “Thuis merken we daar niets van”.

Zulk 'welles-nietes-discussie' is weinig zinvol en biedt nauwelijks perspectief. Want het is onwaarschijnlijk dat de school en de ouders elkaar zullen overtuigen. Wat het kind op school wel doet, doet het thuis niet, en omgekeerd. Of het nu waar is of niet, dat maakt niet uit. Het gaat om de beleving van de leraar en de ouders.

12.4 Verwoord zowel de zorgen als de positieve aspecten

De kunst is een positieve betrokkenheid naar het kind uit te stralen en tegelijkertijd de ouders te informeren over de zorgen, de ontwikkeling en vorderingen van het kind. We geven op die manier een realistisch, optimistisch en op de toekomst gericht beeld. Dat biedt meer perspectief dan alleen het opsommen van problemen. We leggen ook uit waarom we waarde hechten aan positieve aspecten van kind, groep, leraar en ouders: deze zijn goed te benutten bij het zoeken naar oplossingen.

De IB neemt de problemen serieus die leraar, ouders en kind ervaren. Tegelijkertijd zoekt zij samen met hen naar de positieve aspecten: wanneer zit het kind wél stil, wanneer werkt het wél zelfstandig en wanneer heeft het geen ruzie? Hoe komt dat; wat doen de leraar, de groep of de ouders in die situaties waardoor het wel lukt? En hoe is dat uit te breiden naar andere situaties?

12.5 Wees duidelijk over de bedoelingen van de school

"We hebben hetzelfde doel: het belang van jullie kind en onze leerling. We willen met zijn allen dat het met uw kind beter gaat en dat kan alleen als wij- school en ouders- goed samenwerken. Samen zijn we sterker."

Vanuit deze posities kan men samen aan de slag. Het is daarbij van belang dat leraren en ouders weten waarom de IB bepaalde informatie wil hebben. Waarom stelt ze deze vraag? Waarom wil ze dat weten? Het is voor leraren en ouders namelijk lang niet altijd duidelijk waarom een IB iets aan hen vraagt. Ze vragen zich misschien af: waar is ze toch op uit? Denkt ze soms dat het mijn schuld is? Wat wil ze van me? Daarom is het belangrijk dat de IB verwoordt waarom zij een bepaalde vraag stelt. Zij praat als het ware over haar communicatie. Dit soort informatie over het gesprek noemen we 'metacommunicatie'. De aspecten van metacommunicatie voor een IB die een gesprek met de leraar en de ouders voorbereidt en leidt:

1. voorbereiding van het gesprek (bv. waar gaat het gesprek over en wie is erbij?)
2. regels van het gesprek (bv. stimuleer actieve participatie van alle betrokkenen)
3. tijdens het gesprek (bv. probeer achter de wensen van de betrokkenen te komen)
4. afronding van het gesprek (bv. met duidelijke afspraken voor de toekomst)

12.6 Hoe kunnen we constructief communiceren met verschillende typen ouders?¹

Het uitgangspunt: we waarderen ouders de vragen stellen en nemen hun zorgen serieus. Leerlingen, leraren, groepen en scholen verschillen: ouders verschillen eveneens. Met ontevreden ouders of ouders die om de een of andere reden bijzondere aandacht van de school vergen, kan de samenwerking moeizaam verlopen. De vraag is dan: hoe kunnen we ook met deze ouders constructief communiceren? Hoe kunnen we hen beter begrijpen; waarom reageren ze zo? We willen zicht krijgen op hun behoefte aan samenwerking, en op hun concrete verwachtingen ten aanzien van die samenwerking. Eerst moet dat duidelijk zijn, dan pas kunnen de school en de ouders samen als partner verder, steeds in het belang van het kind.

12.7 Diagnostische gesprekken met kinderen²

De bedoeling van diagnostische gesprekken is zicht krijgen op het denken en voelen van een kind, op diens beleving van verschillende situaties. Zoals: hoe beleeft het kind zijn school- en thuissituatie? Wat gaat daarin goed en wat is moeilijk? Welke oplossingen ziet het kind? Een diagnostisch gesprek heeft dus een heel andere doelstelling dan de gesprekken die een kind doorgaans gewend is. Daarom moet een leraar of IB duidelijk aangeven waar zij op uit is. Ook hier is het van belang dat de ILB duidelijk is over haar bedoelingen: ze hanteert metacommunicatie. Omdat het om de mening van het kind gaat, zijn er bijvoorbeeld geen goede of foute antwoorden. Dit verschil moet voor het kind ook duidelijk zijn.³

Een diagnostisch gesprek met een kind bevat vier fasen.

Fase 1: de voorbereiding

Sta van tevoren even stil bij het kind en leef je in. Een warme en respectvolle houding tijdens het gesprek is belangrijk. Bepaal de vragen die je gaat stellen. Bijv:

- Wil het kind dit gesprek met mij?
- Heeft het kind al eens eerder met iemand over dit onderwerp gesproken?
- Is de ruimte vertrouwd en prettig?

¹ In bijlage 3 vindt u aanbevelingen voor constructief communiceren met verschillende typen ouders.

² In bijlage 5 vindt u twee voorbeelden van diagnostische gesprekken met kinderen.

³ In bijlage 4 worden er drie soorten gesprekken met kinderen weergegeven.

Fase 2: introductie in vier stappen

stap 1: stel jezelf voor (maak duidelijk wie je bent en wat je komt doen. Geef de tijdsduur van het gesprek aan en benoem de aanleiding van het gesprek. Bespreek ook hoe er met de informatie die het kind geeft, wordt omgegaan: wat gebeurt ermee en wie krijgt die informatie?)

stap 2: introductie van het gesprekskader (stel het kind op zijn gemak. Maak het doel van het gesprek duidelijk, zodat het kind weet waar het aan toe is. Wijs het kind erop dat het niet erg is als het iets niet weet, het gaat om de beleving, de gevoelens en de eigen mening van het kind, er zijn geen goede of foute antwoorden. De boodschap is: jij bent de moeite waard om naar te luisteren, jouw verhaal is de moeite waard om te horen.

stap 3: introductievragen (Vraag naar activiteiten en hobby's. Dit soort vragen zijn neutraal en makkelijk te beantwoorden.

stap 4: de aanzet tot het gespreksonderwerp, de startvraag (de startvraag is gemakkelijk te beantwoorden. Een begin als 'vertel eens over...' is uitnodigend. Vraag eerst naar feiten, daarna pas naar beleving.

Fase 3: de romp van het gesprek

Ga achterover zitten, laat zien dat je luistert. Geef het kind de tijd en de ruimte om vrijuit te praten. Onderbreek een kind dat iets spontaan vertelt niet. Hanteer steeds metacommunicatie, zoals 'nu ben ik nog vergeten te vragen of...' of 'ik begrijp nog niet hoe...' Blijf doorvragen binnen het referentiekader van het kind en gebruik diens termen. Vat ook steeds samen, hierdoor kan je orde scheppen in een chaotisch verhaal en toon je aan het kind dat je luistert.

Fase 4: de afronding

Zorg ervoor dat het kind het gesprek met een positief gevoel afsluit. Een goede interviewer:

- geeft aan dat het gesprek wordt afgerond;
- gaat terug naar de inleiding en het doel van het gesprek;
- vat het gesprek kort samen;
- geeft aan of er nog een vervolg komt;
- dank het kind voor het gesprek.

Eigen oplossingen van kinderen blinken vaak uit in eenvoud en effectiviteit. Een kind zal zich ook meer inzetten voor zijn eigen idee dan voor dat van een ander.

13. HGW voor de interne begeleider: de fasen¹

Binnen het HGW zijn er vijf fasen: de intake, de strategie, het onderzoek, de indicering en het advies. In de intake-en adviesfase gaat het vooral om samenwerken en afstemmen, in de onderzoeksfase om gericht informatie verzamelen en in de strategie- en indiceringsfase gaat het met name om reflectie: welke informatie hebben we nog nodig en welke aanpak is voor dit kind gewenst?

Niet alle fasen van HGD zijn altijd vereist; een verkort traject kan voldoende zijn om de hulpvraag te beantwoorden. Soms is een volledig traject met alle vijf fasen nodig, maar vaak ook niet. Alleen als de hulpvragen onderkennend, verklarend én adviserend van aard zijn, zijn alle fasen van toepassing. En zelfs als dat het geval is, dan nog hoeft dat niet altijd uitgebreid te gebeuren, bijvoorbeeld om de vereiste informatie al beschikbaar is. En soms is er een gebrek aan tijd en middelen. Flexibiliteit is dus noodzakelijk bij het toepassen van HGD in de praktijk. Niet iedere aanmelding kost evenveel tijd.

13.1 Intakefase

Hoe ga ik als IB met deze leraar, deze ouders en dit kind samenwerken?

- reden van aanmelding en hulpvragen, wensen en verwachtingen
- problemen en positieve aspecten
- verklaringen
- relevante voorgeschiedenis en genomen maatregelen

13.2 Strategiefase

Wat weten we al, wat willen we nog weten en waarom willen we dat weten?

- wat weten we al?
- wat willen we nog weten?
- waarom willen we dat weten?

13.3 Onderzoeksfase

Handelingsgericht onderzoek is doelgericht: van vraag naar antwoord.

- transactioneel kader

¹ PAMEIJER, N., VAN BEUKERING, T., Handelingsgericht werken: een handreiking voor de interne begeleider, Acco, Leuven, 2006.

13.4 Indiceringsfase

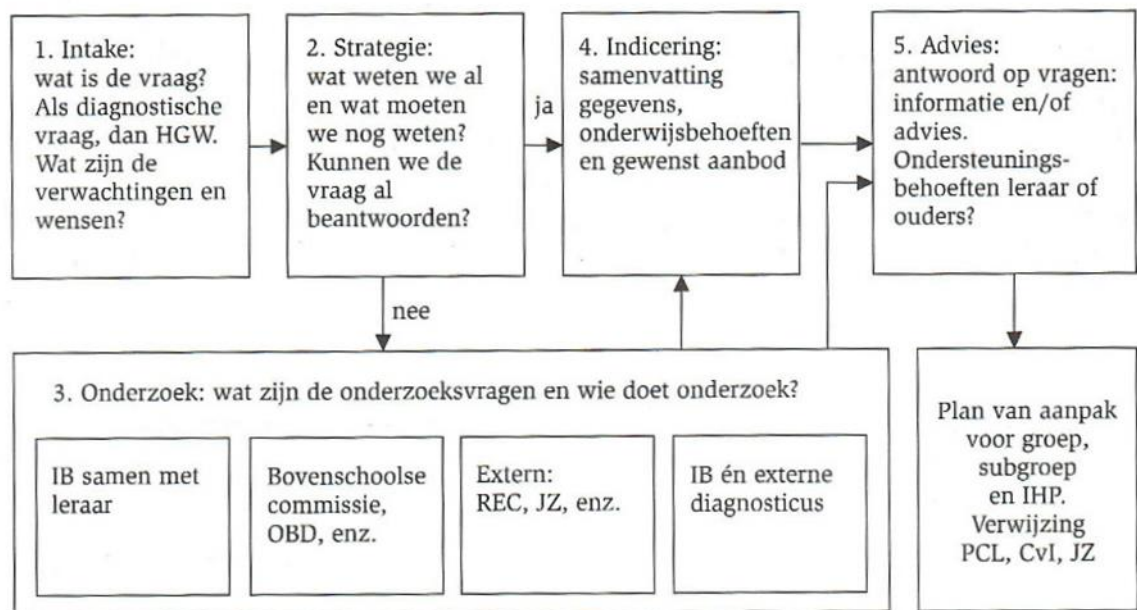
Van diagnostische gegevens naar onderwijsbehoeften.

- wat willen we veranderen en wat is het doel?
- wat hebben leerling, leraar en ouders nodig om het doel te bereiken?
- wat is het gewenste onderwijsaanbod?
- hoe maken we het gewenste haalbaar?

13.5 Adviesfase

Van een wenselijke aanbeveling- in gezamenlijk overleg- naar een haalbaar advies.

- informatieoverdracht en overleg



Figuur 3.2. De vijf fasen van HGW voor de IB.

In dit derde deel wordt de informatie, bekomen in de literatuurstudie, afgetoetst aan de praktijk.

De PSSD bezit al heel wat kenmerken van het HGW. Indien men als school wilt slagen in het concept van het nieuwe M-decreet is het van belang dat men heel goed op de hoogte is hetgeen de school al doet i.v.m. het HGW. Wanneer hier een duidelijk zicht op is, kan de PSSD hierin nog beter worden en is het mogelijk om te groeien in hetgeen er nog niet gebeurt.

Na het onderzoek in de literatuurstudie wordt elk onderdeel afgetoetst binnen de werking van de PSSD. Dit is op basis van feitelijke gegevens, gebeurtenissen en eigen ervaringen binnen de school. O.w.v. mijn vier-maanden aanwezigheid op de PSSD is er een duidelijk beeld naar voor gekomen. In dit derde deel wordt er een antwoord gezocht op de centrale vraag: welke succesfactoren rond het HGW zijn er al aanwezig in de PSSD?

Onderzoekopzet van het beschrijvende onderzoek:

Mijn stagementor kwam aan het begin van mijn stage met de vraag hoe zij als school het nieuwe M-decreet concreet konden gaan toepassen in de toekomst, hoe ze dit het best kunnen opvangen. Ze vertelde dat de leerkrachten van de PSSD en de interne leerlingenbegeleiding zelf niet echt op de hoogte zijn van de methodiek: het HGW. Mijn stagementor is, zeker ook i.v.m. haar functie als adjunct-directeur, voorstander van deze werking. Ook in kader van het nieuwe M-decreet zou het erg nuttig zijn voor hen en voor mezelf als er een eindwerk/onderzoek over zou gemaakt worden. Kortom, iemand die het HGW onder de loep neemt en een duidelijk overzicht maakt over wat er al goed gaat in de PSSD rond het HGW. Deze sturing rond mijn onderwerpskeuze was erg wenselijk, zo wist ik welke kant op te gaan.

Een persoonlijke motivering i.v.m. het HGW binnen het nieuwe M-decreet, is dat het hier grotendeels over leerlingen met een beperking gaat, leerlingen die het moeilijker hebben dan een ander en toch zullen opgenomen worden in een normaal onderwijs. Dit zijn kansen die ikzelf als kind ook gekregen heb. Ik neem de medicatie: 'Relatine' van mijn derde leerjaar en heb een attest van ADD. Ik heb geen gemakkelijke schoolperiode doorlopen en ben op de hoogte van de moeilijkheden die zich kunnen voor doen. Het is fijn als je een link vindt met je onderwerp, zo vond ik ook makkelijk de inleving binnen mijn onderwerpskeuze.

14. Uitgangspunten van HGW

14.1 Onderwijsbehoeften van de leerling staan centraal

Elk jaar wordt er in de PSSD in alle klassen een Lemo-test afgenomen. Deze test peilt naar de LEercompetenties en MOtivatiekekenmerken van leerlingen. Ze bevragen cruciale leervaardigheden en motivatiekenmerken die belangrijk zijn om goede studieresultaten te behalen. Het invullen van de test gebeurt online en neemt hooguit twintig minuten in beslag.

Er worden onmiddellijk twee feedbackrapporten gegenereerd. Deelnemers krijgen een individueel feedbackrapport met toelichtingen en tips over hun leervaardigheden en studiemotivatie: over wat er al prima loopt en over wat men kan doen om de kansen op studiesucces nog te vergroten. Begeleiders krijgen een groepsfeedbackrapport; een Excel-bestand dat meteen een duidelijk zicht geeft over de stand van zaken op klasniveau en individueel niveau. Zo wordt het duidelijk wat elk kind in deze groep bij de leraar op deze school voor de komende periode nodig heeft. De ILB bekijkt elk resultaat van de lemo-test. Indien een leerling bijvoorbeeld aangeeft dat het zich niet goed voelt in de klas, bijvoorbeeld wegens pestgedrag, wordt de leerling op gesprek gevraagd. Het welbevinden van een kind op de PSSD is van uiterst belang.

Kindkenmerken worden vertaald naar onderwijsbehoeften!

14.2 De werkwijze is systematisch, in stappen en transparant¹

De ILB verzamelt dagelijks informatie van leerlingen en diens omgeving. Om dit niet verloren te laten gaan wordt er elke dag gewerkt met het Leerlingenvolgsysteem (LVS). Leerzorg en leefzorg zijn werkwoorden in elke school. Om deze processen in goede banen te leiden biedt Smartschool dit leerlingenvolgsysteem aan. Elke school kiest zelf hoe ze dit inricht. Elke school heeft immers haar eigen unieke leerlingengroep en schoolcultuur. Alle leerkrachten van de PSSD werken met dit systeem. Zo heeft elke leerling een leerlingdossier, dat heel wat informatie bevat. Men kan zelf kiezen wie tot welke informatie toegang krijgt. Het LVS bevat naast dossierlijnen ook de registratie van afwezigheden en de resultaten uit Skore van de leerling. Deze informatie kan op één scherm samen gebracht worden, er ontstaat dan een totaalbeeld over de leerling.

¹ zie bijlage 6 voor een illustratie van de aanpak van de PSSD.

Alle info rond een leerling wordt zorgvuldig in het LVS geplaatst. Wanneer de leerling zich bijvoorbeeld misdraagt, wordt hier een melding van gemaakt. Men gaat dan steeds systematiek, stap-voor-stap te werk, op dezelfde manier:¹

1. Titel.
2. Beschrijving van het voorval.
3. Wat zijn de reeds ondernomen acties?
4. Hoe is de aanpak (gemaakte afspraken/ te ondernemen acties)?

14.3 Doelgericht werken

In principe werkt de PSSD continu, op alle vlakken, doelgericht. Dagelijks onderwijs geven, werken met onderwijsbehoeften is op zich al doelgericht werken. Deze doelgerichtheid komt ook in al het werk van de ILB naar voren. Zo bepaalt ze van meet af aan 'waar ze naartoe wil' met de leerling, de leraar en de ouders: wat wil ze bereiken? Dit doel bepaalt de activiteiten die zij al dan niet zal ondernemen. ILB communiceert hierover open en transparant: ze vertelt de leerling, de leraar en de ouders waar ze naartoe wil en waarom. Het doel van een gesprek wordt benoemd en samen formuleren ze doelen te realiseren op korte en lange termijn. Naar aanleiding van het nieuwe M-decreet is deze werkwijze eveneens van cruciaal belang.

Een leerling op de PSSD is de laatste tijd erg veel afwezig op school. Wanneer een leerling zonder geldige reden (dus spijbelen) te vaak afwezig is, kunnen er door de school straffen worden opgelegd (tuchtprocedure, schorsing,...). Als blijkt dat de leerling geen zinnige uitleg kan geven i.v.m. haar afwezigheden, dan zal IB de ouders hierover inlichten en hen op gesprek vragen op school. Als blijkt dat er achterliggende redenen (pesterijen, moeilijke thuissituatie,..) zijn waarom de leerling zo vaak afwezig is, vragen we een gesprek aan op de ILB. We kunnen ook steeds doorverwijzen naar het CLB.

14.4 Transactioneel werken (afstemming en wisselwerking)

Dit uitgangspunt hangt samen met het eerste uitgangspunt 'onderwijsbehoeften'. Het gaat in de interactie namelijk om de afstemming van het onderwijsaanbod op de pedagogisch-didactische behoeften van een leerling. Adaptief/ aangepast onderwijs, doelgericht en effectief omgaan met verschillen tussen leerlingen, is hiervoor een noodzaak. Dit is transactioneel werken.

Volgend voorbeeld ter illustratie:

¹ Zie bijlage 6 voor een illustratie van de PSSD.

De school is al even bezig wanneer een leerling van de PSSD terugkomt uit het kinderpsychiaterscentrum. Zij/hij is hier voor lange tijd opgenomen ter observatie. De leerling heeft ASS en heeft het op sociaal-cognitief vlak moeilijk op school. ILB gaat voor de terugkomst van de leerling samenzitten en bespreekt uitvoerig hoe we hem/haar kunnen helpen, met welke middelen we moeten klaarstaan om de leerling op de best mogelijke manier op te vangen. HGW richt zich op de afstemming tussen kind en omgeving en de interactie tussen leraar-leerling en leerling-medeleerlingen. De advisering richt zich op het verbeteren van die afstemming, het wegnemen of verminderen van de factoren die het probleem beïnvloeden. Zo is de ILB, na gesprekken met de psychologen van het kinderpsychiaters centrum- het CLB- de GON-begeleiding, tot een handelingsplan overeengekomen om deze genoemde afstemming te bepalen. Dit in kader van de ontwikkeling van het kind en het transactioneel werken. De leerling kreeg bijvoorbeeld faciliteiten als: ingeplande rustmomenten (afzonderingen), beperkt aantal vakken af te leggen voor de kerstexamens,.. De afstemming van het onderwijsaanbod (onderwijsbehoeften) gaat in op de pedagogisch-didactische behoeften van deze leerling. Elk kind is anders en uniek. Net zoals elke aanpak anders en uniek is. Omgaan met verschillen is transactioneel werken.

14.5 Samenwerken

De PSSD draagt een open houding naar ouders, CLB, GON-begeleiding en andere instanties die op onderwijsvlak van meerwaarde kunnen zijn.

ILB maakt een afspraak met een ouder van een leerling: Simon. Simon heeft ASS en ADHD, hij is hier van jonge leeftijd in behandeling. De ouders hebben al een lange weg met hun zoon afgelegd. Simon zijn gedrag op school loopt de laatste tijd de spuigaten uit en dit wil ILB samen met verschillende partijen bespreken. Deze verschillende partijen zijn de ouder van Simon, de klastitularis van Simon en zijn GON-begeleiding. Dit is niet de eerste keer dat op deze manier samen wordt afgesproken. Het is noodzakelijk dat dit frequent gebeurt i.v.m. de opvolging en ontwikkeling van Simon.

De klastitularis van Simon legt de incidenten die in haar les gebeurde rond Simon uit aan de vader. De ouder neemt hiervan notities en geeft mee dat hij bijscholing over kinderen met ASS volgt. Eén van de opdrachten van de bijscholing is het opstellen van een opsomming van manieren hoe het best met Simon om te gaan. De ouder wilde dit dan ook graag naar het ILB en de vakleerkrachten van Simon doorsturen. Hij/zij vertelden ook dat hij/zij de incidenten in de klas van de klastitularis thuis zal bespreken met zijn/haar zoon.

In de vorige school van Simon kreeg hij het recht om naar buiten te gaan als hij voelde dat hij heel erg kwaad werd. In de PSSD is hier geen concrete regel over afgesproken, maar enkele

vakleerkrachten hebben hier wel al gebruik van gemaakt. Dit werkt, maar het probleem is dat Simon dit als een 'verworven recht' ziet omdat hij agressief kan worden. Dit mag niet de bedoeling zijn. Verder is het ook niet de bedoeling om hem naar buiten te laten gaan zonder toezicht. Hij dient dan op de gang te gaan staan. De ouder ging hier tijdens het gesprek volledig mee akkoord.

De GON-begeleiding gaf in het gesprek aan dat de laatste twee weken zwaar waren voor Simon, tijdens de GON-momenten moest hij dan ook vooral ventileren. Verder werd er afgesproken om het gedrag van Simon intensief op te volgen. Ook de ouders van Simon zullen via Smartschool contact opnemen als er zich bepaalde dingen voordoen.

Tenslotte werd er een volgende afspraak gemaakt voor een nieuwe evaluatie rond Simon zijn gedrag en functioneren binnen de PSSD.

De ILB ziet de ouder hier als een ervaringsdeskundige indien het om één van de leerlingen van de school gaat. Zij kennen hun kind het best en het langste, zij zien het in uiteenlopende situaties, in het gezin en daarbuiten. Daarom is een goede samenwerking met alle partijen belangrijk voor de ontwikkeling van Simon.

14.6 Positieve aspecten zijn van groot belang

In de PSSD is het voor alle leerkrachten verplicht om bij de commentaar van elk rapport van de leerling een positieve eigenschap te vermelden. Zo wordt er op de eerste plaats naar de mogelijkheden van een persoon gekeken i.p.v. naar de beperkingen. Dit lijkt makkelijk, toch is dit steeds een hele opdracht voor de leerkracht. Wanneer je bijvoorbeeld voor de vijfde maal een positieve eigenschap moet zoeken voor een leerling kan de inspiratie al eens zoek zijn. Zeker als deze leerling zich niet goed gedraagt tijdens de lessen. De leerkracht moet dus intensief nadenken over de leerling en denkt op deze manier in mogelijkheden en positivisme. Ook voor de leerling en ouder is dit een aangename aanvaring en biedt het perspectief: dat wat goed gaat, verder uit te bouwen in een plan van aanpak.

Een illustratie uit een rapport van een leerling:

“Céline, we kennen jou als een sociale leerling, iemand die voor iedereen van de klas klaar staat. Je eindigt deze periode met twee tekorten. Zet je volgende periode extra in om deze tekorten weg te werken. Daarnaast zijn we ervan overtuigd dat jij veel betere resultaten kan behalen mits de nodige inzet en motivatie. Leg de lat wat hoger voor jezelf in periode drie en laat ons zien wat je in je mars hebt. We wensen je een fijne vakantie en prettige feestdagen!”

Ook de ILB van de PSSD zelf werkt met het zoeken naar positieve verbanden in een verhaal. Bij het maken van een melding van negatief gedrag/voorval vermeldt de ILB ook steeds wat er wél goed ging in het gebeuren. Bijvoorbeeld een leerling slaat een leerling bij een ruzie. De leerkracht neemt de leerling apart en brengt hem/haar tot rust. De leerkracht benadrukt dat zulk gedrag niet getolereerd wordt en niet kan. In het verslag wordt de focus ook gelegd op het positieve in het verhaal: “Wat ging er wél goed?” “De leerling bleef kalm toen ik hem/haar op het matje riep. Achteraf heeft hij zijn excuses aangeboden.” Bij positief gedrag kan de straf ook wegvallen.¹

15. Constructief communiceren (leraar, ouder en kind)²

In het volgende hoofdstuk wordt er nagegaan hoe de communicatie tussen leraar, ouder en kind verloopt op de PSSD.

15.1 Ouders zijn welkom op school

De PSSD heeft een erg uitnodigende houding naar de ouders toe. Er is sprake van een constante communicatie onderling. Ouders kunnen, als ze dat wensen, iedere dag op Smartschool info terugvinden over hun kind, dit via een eigen ouder-Smartschool-account. De ouders hebben inzage in de behaalde punten van de leerlingen, opgegeven toetsen, lessenrooster,... Op deze wijze kunnen ze steeds op de hoogte blijven i.v.m. de vorderingen van hun kind. Er kan ook steeds (24/24) gemaïld worden naar de vakleerkrachten, klasleraren, het secretariaat, de directie, ILB, CLB,... . Deze werking zorgt uiteraard voor een uitnodigende en open houding van de school t.o.v. de ouder. De school is steeds bereid een antwoord te geven aan de ouders of andere verantwoordelijken. De PSSD ziet de ouders van de leerling als een ervaringsdeskundige betreffende het gedrag en de ontwikkeling van hun kind. Voor een effectieve aanpak is het noodzakelijk dat er tussen de PSSD en de ouders voldoende overeenstemming bestaat. Een samenwerkingsverband met de school is ten slotte van uiterst belang voor de groei en de toekomst van elke leerling. De kans op schoolsucces neemt zo ook aanzienlijk toe.

De ILB van de school speelt hierbij zeker een cruciale rol, zij ondersteunt de leraar en coacht gesprekken met de ouders. De leraar en de ILB praten met de leerlingen en hun ouders in plaats van over en tegen hen. Samenwerken met ouders en leerlingen betekent dat zij

¹ In bijlage 6 is hiervan een illustratie te vinden.

² In bijlage 2 vindt u een opzet van een kennismakinggesprek tussen ouder en leerkracht.

daadwerkelijk meedenken, meebeslissen en meedoen in het begrijpen van een problematische situatie en het zoeken naar oplossingen daarvoor. De PSSD ziet de ouders als partners met wie de school in dialoog treedt.

Voorbeeld in de PSSD:

Wanneer een leerling zich misdraagt en hiervoor een strafuur krijgt opgelegd, wordt dit op de PSSD via een brief meegedeeld aan de ouders. Het voorval staat er kort in beschreven en de toegediende straf wordt vermeld. Ouders dienen deze brief te ondertekenen en terug aan de school te bezorgen. Er wordt soms ook telefonisch gecommuniceerd met de ouders, bijvoorbeeld om af te spreken dat de ouder zal praten met zijn/haar over diens gedrag op school. Verder wordt er bij ouderinfoavonden, klasaankomsten (i.v.m. pestgedrag), schoolactiviteiten,... ook steeds een brief gestuurd naar het thuisadres. De PSSD draagt een uitzonderlijk open houding naar de ouders en laat de ouders op verschillende manieren voelen dat ze welkom zijn op de school. ILB nodigt ook regelmatig ouders uit op een persoonlijk gesprek i.v.m. hun kind (opvolging).

15.2 De zorgstructuur van de school als kader voor communicatie

De PSSD heeft een uitgebreide website waar ze hun zorg en leerlingenbeleid openbaar voorleggen. Het betreft een pdf-bestand van vijf pagina's waarin de verschillende domeinen binnen het zorgbeleid van de PSSD worden gehanteerd. Dit document is toegankelijk voor iedereen en kan steeds opgehaald worden, al is dit hoofdzakelijk gericht als communicatie naar de ouders toe. De openbaarheid van de zorgstructuur van de school dient als kader voor communicatie.

De stappen in de zorgstructuur zijn duidelijk, evenals ieders rol en verantwoordelijkheden per stap. Het is duidelijk wat men van elkaar kan verwachten.

Illustratie van de besproken onderdelen rond de zorgstructuur van de PSSD; weergegeven in de volgende inhoudsopgave (en men dus ook terugvindt op de PSSD-schoolwebsite):

Inhoudsopgave

1	Doel beleidsvisie	2
2	Schoolvisie	2
3	Schoolmissie	2
4	Niveaus leerlingbegeleiding	2
5	Domeinen van begeleiding	3
5.1	Onthaalbeleid.....	3
5.1.1	Startdag.....	3
5.1.2	Nieuwe leerling.....	3
5.1.3	Klasprofiel.....	3
5.1.4	Startouderinfoavond.....	3
5.2	Socio-emotionele begeleiding.....	3
5.3	Studiebegeleiding.....	4
5.4	Schoolloopbaanbegeleiding.....	4
5.5	Leerlingopvolging.....	4
5.5.1	Afwezigheden.....	4
5.5.2	Langdurige afwezigheden.....	4
5.5.3	Einde afwezigheid.....	5
5.5.4	Spijbelbeleid.....	5
5.5.5	Opvolging laatkomers.....	5
5.5.6	Uitschrijvingen.....	6
5.5.7	Leerlingvolgsysteem.....	6
5.6	Begeleiding bij grensoverschrijdend gedrag.....	6
5.6.1	Waarschuwing.....	7
5.6.2	Schrijfstraf.....	7
5.6.3	Sanctioneringsvrijheid leraar.....	7
5.6.4	Meldkaart.....	7
5.6.5	Begeleidingskaart.....	7
6	Klassenraden	7
7	Remediëring	7
8	Overlegmomenten	9
9	Samenwerking met externen	10
9.1	Buitenschoolse begeleiding.....	10
9.2	PCLB.....	10
9.3	Scholengemeenschap (SGPSOL).....	10
9.4	Geïntegreerd onderwijs (GON).....	10
9.4.1	Wat.....	10
9.4.2	Hoe.....	10
9.5	Samenwerking gewoon onderwijs – buitengewoon onderwijs.....	11
9.5.1	Van buitengewoon naar gewoon SO.....	11
9.5.2	Van gewoon naar buitengewoon SO.....	11
9.6	Jeugdbeschermingsinstanties.....	11
10	Kwaliteitsindicatoren	11

15.3 Verwoord zowel de zorgen als de positieve aspecten

Dit valt terug op één van de zeven uitgangspunten rond het HGW die in het eindwerk al eerder gezien zijn: “benoem de positieve kenmerken”. Tijdens de stage was het erg opvallend hoe de medewerkers van de ILB in elk gesprek, dat het met een leerling/ leerkracht voert, eerst de positieve aspecten van het verhaal aanhaalt en daarna de zorgen. Dit is een geïmplementeerde

werkwijze die de ILB steeds toepast op alle mogelijke manieren. Het feit dat de stagementoren psychologe en leerkracht Sociale-Wetenschappen van opleiding zijn, kan hiervan een verklaring zijn.

15.4 Een uitgebreid voorbeeld van constructief communiceren¹

15.5 Hoe kunnen we constructief communiceren met verschillende typen ouders?²

16. Implementatie van HGW

Hoe kunnen we het HGW nu concreet gaan toepassen in de school?

16.1 Kenmerken van de school

De kenmerken van de school hebben betrekking op de zorgstructuur, de leraren, de IB en de directie. Ze zijn te beschouwen als succesfactoren of 'gunstige condities'. Hoe meer van deze succesfactoren er zijn, hoe groter de kans op een succesvolle implementatie. Maar ook al zijn bepaalde succesfactoren (nog) niet aanwezig, deze kunnen zich gedurende het experimenteren met HGW ontwikkelen.

1. Zorgstructuur

Dit vindt de lezer terug bij '15.2 De zorgstructuur van de school als kader voor communicatie'.

De zorgstructuur van een school dient duidelijk te zijn voor alle betrokkenen. De stappen zijn duidelijk, evenals ieders rol en verantwoordelijkheden per stap. Het is duidelijk wat men van elkaar kan verwachten.

Leraren

Zonder samenwerking met de leraar is HGW door de ILB niet mogelijk. De ILB zal immers niet alleen de leerling 'onderzoeken' maar ook de onderwijsleersituatie: is de pedagogische werkwijze van de leraar afgestemd op wat deze leerling nodig heeft? Er zijn dan ook verschillende succesfactoren die samenhangen met de implementatie van HGW op schoolniveau:

¹ Zie bijlage 2.

² Zie bijlage 3.

- Schoolteam kent de zes uitgangspunten van HGW en staat daar in principe achter.
- School heeft de intentie om adaptief onderwijs te bieden. De leraren willen en kunnen omgaan met verschillen tussen kinderen. Zij stellen doelen voor alle kinderen en geven het ene kind meer tijd, hulp dan het andere.
- Er is een open en positieve opstelling naar de IB en de leraren werken graag met haar samen.
- Er is in de school een open en positieve opstelling naar ouders. Samenwerken met ouders vindt men heel belangrijk.

2. Interne begeleiders

ILB kent de zes uitgangspunten van HGW heel goed en kan er zich ook in vinden. Natuurlijk is dit noodzakelijk. Ze is bereid om met deze werkwijze te experimenteren in de eigen praktijksituatie en op die ervaringen te reflecteren, individueel en samen met collega's. Regelmatig heeft de IB daarom afstemmingsgesprekken met leraren waarin zij vragen stelt als: wat verwachten en wensen jullie van mij als IB? Wat gaat goed? En wat zou anders kunnen? Attitude en kennis van het HGW blijken goed overdraagbaar via scholing. Het verwerven van de vaardigheden vergt echter meer tijd en oefening, evenals het implementeren van de werkwijze in de school. Dat kan een proces van jaren zijn.

3. Directie

De directie draagt de eindverantwoordelijkheid voor de organisatie en inhoud van het onderwijs, het schoolteam en de zorgstructuur. Vanuit deze verantwoordelijkheid dient zij achter de uitgangspunten en werkwijze van HGW te staan, alsook achter de 'sterke positie' van de IB in de school. Zij zal voorwaarden creëren zodat de IB deze rollen goed kan vervullen.

16.2 Stappenplan implementatie^{1 2}

Wanneer de directie van de PSSD beslist om (nog) meer handelingsgericht te gaan werken, dan bepalen zij vervolgens in goed overleg op welke wijze dat zal gebeuren. Het veranderingsproces verloopt stapsgewijs en geleidelijk. De school behoudt wat al goed werkt en sluit aan bij de werkwijze van het HGW. Er kan een begeleider aangewezen worden die de implementatie van het HGW ondersteunt en in de gaten houdt. In volgende stappenplan wordt beschreven hoe de school te werk gaan kan bij de implementatie:

¹ Voor een illustratie van een startbijeenkomst in een school rond het HGW, zie bijlage 9.

² Voor een sterkte-zwakte analyse van de school, zie bijlage 10.

Stappenplan implementatie HGW voor een begeleider

Stap 1: Ga samen met directie, IB en schoolteam na welke succesfactoren er al zijn.

Stap 2: Stel vast hoe de werkwijze van leraren, IB en directie zich verhoudt tot HGW.

- Stap 2a. Behoud de werkwijzen die al handelingsgericht zijn en goed werken.
- Stap 2b. Bepaal of de werkwijzen die niet worden toegepast, ook wenselijk zijn.

Stap 3: Maak de gewenste veranderingen geleidelijk aan haalbaar.

Stap 4: Experimenteer gezamenlijk met de nieuwe werkwijze, evalueer en stel deze bij.

17. Hulpmiddelen HGW: formulieren en analyseschema's¹

17.1 Formulier intake en strategie²

17.2 Formulier indicering en advies³

17.3 Analyseschema's HGW⁴

Hier worden vijf analyseschema's (analyseschema's: intakefase- strategiefase- onderzoeksfase- indiceringsfase- adviesfase) gepresenteerd. Dit zijn checklists waarmee een ILB haar eigen werkwijze kan analyseren vanuit het kader van HGW. De kernpunten van HGW zijn erin weergegeven. ILB'ers kunnen deze analyseschema's nalopen en concluderen dat zij:

- al zo werken (+) en aangeven op welke manier dat gebeurt;
- soms zo werken (+/-) en aangeven wanneer dat wel of niet gebeurt;
- niet zo werken (-) en aangeven of ze dat al dan niet wenselijk vinden.

¹ PAMEIJER, N., VAN BEUKERING, T., *Handelingsgericht werken: een handreiking voor de interne begeleider*, Acco, Leuven, 2006.

² Zie bijlage 11.

³ Zie bijlage 12.

⁴ Zie bijlage 13.

Een ILB kan deze schema's invullen naar aanleiding van één specifieke (recente) casus of meer in het algemeen, bijvoorbeeld als een denkexperiment. Zo kan zij op haar dagelijkse werk reflecteren. Per fase krijgt zij een overzicht: wat gebeurt er al handelingsgericht en wat zou eventueel meer handelingsgericht kunnen?

18. Ervaringen van ILB'ers met de implementatie van HGW¹

In teken van het nieuwe M-decreet, waar de PSSD 1 september 2015 mee van start zal gaan en waar het HGW als basis ligt, worden enkele knelpunten en succeservaringen besproken. Hier kan de PSSD rekening mee houden naar de toekomst toe en eventueel haar voorzorgen in treffen.

- Knelpunten:²
- Succeservaringen:³

¹ PAMEIJER, N., VAN BEUKERING, T., *Handelingsgericht werken: een handreiking voor de interne begeleider*, Acco, Leuven, 2006.

² Zie bijlage 14.

³ Zie bijlage 15.

DEEL 4: KRITISCHE KIJK

In dit laatste onderdeel laat ik u kennis maken met mijn persoonlijke meningen, gedachten en bemerkingen betreffende mijn eindwerk. Ik blik terug op mijn stageplaats, het eindwerk als proces en mijn persoonlijk proces. Ik beoog voorgaande onderdelen kritisch te benaderen. Ook in maatschappelijke context ga ik op zoek naar de meningen en bedenkingen van de nieuwe wetgeving: het M-decreet.

Ik verklaar ook de keuze en de motivering van mijn eindwerkonderwerp.

19. De PSSD: Interne Leerlingenbegeleiding

Als maatschappelijk werkster in wording liep ik vier maanden stage op de PSSD binnen de dienst leerlingenbegeleiding. Via mijn stage kon ik me een duidelijk beeld vormen van de werking van de school en van de verschillende samenwerkingsverbanden binnen het onderwijs (CLB-medewerking, GON-begeleiding,...) Voor mijn stagementors Daisy en Katherine heb ik veel respect. Hun takenpakket is zeer ruim en ze moeten van alle markten thuis zijn. Ze staan in voor de ondersteuning van de leerlingen, de leerkrachten van de school én de ouders van de leerlingen. Bovendien is mijn stagementor, Daisy Hermans, ook nog eens adjunct-directeur van de school en draagt zij dus ook nog andere verantwoordelijkheden buiten die van de ILB. Ook mijn tweede stagementor, Katherine Sleeuwaert, beperkt zich niet enkel tot de ILB van de school, zij is tevens ook nog leerkracht Sociale Wetenschappen. Dit vond ik toch wel een straf gegeven binnen mijn stage.

Ik heb mijn middelbare studies in het Sint-Jozefinstituut in Bokrijk doorlopen. In deze school is er een veel vrijere mentaliteit in de werking dan in de PSSD. De PSSD is een erg gestructureerde school die elke leerling van kortbij opvolgt. Leerlingen worden regelmatig uit de klas gehaald voor een gesprek en elk gebeuren (ernstig/ niet ernstig) wordt in een database (LVS) bijgehouden. De scheiding tussen leerlingen en leerkrachten op de trap vond ik een opmerkelijk gegeven.

De gestructureerde aanpak vergde een aanpassing, toch heb ik hier ook veel positieve ervaringen uit gehaald. Ik concludeerde dat het volgen van een structuur en regels erg functioneel en nuttig kan zijn. Het schept duidelijkheid en zorgt voor een hoge kwaliteit op vlak van werken.

20. Eindwerk

De eerste struikelblok rond het hele verhaal van het eindwerk was de afbakening van mijn onderwerp. Zelf kiezen welke richting ik precies wilde uitgaan, vond ik erg moeilijk. In het begin had ik het gevoel: “ik ga de wereld veranderen!” en wilde ik heel wat ondernemen. Ik moet zeggen dat dit gevoel snel weer verdween. Het Nieuwe M-decreet wilde ik ook uitgebreid onderzoeken. Dit was niet haalbaar en niet echt relevant voor mijn onderzoek. Indien deze stage nog verder zou lopen in 2016 dan zou ik me kunnen focussen op de werking van het nieuwe M-decreet dat op 1 september 2015 van start zal gaan. Ik zou in verschillende scholen op zoek willen gaan naar hoe men omgaat met de nieuwe wetgeving rond het inclusief onderwijs. Dit met in mijn achterhoofd de kritieken die er vooraf al waren in heel Vlaanderen.

Een tweede probleem betreffende het eindwerk, was het aantal pagina's per onderdeel. In de onderdelen, 'Situering stageplaats' en 'Praktijkstudie' wist ik de opgelegde limiet min of meer te handhaven, doch heb ik hiervoor ook informatie moeten inkorten. Ik zie nu ook echt het nut van het beperkt aantal opgelegde pagina's, omdat ik zo leerde de meest relevante informatie te selecteren. In de onderdelen 'Literatuurstudie' en 'Kritische kijk' ging ik mijn boekje te buiten. Het eerste onderdeel mag maximum vijftien pagina's bevatten en het tweede onderdeel maximum vijf pagina's. Ik kortte deze informatie niet in daar ik alles, wat ik in deze twee onderdelen meedeel, erg relevant vind.

21. Bedenkingen rond het nieuwe M-decreet: maatschappelijke context

“Ik ben bijziende, geef mij een bril... En ik kan lezen.”³³

Op 4 november 2014 vond er een personeelsvergadering plaats in onze school. Tijdens deze vergadering werd er door onze CLB-medewerkster een signalering gedaan rond het nieuwe M-decreet, dit ter voorbereiding en als bewustmaking bij de leerkrachten. Verschillende leerkrachten stonden na de voorstelling op en uitten hun persoonlijke mening hierover. Er zijn toen veel frustraties naar boven gekomen. Ze stelden zich bijvoorbeeld vragen bij de omkadering, de professionalisering en de ondersteuning rond het nieuwe M-decreet, er is volgens hen nauwelijks nagedacht over de concrete uitwerking en velen onder hen zijn bezorgd over hoe ze dit als school kunnen opvangen. De leerkrachten wensen echt meer ondersteuning. Concreet gaat dat over grotere klassen, extra assistentie in de klas, extra opleidingen, en samenwerking met experts uit het buitengewoon onderwijs.

³³ Y. Boermans, Directeur PSSD

Ze vinden het bovendien nu al moeilijk met de klassen waar ze momenteel les aan geven, wat gaat dat geven als er nog eens kinderen bijkomen met een extra zorg? En hoe gaan de leerlingen zonder beperking, maar die het moeilijk hebben om mee te volgen in de les, hierop reageren? Waar liggen hun kansen?

De zorgen rond het nieuwe M-decreet blijkt ook uit een enquête van het VRT Nieuws en AVS Oost-Vlaamse Televisie. De meeste leerkrachten uit het gewone onderwijs vinden het praktisch niet haalbaar om meer kinderen uit het buitengewoon onderwijs te laten doorstromen naar hun klassen. 900 leerkrachten uit het gewone onderwijs gaven hun mening over de inclusie van leerlingen met een beperking. 56 procent vindt inclusief onderwijs wel positief voor de maatschappij, maar 82 procent vindt het praktisch niet haalbaar.

Bovendien zegt 87 procent van de leerkrachten dat ze niet voldoende geïnformeerd zijn over de nieuwe regeling.

Persoonlijk begrijp ik de zorgen en bedenkingen rond het nieuwe M-decreet maar denk ik ook dat er geen reden tot paniek hoeft te zijn. Het gedicht van de mier en de eekhoorn (zie inleiding) impliceren mijn gedachten rond het M-decreet. Ik denk dat als men in eerste instantie bereid is om naar elkaar te luisteren (echt luisteren), is er al een goed begin. Het kan goed zijn dat een school de zorgen die een leerling met een beperking niet kan inlossen. Dit dient dan op verschillende vlakken door de school bewezen te worden en pas dan kan er door de overheid toestemming gegeven worden om het kind in het buitengewoon onderwijs toe te laten.

22. Aanbevelingen rond het HGW voor de PSSD

Eén van de aanbevelingen voor de PSSD zou de invoering van een kennismakingsgesprek tussen een nieuwe leraar en de ouders van kinderen met specifieke onderwijsbehoeften kunnen zijn. Dit kan ook bij ouders die zorgen en vragen hebben i.v.m. hun kind. Wanneer het nieuwe M-decreet van start zal gaan (vanaf 1 september 2015), zal dit wenselijk zijn voor de ouders van de leerlingen met specifieke behoeften. Met zo'n kennismakingsgesprek benadrukt de school het belang van communiceren met de ouders en laat het zijn betrokkenheid en verantwoordelijkheid als school sterk naar voor komen.³⁴

³⁴ Zie bijlage 7.

Een tweede aanbeveling:³⁵

Toekomstgericht is het voor de school misschien ook nuttig om formulieren voor een gesprek met een leraar, ouders en kind te ontwikkelen. Zeker in kader van het nieuwe M-decreet. Deze formulieren zijn nooit een doel op zich, maar een hulpmiddel om systematisch te werken in de school. Een formulier voor een gesprek met een leraar, ouders en kind kan de volgende rubrieken bevatten :

1. Welke zorgen ervaren leraar, ouders en kind?
2. Hoe denken leraar, ouders en kind over de verklaring van het probleem/ de zorg? Waardoor komt het dat ze zo denken?
3. Wat heeft in het verleden goed gewerkt? Welke oplossingen zien zij?
4. Wat verwachten en wensen leraar, ouders en kind?
5. Afspraken: wat willen we bereiken, wie doet wat, wanneer, waarom en hoe? Wanneer komen we weer bij elkaar om de voortgang te bespreken?

Wanneer de ILB de formulieren samen met de leraar, de ouders en het kind invult, fungeren ze meteen als een vorm van verslaggeving: een kopie van het ingevulde formulier is dan het verslag. Dit verslag kan dan in het leerlingendossier bewaard worden en ouders kunnen het mee naar huis nemen. Hiermee wordt het werk van de ILB transparant: het is de leraar en ouders duidelijk wat ze wel/ niet zal doen en waarom. De stappen die de ILB zal zetten- of juist niet zal zetten- zijn dan helder. Omdat ook de afspraken hierin zijn opgenomen, is de kans op misverstanden aanzienlijk kleiner. Soms kan het formulier zelfs als een soort 'contract' fungeren: ILB, leraar en ouders ondertekenen het voor akkoord.

Een derde aanbeveling:

In kader van het nieuwe M-decreet ben ik na heel wat onderzoekwerk op documenten uitgekomen die de school van nut kunnen zijn. De bedoeling van het document is dat de school zulk formulier opstelt voor elke individuele leerling. De lezer kan dit formulier op de volgende pagina vinden. Er is meteen duidelijkheid over de leerling en de individuele situatie staat beschreven op één pagina. In teken van het nieuwe M-decreet (waarbij leerlingen met een beperking worden opgenomen in het reguliere onderwijs) zou dit volgens mij zeer zinvol en functioneel zijn. Het schetst meteen een duidelijk beeld van het kind, zonder dat er in detail getreden wordt en iedere begeleider van de school zou zo'n formulier van een leerling meteen moeten kunnen ophalen.

³⁵ Zie bijlage 8 voor een voorbeeld van een formulier van een leerlingenbespreking.

In volgend document ziet u een illustratie van zo'n individueel leerling-formulier.

De LEERLINGFOTO van(voorbeeld)

Kindkenmerken	
<i>Positieve en beschermende factoren</i>	<i>Risicofactoren</i>
Cognitief functioneren	
flexibel in denken	Verstandelijk beperkt
goed onthouden	Verliest zich in details
Goed in oplossingen bedenken	Moeite met organisatie en boeken
Communicatie	
Kan gevoelens verwoorden	Ongepaste taal
Taalvaardig	Weinig mimiek en intonatie
Begrijpt humor	Begrijpt lichaamstaal niet
Leerontwikkeling	
Goede punten	Vaak onvoldoenden
Kan schriftelijk leren	Automatiseert niet makkelijk
Stipt in agendabeheer	Dyslexie
Goed in talen	Leert weinig na school

Lichamelijke ontwikkeling en uiterlijke kenmerken	
sport graag	Gehoorsbeperking
Handvaardig	Overgewicht (pesten!)
Goed uithoudingsvermogen	Allergie
Sociaal en emotioneel functioneren	
Opgeruid van aard	Makkelijk emotioneel
Empathisch	Kan agressief reageren
Goed in rollenspel	Geremd
Werkhouding en taakgedrag	
Kan taken goed aan	Geeft snel op
Kan zelfstandig werken	Traag tempo
Nieuwsgierig	Aandachtstekorten
Aanvullende info	
thuis taal Nederlands	Komt uit onthaalklas
Sedert 8 jaar in België	

Contextkenmerken	
Gezinssituatie	
Beide ouders in beeld	Slechts 1 ouder in beeld
Stabiele gezinssituatie	Scheiding op til
Steunende nieuwe partner	Beide ouders werkloos
Opvoeding en betrokkenheid	
Betrokken ouder(s)	Sleutelkind
Krijgt kansen om zich te ontplooiën	Ouders mijden oudercontact
Gespreksvaardige ouders	Slechte verstandhouding met vader

Buurt	
Buurtwerking actief	Vereenzaamd gezin
Leeftijdsgenoten in de buurt	Pestprobleem in de buurt
Hobby in de buurt	Geen hobby
Hulpverlening	
Geen hulp aanwezig	Weigerachtig naar hulp
In begeleiding opvoedingswinkel	Onder toezicht JRB
Ouders staan open voor hulp	Aanvraag huisvesting loopt
Veel steun van familie en buurt	Geplaatst

23. Persoonlijk proces

Ik merk dat ik doorheen deze stage een groei heb doormaakt op verschillende vlakken: de kennis, de ervaring en methodieken die worden toegepast rond het algemene onderwijs, werken met leefwerelden van kinderen van 14 jaar tot 18 jaar, samenwerken met het CLB en leerkrachten, het secretariaat, de ouders van leerlingen.... Voornamelijk leerde ik hoe leerlingen met een probleem te begeleiden. Tijdens mijn stage werd duidelijk hoe de ILB van de PSSD zijn begeleiding organiseert. Ik kreeg het vertrouwen van mijn stagementoren om diverse taken zelfstandig uit te voeren. Zo leerde ik hoe professionele contacten aan te gaan met externe instellingen, gesprekken aanknopen met leerlingen, maar ook met collega's (leerkrachten/ CLB-medewerkers). Ik had ook een grote bijdrage op vlak van administratie: ik schreef bijvoorbeeld dagelijks verslagen uit van leerlingensituaties en was steeds de verslaggever van dienst bij de CLB en ILB-vergaderingen.

Uiteraard duurde het enige tijd vooraleer ik deze taken onder de knie had en ze kon uitvoeren zoals dat verwacht werd.

Bij aanvang van mijn stage observeerde ik vooral mijn stagementoren tijdens het uitvoeren van de hierboven genoemde taken. Langzamerhand probeerde ik om zelf gesprekken met leerlingen, collega's en externe hulpverleners aan te gaan. Aanvankelijk had ik moeite om het woord te nemen tijdens de teamvergaderingen. Na telkens een paar keer iets te melden, lukte mij dit beter en beter. Ik moet ook aangeven dat ik gedurende mijn opleiding enorm veel heb bijgeleerd rond het behouden van structuur en het werk zien zonder dat er eigenlijk over gesproken wordt. Dit is ook de cultuur binnen de PSSD.

Als ik terug denk aan mijn periode op de middelbare school en ik bijvoorbeeld eens een dag te laat was, dan moest ik een volle klas binnenwandelen en de reden toelichten waarom ik te laat was. Dit vond ik altijd angstaanjagend. Alleen al het moment dat je een klas binnenwandelt, dan zijn alle blikken van de leerlingen meteen op jou gericht. Door de ervaringen tijdens deze stage is het nu voor mij een evidentie om een grote klas binnen te gaan en vreemde leerlingen aan te spreken.

Ik merkte wel dat er een duidelijk verschil is tussen een gesprek voeren (met een leerling) samen met mijn stagementor of alleen. Wanneer mijn stagementor aanwezig was, nam zij vooral het woord. Ik bleef op de achtergrond. Wanneer ik dan toch iets zei, had ik het gevoel dat mijn tussenkomst gewikt en gewogen werd. Naarmate mijn stage vorderde en ik alleen gesprekken mocht voeren, kon ik het gesprek zelf leiden en verliep dit vlotter.

Het opmaken van mijn eindwerk verliep bij aanvang moeizaam. Ik ben meermaals opnieuw moeten beginnen omdat ik niet precies wist welke kant uit te gaan.

Ik koos ervoor om mijn delen van het eindwerk in zijn geheel door te sturen naar mijn eindwerkbegeleidster. Een paar weken voor de deadline heeft zij een degelijk werk doorgestuurd gekregen. Ikzelf vond dit een betere manier van werken dan steeds deeltje per deeltje door te sturen. Het was namelijk zo dat wanneer ik opzoekwerk deed voor deel drie, het praktijkgedeelte, dat ik dan opeens nieuwe informatie vond voor bij deel één: de situering van de stageplaats. Mijn begeleider gaat de delen niet steeds herlezen en blijft niet steeds weer feedback geven, ze doet dit telkens één keer. Vandaar dat ik het liefst mijn werk in zijn geheel doorstuurde.

Ik heb mijn eindwerk ervaren als één grote puzzel waarbij ik aan de buitenkant begon en zo telkens verder naar binnen toe werkte.

In het begin had ik grote twijfels over de inhoud van mijn eindwerk. Tijdens de herfstvakantie heb ik liggen piekeren over welke kant ik uit moest gaan. Ik was erg onzeker over de ideeën die ik had en wist niet hoe het verder moest. Ik dacht dat ik mijn eindwerk niet zou afkrijgen. Gelukkig was mijn redding snel nabij. Ik maakte vlak na de herfstvakantie een afspraak met mijn eindwerkbegeleidster: Mevrouw Jutta Verstraeten. Deze afspraak was een verademing. Na een uurtje met elkaar te overleggen en ideeën uit te wisselen, kwamen we er uit. Ze heeft mij een goede zet in de rug gegeven en daar ben ik haar nog steeds dankbaar voor. Als je precies weet wat je gaat onderzoeken, hoe je structuur van het eindwerk er gaat uitzien en bovenal als je steun hierin ervaart van je begeleider... dan ben je vertrokken. Dan kan je verder bouwen op hetgeen werd besproken en de tijd inhalen die je verloren hebt. We hebben nog één keer afgesproken voor de deadline om de laatste feedback te bespreken en het verhaal van het eindwerk af te ronden.

Ik kan nu, bij het typen van dit laatste deel, zeggen dat ik heb weten door te zetten. Mijn eindwerk is alvast een succes in mijn strijd tegen mijn uitstelgedrag. Ik zie dit eigenlijk ook echt niet als een zwakte, eerder als een leerdoel waaraan ik dien blijven te werken. Als MA moet je bereid zijn aan jezelf te blijven werken. Als je niet in verandering gelooft betreffende je persoonlijke ontwikkeling, kan je dit bijvoorbeeld ook later niet gaan verwachten van je cliënten.

In de inleiding kon u lezen dat er in dit eindwerk op zoek werd gegaan naar een antwoord op de centrale vraag: 'Het nieuwe M-decreet komt er aan, welke succesfactoren rond het 'Handelingsgericht Werken' zijn er in de Provinciale Secundaire School Diepenbeek al aanwezig?' Om deze vraag te beantwoorden werd er in de eindproef gestart met de situering van de ILB-dienst binnen de PSSD en haar werkwijze. De conclusie is dat de school een zeer ruim en verschillend onderwijsaanbod biedt en dat er een nauwe samenwerking is tussen de ILB met de leerkrachten, het CLB, de GON-begeleiding en vooral met elk individu/ elke leerling van de PSSD.

In de literatuurstudie werden de relevantste thema's rond het HGW naar voor gebracht. Er werden ook antwoorden gezocht op de deelvragen: 'het HGW, wat houdt dat in? Welke fases/uitgangspunten zijn er? Wat houdt het nieuwe M-decreet in? Hoe kunnen we constructief communiceren met de ouders van de leerlingen?'... Het is duidelijk dat een methodiek als het HGW erg veel mogelijkheden biedt voor de ILB van een school.

In mijn praktijkstudie werd de informatie, bekomen in mijn literatuurstudie, afgetoetst op de werking binnen de PSSD. De centrale vraag was: welke succesfactoren van het HGW zijn al aanwezig binnen de school? De vaststelling is, wat vooraf al verondersteld werd, dat de PSSD een welruimdenkende school is die al heel wat succesfactoren van het HGW bezit. Dat werd ook duidelijk in het beschrijvende onderzoek. Natuurlijk zijn er nog aanbevelingen om op bepaalde vlakken te groeien.

Op basis van de verschillen, die er vastgesteld werden (literatuurstudie vs. praktijkstudie), werden er in deel vier, het kritische gedeelte, enkele aanbevelingen opgesteld voor de school, die de samenwerking ten goede kunnen komen. Een eerste aanbeveling luidde de noodzaak van het voeren van een kennismakingsgesprek met leraar en ouder in kader van de leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften die binnenkort op de PSSD zullen aankloppen. Voor ouders met kinderen met specifieke behoeften zal dit wenselijk zijn, alsook voor de betrokken leraar. Met zo'n kennismakingsgesprek benadrukt de school het belang van communiceren met de ouders en laat het zijn betrokkenheid en verantwoordelijkheid als school sterk naar voor komen. In de bijlage wordt er een opzet van teruggevonden.

Als tweede aanbeveling is het voor de school nuttig om formulieren voor een gesprek met een leraar, ouders en kind te ontwikkelen. Zeker in kader van het nieuwe M-decreet. Deze formulieren zijn nooit een doel op zich, maar een hulpmiddel om systematisch te werken in de school.

Wanneer de ILB de formulieren samen met de leraar, de ouders en het kind invult, fungeren ze meteen als een vorm van verslaggeving: een kopie van het ingevulde formulier is dan het verslag. Dit verslag kan in het leerlingendossier bewaard worden en ouders kunnen het mee naar huis nemen. Op die manier is het voor de leraar en ouders duidelijk wat de ILB wel/ niet zal doen en waarom. De stappen die de ILB zal zetten- of juist niet zal zetten- zijn dan helder. Omdat ook de afspraken hierin zijn opgenomen, is de kans op misverstanden aanzienlijk kleiner. Soms kan het formulier zelfs als een soort 'contract' fungeren: ILB, leraar en ouders ondertekenen het voor akkoord.

Tenslotte werd er een laatste aanbeveling geformuleerd: het opstellen van een gestandaardiseerd leerlingenformulier met diens persoonlijke gegevens. Er is op deze manier meteen duidelijkheid over de leerling en bovendien staat de individuele situatie meteen beschreven op één pagina. In teken van het nieuwe M-decreet (waarbij leerlingen met een beperking worden opgenomen in het reguliere onderwijs) zou dit zeer zinvol en functioneel zijn. Het schetst meteen een duidelijk beeld van het kind, zonder dat er in detail getreden wordt en iedere begeleider van de school kan zo'n formulier van een leerling meteen ophalen.

In het kader van bovenstaande onderdelen en het gehele eindwerk, vindt men in het laatste deel van het eindwerk, het kritische gedeelte, enkele eigen kritische bevindingen. Betreffende de ILB van de PSSD ondervond ik, gedurende mijn stage, moeilijkheden rond de gestructureerde schoolsfeer. Ik behandel het onderzoeksonderwerp in maatschappelijke context en bracht mijn persoonlijke mening rond de invoering van het nieuwe M-decreet.

Inzake het proces van dit eindwerk formuleerde ik de moeilijkheden die ik had met de afbakening van het onderwerp en het aantal te hanteren pagina's per onderdeel. Tot slot reflecteerde ik over mijn persoonlijk proces, namelijk mijn groei doorheen de stageperiode en het uitstelgedrag daarmee samenhangend.

1. Boeken

PAMEIJER, N., VAN BEUKERING, T., SCHULPEN, Y., VAN DE VEIRE, H.,
Handelingsgericht werken op school, Acco, Leuven, 2007.

PAMEIJER, N., VAN BEUKERING, T., Handelingsgericht werken: een handreiking voor de
interne begeleide, Acco, Leuven, 2006.

WOLTERS, C., Oplossingsgericht aan het werk met kinderen en jongeren, gesprekken en
werkvormingen, Wilco, Amersfoort, 2011.

BOKHORST, K. (2002). Praktijkboek interne begeleiding. Baarn: HB Uitgevers.

CAUFFMAN, L., VAN DIJK D. J., Handboek oplossingsgericht werken in het onderwijs, Boom
Onderwijs, Amsterdam, 2009.

BANNINK, F., Oplossingsgerichte vragen, Wilco, Amersfoort, 2009.

MOORTGAT, L., Aan de slag met je klas, Een oplossingsgerichte kijk op leraar zijn, Garant-
Uitgevers n.v., Antwerpen-Apeldoorn, 2013.

DURRANT, M., Creatieve oplossingen bij gedragsproblemen op school, Garant-Uitgevers n.v.,
Antwerpen-Apeldoorn, 2002.

2. Tijdschriftartikel

LESAFFER, P. Update: M-decreet, maatregelen voor leerlingen met specifieke
onderwijsbehoeften. *Klasse*, 2014, 1-16.

3. Netwerkbronnen

Provinciale Secundaire School Diepenbeek. *Internet*, z.j. (<http://www.pssd.be/schoolvisie>)

Klasse leraren. *Internet*, z.j. (<http://www.klasse.be/leraren/44530/m-decreet/>)

Klasse. *Internet*, z.j. (http://www.klasse.be/ouders/wp-content/uploads/sites/2/2014/11/KVL_mdecreet.pdf)

4. Geschreven bronnen

BOERMANS, Y., Schoolreglement Provinciale Secundaire School Diepenbeek Green High. Schoolreglement, Diepenbeek, 2014-2015.

5. Mondelinge bronnen

HERMANS,D., *Mondelinge mededeling*. Formeel gesprek, 7 oktober 2014. (Adjunct-Directeur)

Bijlage 1 : De zes krachtlijnen rond het nieuwe M-decreet:

1. EERST GEWOON DAN BUITENGEWOON

Als een kind niet meekan op school dan is de belangrijkste vraag: wat heeft dit kind nodig om te leren? Met die vraag gaan lerarenteams aan de slag. Dat is het uitgangspunt van het M-decreet. Het onderwijs mag zich niet blindstaren op de vraag: wat is er mis met dit kind?

Het antwoord op de noden van de leerling ligt in de eerste plaats in het gewoon onderwijs. Elke gewone school moet een doorgedreven zorgbeleid uitbouwen (een zorgcontinuüm) en zoeken naar redelijke aanpassingen. Als dat niet genoeg helpt, dan kan het kind naar het buitengewoon onderwijs.



Lees praktijkverhalen op pagina 10 en 11.

2. RECHT OP REDELIJKE AANPASSINGEN

De gewone school maakt geen 'draagkracht-afweging' meer zoals vroeger. Voortaan moet ze aantonen dat ze samen met de ouders en het centrum voor leerlingenbegeleiding, CLB, redelijke aanpassingen zoekt. Kinderen met specifieke onderwijsbehoeften hebben daar recht op.

Redelijke aanpassingen zijn bijvoorbeeld langere toetstijden, mondelinge feedback in plaats van cijfers of rustmomenten overdag. Ook technische hulpmiddelen als een laptop met leessoftware of een aangepaste stoel. De school kan bovendien dispensereren, dus onderdelen van het leerprogramma vervangen door iets gelijkwaardigs. Of remediëren, dat is extra individuele leerhulp bieden.

3. RECHT OP INSCHRIJVEN IN EEN GEWONE SCHOOL

Het M-decreet stelt dat elk kind het recht heeft om zich in te schrijven in een gewone school. Dat is een logisch gevolg van het recht op redelijke aanpassingen. De school mag dus geen leerling weigeren die het gemeenschappelijk curriculum, zeg maar de gewone leerstof, aankan met aangepaste maatregelen.

Ook een leerling die een individueel aangepast curriculum volgt, heeft het recht om in te schrijven in een gewone school. Zijn inschrijving kan pas ontbonden worden na een gesprek tussen school, CLB en ouders over de (on)redelijkheid van aanpassingen. De school motiveert haar beslissing.



Bekijk het schema van de inschrijfprocedure op pagina 8 en 9.

4. NIEUWE TYPES IN BUITENGEWOON ONDERWIJS

Vanaf schooljaar 2015-2016 komt er een nieuw type buitengewoon onderwijs: het type 'basisaanbod'. Dat zal type 1 en type 8 geleidelijk vervangen. Kinderen en jongeren kunnen hiernaartoe als ze specifieke onderwijsbehoeften hebben en als er geen redelijke aanpassingen meer mogelijk zijn in het gewoon onderwijs.

Het nieuw type 9 is voor kinderen met autisme die geen verstandelijke beperking hebben en ondanks redelijke aanpassingen niet in het gewoon onderwijs terechtkunnen.

Voor leerlingen die nu al in het buitengewoon onderwijs zitten, verandert er niets. Ze kunnen blijven in het type of de opleidingsvorm waar ze zitten.

5. NIEUWE TOELATINGS- VOORWAARDEN BUITEN- GEWOON ONDERWIJS

Een kind kan enkel naar het buitengewoon onderwijs met een verslag van het CLB. Voor GON-begeleiding geeft het CLB een gemotiveerd verslag. Geen enkele andere instantie kan die verslagen afleveren. De onderwijsinspectie zal toezicht houden op de kwaliteit van de verslagen van de CLB's.

Het CLB zal eerst bekijken of alle mogelijke maatregelen werden genomen in de gewone school alvorens te verwijzen naar het buitengewoon onderwijs. Doorverwijzen naar een buitengewone school louter op basis van de sociale achtergrond van een kind (kansarm, anderstalig gezin) kan niet.

6. ONDERSTEUNING VOOR HET GEWOON ONDERWIJS

Het valt te verwachten dat de nood aan ondersteuning in het gewoon onderwijs zal groeien. Daarom is in het M-decreet een waarborgregeling opgenomen. Die voorziet dat er mensen, lestijden en expertise verschuiven als door het M-decreet het aantal leerlingen in het buitengewoon onderwijs daalt. De bestaande ondersteuning, GON- en ION-begeleiding, blijft.

Bijlage 2 : Voorbeeld constructief communiceren:

In box 4.3 staat een voorbeeld waarbij de samenwerking tussen de school en de ouders aanvankelijk stroef begon, maar door het toepassen van richtlijnen voor constructief communiceren een positieve wending nam.

Box 4.3. Een gesprek met de ouders van Dennis

Dennis, 10 jaar, groep 6 regulier onderwijs (29 leerlingen).

Gezinssamenstelling: vader, moeder, twee oudere broers en Dennis.

Aanleiding voor het gesprek

Dennis is op school heel erg druk, impulsief en kan zich niet goed concentreren door zijn afleidbaarheid. Er zijn op school ook sociale en gedragsproblemen. De leraar heeft het er zwaar mee. De school had Dennis naar Bureau Jeugdzorg (BJ) verwezen en via BJ is hij onderzocht. Er is toen, een halfjaar geleden, ADHD vastgesteld en medicatie werd sterk aanbevolen. De ouders erkennen de diagnose echter niet en zijn faliekant tegen medicatie. Zij gingen er wel mee akkoord dat de hulpverlener van BJ de leraar 'tips' gaf. De leraar volgt deze 'ADHD-tips' al drie maanden op. Ondanks een lichte vooruitgang in de

werkhouding van Dennis blijft het voor de leraar heel moeilijk om Dennis goed onderwijs te geven, waardoor hij steeds verder achter raakt. Bovendien verstoort Dennis de groep veelvuldig, waardoor zijn populariteit bij de andere kinderen steeds verder daalt. De leraar ziet steeds meer dat Dennis er zelf ook onder lijdt en dat vindt ze nog het ergste. Dennis huilt al snel bij een correctie en hij vertelde de leraar onlangs snikkend: "Ik doe ook niets goed, het is te druk in mijn hoofd, ik doe het niet expres hoor." Inmiddels heeft de leraar al drie keer – tijdens het ophalen van Dennis – aan moeder gevraagd: "Wanneer haal je die pillen nou eens?" Maar moeder zei alle keren "mooi niet" en liep bozig weg.

De leraar bespreekt dat met de IB. Samen formuleren zij een vraag: hoe zouden we de ouders van Dennis kunnen motiveren tot het uitproberen van medicatie? De IB organiseert een gesprek met beide ouders en de leraar. Zij vertelt de ouders wat het doel van het gesprek is, wie erbij zal zijn en hoelang het zal duren. Moeder stemt aarzelend in en geeft aan dat zij en haar man aanwezig zullen zijn.

Intakegesprek met leraar, ouders en IB

De ouders komen samen op gesprek en de leraar zegt dat het fijn is dat ze er zijn. Nadat de IB, als gespreksleider, het doel en de opzet van het gesprek heeft aangegeven, zegt vader: "Het antwoord is nee, geen pillen, kunnen we nu weer gaan?" Hij staat al. De IB zegt hun antwoord te respecteren, maar ze wil twee dingen:

- dat de ouders begrijpen waarom de school medicatie wil bespreken;
- dat de school begrijpt waarom de ouders geen medicatie willen.

"Want het is in het belang van Dennis, jullie zoon en onze leerling, dat wij – school en ouders – goed samenwerken en daarvoor moeten we elkaar wel eerst begrijpen." De ouders gaan akkoord en vader gaat weer zitten, maar niet nadat hij heeft gezegd: "Thuis heeft hij geen ADHD."

De IB zegt dat dat kan omdat kinderen zich thuis vaak anders gedragen dan op school. Ze gaat verder: op school hebben ze al veel geprobeerd. De leraar vertelt helder over de 'ADHD-tips' van BJ die ze uitvoert. Ze laat het blaadje zien en neemt de tips één voor één door. De IB geeft ook aan dat de school niet snel om medicatie vraagt, maar alleen als "we echt niet verder kunnen. Veel kinderen met ADHD blijken van medicatie te profiteren, zo'n 75% heeft er baat bij, zo blijkt uit onderzoek. Het zou zonde zijn als later blijkt dat Dennis er veel aan gehad zou kunnen hebben, maar dat het nooit geprobeerd is."

Vervolgens beschrijft de leraar precies wat zij in de klas ziet. De ouders tonen niet veel belangstelling: vader kijkt op zijn horloge en moeder kijkt vooral naar buiten. De leraar schakelt nu om naar wat wel goed gaat met Dennis: hij is enthousiast en belangstellend en kan erg lief naar andere kinderen zijn. Ze geeft een voorbeeld hoe hij in de pauze vandaag een kind hielp dat was gevallen van het klimrek. Hij helpt de juf graag met klusjes en geniet van de aandacht. Met gym doet hij ook actief en fanatiek mee.

De ouders luisteren nu aandachtig en herkennen deze eigenschappen van hun zoon. Op eens zijn ze betrokken bij het gesprek. Ze geven voorbeelden van zijn gedrag thuis ter illustratie van hetgeen de leraar vertelt.

Vervolgens maakt de leraar de overgang naar hetgeen zij moeilijk vindt, als een 'ik-boodschap': "Ik vind het als leraar zo moeilijk om Dennis ..." Zij beschrijft enkele voorvallen van vandaag: Dennis is twee keer van zijn stoel gevallen en zijn pennenbakje is drie keer op de grond beland. Met als gevolg: veel onrust in de klas. De andere kinderen lachen om hem en doen hem na. Dennis maakt dan een verdrietige indruk. Vader vertelt dat Dennis thuis ook wel eens van zijn stoel valt tijdens het eten en dat hij zelfs van de leuning van de bank afvalt tijdens tv kijken. De IB geeft aan dat dit een goed voorbeeld is van het gedrag dat ze op school 'overbeweeglijk' noemen en dat Dennis daar weinig aan kan doen. Zij vraagt of de ouders dat herkennen; zij knikken beiden.

Zes keer heeft hij vandaag voor zijn beurt door de klas geroepen – zo vertelt de leraar verder – terwijl de regel is 'vinger omhoog en als juf je aanwijst en je naam zegt, dan pas

geef je antwoord'. Ook al is Dennis' antwoord meestal goed – want hij weet veel – toch voelt de leraar zich genoodzaakt zijn gedrag te corrigeren, waarna Dennis zegt: “Oh ja sorry, sorry.” De ouders herkennen dat en moeder geeft aan dat ze hem thuis wel eens plagend ‘meneer Sorry’ noemen. Er wordt gelachen. De IB legt nu het begrip ‘impulsiviteit’ uit (eerst doen, dan denken). Er ontstaat een levendig gesprek waarin de leraar en de ouders voorbeelden geven van gedrag dat de IB benoemt als voorbeelden van kenmerken van ADHD: erg druk, impulsief en zich moeilijk kunnen concentreren.

De leraar verwoordt haar gevoel dat Dennis hieronder lijdt, hij is er verdrietig over en zou het anders willen. Ook dat herkennen de ouders en vanuit deze gezamenlijke visie gaat de IB over tot uitleg over medicatie in het algemeen. Zij benadrukt dat de ouders natuurlijk degenen zijn die beslissen of ze medicatie al dan niet gaan uitproberen. En zij vraagt de ouders naar hun bezwaren. Die zijn duidelijk, ze zijn bang voor de bijwerkingen. Hun oudste zoon blijkt medicatie gehad te hebben via de huisarts en ze zijn erg geschrokken van de bijwerkingen. Hij was eerst suf (“zat als een suf konijn op de bank”) en daarna heel druk waardoor hij pas laat insliep, tegen elven. Ze zijn na drie dagen gestopt. De IB beaamt deze zorgen van de ouders, geeft uitleg en vertelt over een kinderarts in de regio die heel zorgvuldig omgaat met het voorschrijven van medicatie. Hij start met een periode van twee weken met twee potjes met pillen: één pot echte (Concerta) en één pot nep (placebo). Je begint en niemand (behalve die dokter natuurlijk) weet met welke pot, de echte of de ‘neppe’. In die twee weken houden de ouders en de leraar het gedrag van het kind bij aan de hand van een vragenlijst. Pas als er een positief effect is in de periode van de echte medicatie – en als er niet te veel bijwerkingen zijn – start de medicatie echt. De ouders luisteren aandachtig en stellen enkele vragen. Zij willen ervaringen van de school met andere kinderen en medicatie horen. De leraar en de IB noemen er enkele, waarbij ze aandacht besteden aan zowel de voor- als de nadelen van medicatie.

De IB geeft de ouders een brochure mee over medicatie bij ADHD van de oudervereniging Balans Belang. Ze spreken af dat de ouders de brochure lezen en dat zij binnen twee weken hun beslissing met de IB bespreken: of ze wel of niet medicatie bij die kinderarts willen uitproberen. Iedereen gaat akkoord en vanuit een positieve sfeer nemen ze afscheid.

Vijf dagen later vertelt moeder de leraar dat ze een afspraak gemaakt heeft bij de kinderarts: ze wil van hem precies horen hoe die aanpak in zijn werk gaat. En ze kon er al over twee weken terecht. Ook dit gesprek verloopt goed en het experiment begint. Het meest opvallend is de reactie van Dennis zelf, na enkele dagen ‘pot 2’: “Ik heb opeens rust in mijn hoofd en in mijn lijf, ik kan stilzitten! Ik denk dat dit de pot met echte pillen is.” Uit de evaluatie blijkt inderdaad dat de medicatie werkt en dat er weinig bijwerkingen zijn. Dennis is wel een halfuur heel druk als de medicatie is uitgewerkt, dat is zo rond vier uur, dan ‘stuitert hij door huis’. Maar moeder kan dat goed aan. De ouders besluiten in goed overleg met de kinderarts en de school om de medicatie alleen voor de schooluren te geven en niet na school en niet in het weekend. Via een heen-en-weerschrift wordt het gedrag van Dennis op school bijgehouden: wat ging vandaag goed en wat kan morgen beter? Over zes weken bespreken de school en de ouders de voortgang.

Bijlage 3: Aanbevelingen voor constructief communiceren met verschillende typen ouders:

Typen ouders	Aanbevelingen voor de communicatie
<p>✓ <i>Ongeïnteresseerde ouders</i></p> <p>Sommige ouders kunnen geen interesse voor hun kind opbrengen, omdat ze overbelast zijn met persoonlijke problemen of problemen in het gezin, de familie of op het werk. Nog meer 'slecht nieuws' kunnen zij nu niet verdragen.</p> <p>Bezorgdheid kan ook leiden tot desinteresse: horen hoe slecht het met het kind gaat, kan een pijnlijke confrontatie zijn met de problemen of handicap van het kind. Het ontkennen hiervan leidt tot minder spanning. Deze ouders vinden het moeilijk om de beperkingen van hun kind te accepteren.</p> <p>Sommige ouders durven geen belangstelling te tonen door vragen te stellen, omdat ze zich onzeker voelen door gebrekkige scholing en bang zijn een domme vraag te stellen of het antwoord niet te begrijpen.</p> <p>Andere ouders vrezen dat de school hen lastig zal vinden wanneer ze veel vragen stellen.</p>	<p>Informeel deze ouders regelmatig over hun kind: wat gaat goed en waar liggen de zorgen?</p> <p>Acceptatie kost tijd, geef ouders die tijd. Maar benut die tijd door hen regelmatig te informeren en samen vooruit te kijken: "Als het ons dan niet lukt, dan kunnen we het zo en zo aanpakken ...". Zo kunnen ze zich voorbereiden op de volgende stap en zijn ze – eventueel – voorbereid op 'slecht nieuws'. Dat is immers al 'in de week gelegd'.</p> <p>Stel ouders op hun gemak en stimuleer hen om alle vragen aan de school te stellen die ze zouden willen stellen. Soms kun je met deze ouders gemakkelijker in contact komen tijdens een hulpactiviteit op school, schoolreisje of excursie.</p> <p>Laat merken dat de school gebaat is met hun vragen. Benoem dat vragen stellen van belangstelling getuigt en dat de school dat waardeert en niet lastig vindt.</p>
<p>✓ <i>Perfectionistische ouders</i></p> <p>Perfectionistische ouders stellen erg hoge eisen aan het schoolwerk of het gedrag van hun kind en daardoor vaak ook aan de leraar. Dat kan tot een negatief zelfbeeld bij het kind leiden en tot onzekerheid of spanning bij de leraar. Te hoge eisen van ouders zijn niet zomaar bij te stellen in een gesprek. Ze zijn soms terug te voeren op de wens het kind zoveel mogelijk kansen te bieden. Vaak stellen deze ouders ook hoge eisen aan zichzelf en het kind spiegelt zich aan hen.</p>	<p>Bespreek dat je het waardeert dat de ouders zo betrokken zijn bij het leren van hun kind op school. Maar vertel hun ook dat het kind door hun erg hoge verwachtingen waarschijnlijk onder druk staat, waardoor het juist slechter gaat presteren. En dat is nu juist het tegenovergestelde van wat de ouders willen bereiken.</p>
<p>✓ <i>Professionele ouders</i></p> <p>Professionele ouders die bijvoorbeeld zelf in het onderwijs zitten, kunnen vanwege hun kennis en vaardigheden bedreigend zijn voor een leraar of IB, zeker wanneer ze deze proberen te overheersen. Soms willen ze alleen maar indruk maken uit onzekerheid. Soms willen zij laten zien dat zij het beter weten of willen ze de onderwijsleersituatie controleren.</p>	<p>Neem het advies van een professionele ouder serieus en overweeg of het in principe haalbaar is. Hanteer wel duidelijke grenzen: school en ouders hebben immers verschillende verantwoordelijkheden ten opzichte van het kind (zie 4.1). In het gesprek met de ouders moet duidelijk zijn dat het over (de aanpak van) het kind gaat en niet over de aanpak van de leraar in het algemeen.</p>
<p>✓ <i>Afhankelijke ouders</i></p> <p>Afhankelijke ouders stellen veel vragen over hun kind. Zij vinden het moeilijk zelf beslissingen te nemen en proberen daarom steeds</p>	<p>Ondersteun deze ouders bij het nemen van hun beslissingen. Ze moeten die echter wel zelf nemen. Hoe goedbedoeld ook, de school kan</p>

Typen ouders	Aanbevelingen voor de communicatie
<p>de school daarbij te betrekken. Uit onzekerheid volgen deze ouders liever het advies van een ander op dan dat ze zelf een koers uitzetten. Zij kunnen bang zijn om iets verkeerd te doen.</p> <p>✓ <i>Te behulpzame ouders</i></p> <p>Sommige ouders zijn overdreven behulpzaam. Ze willen de leraar overal bij ondersteunen, ook bij taken waarvoor hij zelf verantwoordelijk is of bij zaken waarvoor hij geen hulp van ouders nodig heeft.</p> <p>✓ <i>Overbezorgde en overbeschermende ouders</i></p> <p>Dat ouders hun kinderen beschermen en bezorgd over hen zijn, is normaal. Maar sommige ouders zijn overbeschermend en overbezorgd. Zij maken zich te veel zorgen om de veiligheid, gezondheid en het welzijn van hun kind. Vaak zijn zij zelf angstig en nemen de kinderen hun angsten over.</p> <p>Ouders van kinderen met een handicap kunnen vanuit terechte bezorgdheid te beschermend reageren. Onbedoeld belemmeren ze daarmee een gezonde ontwikkeling van hun kind, omdat ze het kind afhankelijk houden en het niet zelfstandig activiteiten laten ondernemen.</p> <p>✓ <i>Verwaarlozende ouders</i></p> <p>Ouders die hun kinderen verwaarlozen, kunnen overbelast zijn door ernstige problemen in hun gezin/familie of door persoonlijke problematiek (zoals chronische ziekte, verslaving, psychische problemen). De kinderen gaan hun eigen gang en kunnen niet rekenen op de zorg en aandacht die zij nodig hebben.</p>	<p>deze verantwoordelijkheid niet overnemen. Door ouders te ondersteunen bij het nemen van een beslissing, ervaren ze dat ze 'goede beslissers' zijn. Dat bevordert hun competentiegevoel.</p> <p>Benut hun hulp in principe, voor zover de leraar die kan inpassen in zijn manier van werken. Belangrijk is eerst na te gaan waarom deze ouder zo graag wil helpen; wat is de functie ervan? Gunt de ouder het kind geen eigen wereld? Kan de ouder het kind niet missen? Is dat het geval, dan is de leraar terughoudend. Steeds geeft hij op een duidelijke manier zijn grenzen aan. Hij uit zijn waardering voor de behulpzaamheid van de ouder. Maar hij geeft ook aan wanneer hij hulp nodig heeft en wanneer niet.</p> <p>Objectieve en oprechte informatie kan overbezorgdheid doen afnemen. Evenals het erkennen van hun zorgen en het geven van concrete voorbeelden die zowel zorgelijk als geruststellend zijn. Een valkuil is alleen te bespreken wat goed gaat, dat zelfs wat te overdrijven, om zo de zorg te verminderen. Deze ouders hebben echter juist behoefte aan een realistisch beeld van de mogelijkheden en beperkingen van hun kind.</p> <p>Probeer de bezorgdheid van de ouders te begrijpen. Laat hen inzien wat hun kind allemaal zelfstandig kan. De school kan hen hierop attenderen en hen ondersteunen bij het geleidelijk aan uitbouwen van de zelfstandigheid van hun kind. Complimenteer hen wanneer zij het kind iets zelfstandig laten doen.</p> <p>Probeer als school met deze ouders in gesprek te blijven. Verwoord dat het om het belang van het kind gaat. Doe dat op een niet-veroordelende of -beschuldigende manier. Denk hardop en vraag je af: hoe kunnen wij, school en ouders, samen een oplossing vinden? Bij ernstige zorgen om het welzijn van het kind dient de school externe deskundigen in te schakelen of een anoniem consult bij een Advies- en Meldpunt Kindermishandeling (AMK) in te winnen.</p>

Bijlage 4: Drie soorten gesprekken met kinderen:

Box 4.4. Drie soorten gesprekken met kinderen

Didactisch gesprek

De meeste kinderen zijn gewend dat leraren hun vragen stellen om te kijken of ze de instructie begrepen hebben. Hebben ze het niet begrepen, dan krijgen ze extra uitleg. Of dat de leraar na wil gaan of ze het geleerde goed verwerkt en onthouden hebben. Deze 'didactische gesprekken' verlopen volgens een vast patroon: de leraar stelt een vraag, de leerling geeft een antwoord en de leraar geeft feedback (het antwoord is goed of fout), geeft het goede antwoord en biedt eventueel hulp. Kinderen zijn dus gewend dat een leraar hun vragen stelt waar hij zelf al het antwoord op weet.

Gesprek tijdens een test- of toetsituatie

Met een test of toets beoogt een leraar of IB via vragen zicht te krijgen op de kennis en vaardigheden van een kind. Kinderen kunnen zo'n gesprek verwarren met een didactisch gesprek: ze verwachten dat de leraar hun hulp en feedback zal geven. Kenmerkend voor een test- of toetsituatie is echter dat het kind geen hulp krijgt. De leraar of IB wil immers

achterhalen wat het kind zelfstandig kan. En dat is het kind niet gewend, want bij een didactisch gesprek krijgt het juist wel hulp en feedback. Kinderen begrijpen soms niet dat hun kennis en vaardigheden getoetst worden en dat de leraar of IB hen niet zal helpen. Terwijl de volwassenen ervan uitgaan dat het kind begrijpt waar het om gaat. Het leren mee te doen in een test/toetsituatie, het begrijpen waar een test/toets voor dient en wat voor een type antwoord gevraagd wordt, is iets dat veel kinderen moeten leren.

Een onderzoek waarin jonge kinderen een opdracht moesten maken, toont hoe belangrijk het is dat kinderen precies weten wat er van hen verwacht wordt. Aan sommige kinderen werd op een niet mis te verstane wijze duidelijk gemaakt dat er geen hulp van de testleider te verwachten was. Zij wisten dat zij de taak alleen moesten maken, omdat de testleider wilde weten wat zij zelfstandig konden. Deze kinderen presteerden veel beter dan de kinderen aan wie de bedoeling van de taak niet werd verteld.

Diagnostisch gesprek

Het doel van een diagnostisch gesprek is niet zozeer om te toetsen of een kind de instructie heeft begrepen of bepaalde kennis heeft verworven, maar om zicht te krijgen op het denken en voelen van een kind. Het gaat in zo'n gesprek om diens beleving van verschillende situaties, zoals: hoe beleeft het kind zijn school- en thuissituatie? Wat gaat daarin goed en wat is moeilijk? Hoe zou dat kunnen komen? Welke oplossingen ziet het kind? Een diagnostisch gesprek heeft dus een heel andere doelstelling dan de andere twee typen gesprekken. Daarom moet een leraar of IB duidelijk aangeven waar zij op uit is, want zo'n gesprek kan voor een kind nieuw zijn. Omdat het om de mening van het kind gaat, zijn er bijvoorbeeld geen goede of foute antwoorden. Dit verschil moet voor het kind duidelijk zijn.

Een diagnostisch gesprek vergt gespreksvaardigheden, sensitiviteit en inlevingsvermogen. Kinderen worden uitgedaagd om veel te zeggen. Sommige leraren en IB'ers hebben moeite met dit soort gesprekken. Ze neigen ertoe om niet te wachten, maar al snel uit te gaan leggen, zonder goed na te vragen wat het kind precies bedoelt. Natuurlijk kan een diagnostisch gesprek ook aspecten van hulp en feedback bevatten, maar het is essentieel – en dat geldt zeker voor zwakke leerlingen – de tijd te nemen om te luisteren. Alleen op die manier kan de leraar of IB aanknopingspunten krijgen voor een doelgerichte en adequate begeleiding.

Bron: Van Nijnatten & Elbers (2006).

Bijlage 5: Diagnostische gesprekken met kinderen, twee voorbeelden:

Box 4.5. Diagnostische gesprekken met kinderen: twee voorbeelden

Salina en de rekeninstructie van de juf

Een kind kan vertellen wanneer het de instructie van de leraar *wel* begrijpt en een opdracht *wel* kan maken. Salina, 10 jaar, heeft rekenproblemen en geeft bijvoorbeeld het volgende antwoord op deze vraag: "Oh, mag ik dat vertellen? ... De uitleg begrijp ik wel als ik vooraan zit. Dan kan ik het bord goed lezen, tenminste als de juf er niet voor staat als ze uitlegt. En als ze praat terwijl ze de som opschrijft, dan begrijp ik het ook beter. Daarna - als de andere kinderen werken - moet ze bij mij komen en op het krukje gaan zitten (liever niet blijven staan want daar word ik zenuwachtig van) en mij vragen wat ik ga doen. Dan maakt de juf de eerste som in mijn schrift, ze praat erbij. De tweede som maakt ze stil, ik praat erbij en de derde som maak ik zelf en als die goed is, dan maak ik het hele rijtje. Pas als ze die even heeft nagekeken en die hele rij ook goed is, dan begin ik aan het tweede rijtje. Dan moet ze eigenlijk ook die eerste som controleren. Als die goed is, dan weet ik dat ik het hele rijtje goed ga maken."

Tonnie en om hulp vragen aan de leraar

Een observatie gevolgd door een gesprek met het kind kan relevante informatie opleveren waar een leraar of IB anders niet zo snel achter komt. Een voorbeeld is Tonnie (8 jaar). Hij vraagt de leraar tijdens het zelfstandig werken niet om hulp en daardoor maakt hij veel fouten in zijn werk. De leraar heeft Tonnie al meerdere keren gezegd dat hij bij haar moet komen voor extra uitleg. Dat werkt echter niet en dat begrijpt ze niet. Hoe verder? Daarom vraagt ze de IB om in de klas te komen observeren en een gesprek met Tonnie te hebben. Haar vraag is: hoe maak ik het hem duidelijk dat hij naar mij toe moet komen als hij iets niet snapt?

Tijdens de observatie blijkt inderdaad dat Tonnie de leraar geen één keer om hulp vraagt, terwijl hij dat wel nodig heeft. Want hij kijkt steeds naar het werk van de andere leerlingen aan zijn tafelgroepje en vraagt hun vier keer om uitleg. En dat terwijl de leraar heldere regels en afspraken heeft over het vragen van hulp. Die staan ook duidelijk op het bord. Zo kunnen kinderen hulp vragen bij drie andere kinderen aan hun tafelgroep. Als ze dan nog steeds een vraag hebben, dan kunnen ze bij de leraar terecht. Bovendien vragen de andere leerlingen in de groep wel adequaat om hulp aan de leraar.

In het gesprek dat de IB daarna met Tonnie heeft, blijkt dat hij de regels helder kan verwoorden. Hij beaamt dat de andere kinderen de leraar wel om hulp vragen - en dat dat mag - maar hij niet. Op de vraag naar de reden hiervoor antwoordt hij serieus: "Ik mag niet te veel vragen aan de juf, want dan moet ze te veel tijd en aandacht aan mij besteden. En dat mag niet, want ze heeft het al heel druk met al die kinderen in de klas." Op de vraag wat er dan kan gebeuren, antwoordt hij resoluut: "Als ik te veel tijd kost, dan moet ik naar die speciale school en dat wil ik niet." Dat heeft zijn moeder hem verteld, aldus Tonnie. De IB mag dit van Tonnie bespreken met zijn leraar en moeder.

Deze gegevens vertalen de leraar en IB direct in maatregelen: een gesprek met moeder over het belang van hulp vragen tijdens de les en haar idee over het SBO. Zij formuleren ook een doel en onderwijsbehoefte van Tonnie. Het doel is dat Tonnie binnen twee weken in staat is om de leraar adequaat om hulp te vragen. Om dat te bereiken heeft hij eerst uitleg nodig over hulp vragen bij de andere kinderen en de leraar en moet hij weten dat dit vragen om hulp niets met die speciale school te maken heeft. De leraar zal dit gesprek met hem voeren, vervolgens zal moeder dat ook doen. Verder heeft Tonnie de komende periode een leraar nodig die naar hem komt en de opdracht met hem doorneemt, en tussendoor ook naar hem komt met de vraag of hij nog hulp nodig heeft. Geleidelijk aan verwacht de leraar dat Tonnie uit zichzelf naar haar komt. Ze verwoordt dat naar hem en ondersteunt hem daarbij.

Bijlage 6: Een illustratie/ de aanpak bij een voorval van een leerling op de PSSD (wordt weergegeven in het LVS-systeem van de school):

Handgemeen tijdens de praktijkles	Meldkaart	7 november 2014 15:52 Schrijvers Hans
Datum: 7 november 2014		
Melding door: Schrijvers Hans		
Beschrijving: Tijdens het opruimen op het einde van het zesde lesuur heeft Jan Janssen met een gebroken balpen inkt gespat op medeleerling Chris Vandersteen. Beide leerlingen wassen de inkt af en Chris reageert op Jan door een nat stuk papier op hem gooien. Jan wordt hierop onmiddellijk zeer boos en vindt dat het niet kan dat Chris zoiets doet nu hij geen werkkledij meer aanheeft. Ik kom tussenbeide om Jan te kalmeren. Jan slaagt er toch in om over mijn schouder Chris een slag op de wang te geven. Ik heb Jan even apart genomen om hem te kalmeren. De reactie was nogal heftig. Jan: "Ik pak hem nog wel na school of op de speelplaats." Ik heb hem nog wat verder kunnen kalmeren alvorens ik hem liet buitengaan en hij beloofde dat er verder niets meer zou gebeuren.		
Wat heb je reeds ondernomen? Opmerking gegeven. Leerlingbegeleiding aangesproken.		
Wat is er wel goed gegaan? Goed gewerkt tijdens de les.		
Welke concrete afspraken heb je gemaakt met deze leerling betreffende deze melding? Dat hij zich rustig moet houden.		
Wat wordt er verwacht van coördinator/directie Gesprek met leerling. Sanctie voor leerling.		
Specificëring van wat verwacht wordt van coördinator/directie: Een Halve strafdag.		
Invulling sanctie		
Bijlage(n) geen bijlage		
Reactie op meldkaart door coördinator/directie <ul style="list-style-type: none">• gesprek gehad met KL• gesprek gehad met beide LLN• overleg met CLB, ILB -> 1 dag uitsluiting i.f.v. het ordedossier (n.a.v. twee incidenten binnen klasgebeuren)		

Bijlage 7: Kennismakingsgesprek van leraar en ouders:

Box 4.1. Kennismakingsgesprek van leraar en ouders: een opzet

De ouders worden schriftelijk uitgenodigd voor dit gesprek met de leraar en de IB. De school verwacht dat beide ouders komen. Dat vermeldt zij expliciet in de uitnodiging. Doel, duur en opbouw van het gesprek zijn aangegeven. Het gesprek bevat drie onderdelen: (1) informatie van de ouders, (2) informatie van de school en (3) afspraken. De ouders wordt gevraagd deel 1 van het gesprek goed voor te bereiden. De achterkant van de uitnodigingsbrief bevat drie lege blokken – informatie deel 1 en vragen van ouders wat deel 2 en 3 betreft – die de ouders ter voorbereiding van het gesprek alvast invullen. Zo zijn school én ouders goed voorbereid op het gesprek. De opbouw van het gesprek is als volgt.

Deel 1: informatie van de ouders

Om de positie van de ouders als ervaringsdeskundigen te concretiseren start het gesprek met informatie van de ouders over hun kind. Hierbij vertellen de ouders:

- wat er leuk en sterk aan hun kind is en waarvoor het belangstelling heeft;
- wat ze moeilijk vinden of waar ze zich zorgen over maken;
- 'tips' voor de leraar voor de aanpak van hun kind op school.

Deel 2: informatie van de school

De leraar vertelt kort waar hij de komende tijd met de groep aan gaat werken qua leren, werkhouding, sfeer in de groep, projecten en dergelijke. Daarna bespreekt hij de ontwikkeling van de leerling. De volgende aandachtsgebieden kunnen daarbij aan bod komen (zie 3.2):

- **Leerontwikkeling:** per vakgebied bespreekt de leraar het huidige niveau van het kind en naar welk niveau hij streeft voor het komende jaar. Dat kan hij met een grafiek illustreren. Bijvoorbeeld: "Uw kind zit met technisch lezen nu hier, over een halfjaar willen we daar zijn en over een jaar daar." Zijn er grote verschillen met de groep, dan wordt dat uitgelegd en getoond op de grafiek.
- **Werkhouding en taakgedrag:** wat gaat goed en waar wil de leraar eventueel aan gaan werken? Bijvoorbeeld: "De werkhouding is goed qua inzet, we gaan vooral werken aan het beter leren omgaan met fouten, dat hij daar minder heftig op reageert."
- **Cognitief functioneren:** indien bijzonderheden.
- **Sociaal-emotioneel functioneren:** wat gaat goed en waar wil de leraar eventueel aan gaan werken? Bijvoorbeeld: "Ze is behulpzaam voor de leraar, dat is fijn. Maar ik vind haar nog erg verlegen, ze durft geen initiatief naar andere kinderen te nemen. Daar willen we haar bij gaan helpen."
- **Lichamelijk functioneren:** indien bijzonderheden.

Hij gaat in op de tips van de ouders uit deel 1: welke kan hij toepassen en welke niet?

Deel 3: afspraken

Op basis van de besproken informatie maken de school en de ouders afspraken: wat is het doel, wie doet wat, waarom, wanneer en hoe? Deze afspraken worden genoteerd.

De informatie uit de delen 1 en 2 wordt beknopt samengevat en aangevuld met de afspraken. Deze informatie wordt opgeschreven, gekopieerd en aan de ouders meegegeven. Daarmee fungeert het als een verslag. In bijzondere gevallen kunnen de school en de ouders dit verslag ondertekenen.

Bijlage 8: Voorbeeldformulier voor een leerlingbespreking:

Box 8.1. Voorbeeldformulier voor een leerlingenbespreking

* Leraar, vul ter voorbereiding zoveel mogelijk vakken in. In de bespreking zullen we deze één voor één bespreken.

Naam leerling:

1. Waaruit bestaan de moeilijkheden, zorgen en positieve aspecten?

** Denk aan concrete voorbeelden en situaties.*

- 1a. Moeilijkheden/zorgen volgens de leraar:
- 1b. Moeilijkheden/zorgen volgens de ouders:
- 1c. Moeilijkheden/zorgen volgens het kind:

Wat gaat juist goed?

- 1d. Positieve aspecten volgens de leraar:
- 1e. Positieve aspecten volgens de ouders:
- 1f. Positieve aspecten volgens het kind:

2. Wat zijn de vragen en verwachtingen/wensen voor deze bespreking?

- 2a. Vragen en verwachtingen/wensen van de leraar:
- 2b. Vragen en verwachtingen/wensen van de ouders:
- 2c. Vragen en verwachtingen/wensen van het kind:

3. Hoe zou het kunnen komen dat de situatie nu zo is?

- 3a. Verklaringen van de leraar:
- 3b. Verklaringen van de ouders:
- 3c. Verklaringen van het kind:

4. Relevante informatie uit de voorgeschiedenis:

5. Genomen maatregelen en effecten?

In de school binnen de groep:

In de school buiten de groep:

Buiten de school:

Wat werkte niet goed en waarom?

6. Personen die erbij zijn betrokken (zoals logopedist, kinderfysiotherapeut, schoolarts, schoolmaatschappelijk werk, jeugdzorg):

7. Huidige moeilijkheden en positieve aspecten, zo concreet mogelijk

7a. Leerontwikkeling (bijvoorbeeld meest recente scores leerlingvolgsysteem en methodegebonden toetsen)

Moeilijkheden:

Positieve aspecten:

7b. Werkhouding en taakgedrag (zoals concentratie, zelfstandig werken, motivatie)

Moeilijkheden:

Positieve aspecten:

7c. Cognitief functioneren (indien bekend: gegevens uit intelligentieonderzoek)

Moeilijkheden:

Positieve aspecten:

7d. Sociaal-emotioneel functioneren (zoals zich aan afspraken houden, sociaal inzicht en vaardigheden, gedrag, stemming)

Moeilijkheden:

Positieve aspecten:

7e. Lichamelijk functioneren (zoals gehoor, visus, motoriek, medicatie, verzorging)

Moeilijkheden:

Positieve aspecten:

8. Kenmerken van de school, groep en leraar, voor zover relevant voor het begrijpen of oplossen van de situatie

Moeilijkheden:

Positieve aspecten:

9. Kenmerken van gezin en ouders, voor zover relevant voor het begrijpen of oplossen van de situatie

Moeilijkheden:

Positieve aspecten:

10. Moet er nog iets onderzocht worden? Zo ja, wat zijn de vragen en wie doet dat?

11. Onderwijsbehoeften voor hulp in de groep

Kortetermijndoelen bij gebieden die extra aandacht vergen. <i>Dus: alleen invullen indien van toepassing!</i>	Pedagogisch-didactische behoeften: WAT heeft deze leerling nodig om dit doel te bereiken?	Gewenst onderwijsaanbod: HOE ziet dat er concreet uit?
1. Lezen:		
2. Spelling:		
3. Rekenen/wiskunde:		
4. Werkhouding:		
5. Gedrag:		
6. Overig:		

Conclusie: deze leerling heeft (*alleen invullen indien van toepassing!*):

- instructie nodig die ...
- opdrachten en materialen nodig die ...
- (leer)activiteiten nodig die ...
- feedback nodig die ...
- groepsgenoten nodig die ...
- een leraar nodig die ...
- ondersteuning nodig bij ...
- overige behoeften ...

Is er nog binnenschoolse hulp buiten de groep nodig?

Is er nog hulp buiten de school nodig?

12. Afspraken en planning

Wat is het evaluatiecriterium?	Hoe stellen we het vast?	Wie doet dat?	Wanneer gebeurt dat?
1.			
2.			
3.			

Afspraak voor evaluatie van het resultaat: hoe is het gegaan en is het doel bereikt?

Bijlage 9: Een mogelijk opzet voor een startbijeenkomst HGW:

Box 8.3. Een mogelijke opzet voor een startbijeenkomst HGW

Deze bijeenkomst kan worden voorbereid en geleid door de IB. Het is ook mogelijk dat een ander van de school (intern) of van buiten de school (extern) dat doet, zoals een deskundige uit het SWV of de OBD. Daarom spreken we hier van 'begeleider'.

Doelen van deze bijeenkomst zijn:

- uitgangspunten van HGW verhelderen met behulp van voorbeelden uit de eigen school;
- samen met het schoolteam een 'sterkte-zwakteanalyse' maken vanuit het kader van HGW;
- plannen betreffende HGW formuleren en concrete afspraken maken.

We bespreken hier een mogelijke opzet in vier delen.

Deel 1: inventariseren van kennis over HGW

De bijeenkomst kan beginnen met een vraag als 'wat verstaan jullie onder handelingsgericht werken? Geef dat aan op basis van iets dat je gelezen of gehoord hebt, of vertel gewoon waar je aan denkt als je die term hoort.' Het nadenken over deze vraag kan in de gehele groep, men praat er vijf minuten over met de buurman/vrouw. Het is ook mogelijk dat de deelnemers in groepjes uiteengaan en in een kwartier een 'placemat' invullen: eerst hun eigen ideeën op de zijflappen en daarna in het midden de gemeenschappelijke aspecten of vragen.

De begeleider vraagt vervolgens om reacties van de deelnemers en verwerkt deze op een flap-over waarop de zes uitgangspunten van HGW genoteerd zijn. De kans is groot dat veel van de thema's die de leraren noemen, hierin onder te brengen zijn. Hiermee krijgt de begeleider zicht op de voorkennis van HGW van de deelnemers en van de betekenis die HGW voor hen heeft.

Deel 2: bespreken van de uitgangspunten

De begeleider bespreekt de zes uitgangspunten en illustreert deze met termen en voorbeelden van de deelnemers uit de eerdere inventarisatie (deel 1) en tevens met concrete

voorbeelden uit de eigen school. Op deze manier gaan de uitgangspunten 'leven' en komen ze 'dichter bij huis'.

Per uitgangspunt geeft de begeleider aan wat het concreet kan betekenen voor een leraar, IB, RT, directie, ouders, leerlingen en andere betrokkenen, zoals externe deskundigen. Er is steeds ruimte voor vragen en discussie zodat de bespreking interactief verloopt. Als leraren leuke voorbeelden van een uitgangspunt hebben, kan de begeleider hun vragen hierover te vertellen. Zo kan een leraar bijvoorbeeld een 'handelingsgericht' gesprek met ouders en kind hebben gehad dat goed verlopen is. Of een leraar kan positieve aspecten in kaart gebracht hebben en deze met succes benut hebben in zijn aanpak.

Deel 3: gezamenlijk een sterkte-zwakteanalyse maken

Per uitgangspunt analyseert men gezamenlijk de eigen school wat onderwijsvisie, onderwijsaanbod, zorgstructuur, omgang met leerlingen en ouders en dergelijke betreft. Wat doen we al handelingsgericht en wat zou eventueel handelingsgerichter kunnen? Zo kan men de volgende zaken bespreken (zie ook stap 2 van het stappenplan implementatie HGW):

- Werken we al 'van onderwijsbehoeften naar onderwijsaanbod' of praten we vooral over 'probleemkinderen'? Bespreken we met elkaar 'wat een leerling nodig heeft' of hebben we het vooral over 'mankementen en stoornissen'?
- Hoe systematisch zijn de procedures van onze leerlingenzorg? Zijn de stappen duidelijk, evenals de verantwoordelijkheden en wie waarover beslist? Is het voor alle betrokkenen inzichtelijk hoe we werken en waarom we dat zo doen? Benutten we wetenschappelijke kennis over wat werkt bij zwakke leerlingen in ons onderwijs?
- Waar staan we als school voor, welke doelen willen we met onze leerlingen en hun ouders bereiken? Formuleren we minimumdoelen voor de hele groep, voor één of meer subgroepen en voor één of meer individuele leerlingen? Evalueren we deze doelen ook?
- Hoe 'transactioneel' denken en werken we? Bespreken we ook de manier van werken van de leraar en de interacties tussen leraar/leerling en leerling/medeleerlingen? Gaan we wel eens bij elkaar in de klas kijken om te leren van elkaar over het klassenmanagement, het geven van instructie en feedback? Gaan we effectief om met verschillen tussen leerlingen? Houden we rekening met de basisbehoeften van leerlingen (relatie, competentie en autonomie) én passen we onze instructie, leerstof en leertijd aan aan de behoeften van al onze leerlingen?
- Werken we daadwerkelijk samen met ouders en kinderen? Benutten we hun kennis en ideeën? Hebben leerlingen voldoende verantwoordelijkheden? Geven we hun grip op hun leerproces? Laten we hen zelf keuzes maken, hun werk nakijken en hun vorderingen bijhouden? Hoe intensief is de samenwerking tussen leraar en IB en tussen de school en externe deskundigen? Wat zijn goede ervaringen in deze samenwerkingsrelaties?
- Hebben we oog voor de positieve aspecten van ons team, onze leerlingen en hun ouders? Waarderen en benoemen we deze aspecten ook echt? Schrijven we ze ook op? Is daar ruimte voor in onze formulieren en leerlingrapporten? Benutten we ze bij onze oplossingen en plannen voor de groep, subgroepjes of de individuele leerling? Zien we ze als kansen?

De begeleider benadrukt hierbij vooral wat al handelingsgericht is. Hiermee vermijdt hij dat het schoolteam HGW als 'weer iets geheel nieuws' ervaart, terwijl er in feite ten aanzien van een aantal punten al handelingsgericht wordt gewerkt.

In box 8.4 staat een voorbeeld van een 'sterkte-zwakteanalyse HGW' die een schoolteam maakte.

Deel 4: plannen en afspraken maken voor de toekomst

Het schoolteam formuleert doelen voor de korte en lange termijn. De analyse gemaakt in deel 3 kan hierbij als kader fungeren. Dat wat al goed werkt en handelingsgericht is, be-

houden we! Ten aanzien van wat nog niet handelingsgericht is, vragen we ons eerst af of we het wenselijk vinden. Zo ja, dan is de vraag hoe het haalbaar te maken is binnen deze school.

Een eerste aanzet daartoe wordt gemaakt. In de volgende bijeenkomsten kan men verder werken aan specifieke thema's, zoals werken vanuit onderwijsbehoeften, werken met plannen, klassenobservaties, communiceren met ouders en kinderen en het benutten van positieve aspecten.

Het team kan ook besluiten om aandacht te besteden aan de samenwerking tussen de leraar en de IB wanneer er vragen over een kind zijn. Hiertoe kan men de wensen en verwachtingen van de leraren inventariseren. Dat kan met de volgende opdracht.

<p>1a. <i>Wat verwacht ik als leraar van de IB wanneer ik vragen over een leerling heb?</i></p> <p>-</p> <p>-</p> <p>-</p>	<p>1b. <i>Wat kan ik zelf doen om ervoor te zorgen dat ik een goed antwoord krijg op mijn vragen?</i></p> <p>-</p> <p>-</p> <p>-</p>
<p>2a. <i>Wanneer ben ik als leraar tevreden over onze samenwerking?</i></p> <p>-</p> <p>-</p> <p>-</p>	<p>2b. <i>Wat kan ik doen om dat te bewerkstelligen?</i></p> <p>-</p> <p>-</p> <p>-</p>

De leraren kunnen deze vragen in groepjes beantwoorden en hun reacties illustreren met succesvolle voorbeelden: bij welke kinderen heeft de samenwerking met de IB succes gehad en wat maakte dat het goed werkte? Met concrete voorbeelden uit de dagelijkse praktijk blijft men dicht bij de werkvloer en voorkomt men een discussie die vooral theoretisch en 'ver van mijn bed' is. De groepjes kunnen hun conclusies presenteren aan het team, bijvoorbeeld aan de hand van een transparant waarin ze deze vier vakken hebben ingevuld.

Een IB kan overigens ook haar eigen verwachtingen ten aanzien van de leraren in kaart brengen. Daartoe kan zij de hierboven beschreven opdracht bewerken. Door de resultaten te vergelijken en te bespreken, worden de verwachtingen over en weer verhelderd en kan er afstemming plaatsvinden.

Bijlage 10: Voorbeeld sterkte-zwakte analyse op gebied van HGW:

Box 8.4. Voorbeeld van een sterkte-zwakteanalyse op het gebied van HGW		
Hoe handelingsgericht werken we in onze school?		
Uitgangspunt HGW	Wat doen wij al zo? Graag voorbeelden!	Wat zou handelingsgerichter kunnen? Graag suggesties!
1. Werken vanuit onderwijsbehoeften van leerlingen en ondersteuningsbehoeften van leraren en ouders	Het accent ligt vooral bij leerlingkenmerken, niet zozeer bij onderwijsbehoeften. Pas als een leraar het heel zwaar heeft en een begeleidingsvraag heeft, spreken we van ondersteuningsbehoeften.	Meer werken vanuit de vraag wat een leerling nodig heeft, ook in onze leerlingenbesprekingen, zodat we van elkaar kunnen leren. Steeds vragen naar de ondersteuningsbehoeften van de leraar: wat heb <i>jij</i> nodig om dat te bereiken? Dat ook misschien doen bij ouders: waar hebben jullie behoefte aan?
2. Systematisch en transparant werken, wetenschappelijke kennis benutten	Onze LVS-formulieren (met kleuren!) werken goed en we hebben al een formulier handelingsplan. We hebben ook een stappenplan voor de schoolinterne zorg, met duidelijke taken en verantwoordelijkheden (de zorgmap).	De formulieren uit bijlage 1 voor intake- en adviesgesprek ga ik bewerken. En we maken een kopie van het ingevulde formulier voor de ouders en het leerlingdossier. We willen ook de leerlingenbespreking systematischer gaan doen. Ook zou ik graag beter willen weten wat effectief is voor zwakke leerlingen; wat zegt wetenschappelijk onderzoek daarover?
3. Doelgericht werken vanuit de vragen van leraar en ouders. Alleen onderzoeken wat strikt noodzakelijk is	De vragen zijn nu meestal alleen van de leraar. De ouders geven ons naar aanleiding van die vraag informatie. De ouders zijn dan eigenlijk alleen maar 'informatiebron'.	Meer aandacht voor vragen van ouders en misschien die van oudere kinderen? Met een observatie is de hulpvraag misschien ook te verduidelijken? De vragen gaan typeren, zodat je weet welk antwoord de leraar verwacht. Alleen de relevante dingen (laten) onderzoeken!
4. Transactioneel werken	We praten wel eens over interacties tussen leraar en leerling en tussen leerling en medeleerlingen. Ook merken we dat groepen per schooljaar sterk kunnen verschillen. Soms bespreken we de invloed van de andere leerlingen op het gedrag van een kind.	Observeren van interacties in de klas! En deze nabespreken en daarbij ook het gedrag van de leraar benoemen. Dat doen we nog niet, maar dat zou wel zinvol zijn! De uitdaging is dan om de afstemming tussen leraar en kind te observeren in plaats van alleen het kind. Ik heb een paar kijkwijzers uit paragraaf 5.5 toegepast, dat gaf een duidelijk kader voor zowel mij als de leraar.

5. Samenwerken met leraar, ouders en kind	Dat doen we goed, maar voornamelijk via mondelinge afspraken tussen IB en leraar. We nemen ouders serieus, ouders zijn welkom op onze school. Ze kunnen altijd een afspraak met de leraar maken om een vraag of zorg over hun kind met ons te bespreken. Enkele richtlijnen van constructief communiceren uit hoofdstuk 4 passen de leraren al toe, zoals 'kinderen kunnen zich thuis anders gedragen op school'.	De ouders er al vanaf het begin bij betrekken, ook al twijfelen we over de ernst van onze zorg. We wachten soms nog te lang. Beter luisteren naar de ouders. De afspraken die we maken, opschrijven en de ouders een kopie daarvan geven. Bij een HP de leraar er meer bij betrekken: wat wil je en wat kun je? Ook de ideeën van ouders en kind erbij betrekken. Maar de leraren moeten dan wel duidelijk aangeven wat voor hen haalbaar is en wat niet! Dat kindplan uit paragraaf 7.3 ga ik uitproberen.
6. Aandacht besteden aan de positieve aspecten van kind, school en ouders	Gebeurt nu al steeds meer, vooral wat het kind betreft. De leraren zien het wel zitten, maar vinden het soms moeilijk om het te benoemen en op te schrijven.	In gesprekken het positieve van de leerling, maar ook van de ouders, de leraar, de groep en de school gaan benoemen <i>en</i> opschrijven.

Bijlage 11: Formulier intake en strategie:

Intakefase

Naam kind: Geboortedatum: Groep: ...

1. Reden van aanmelding? Waaruit bestaan de problemen en zorgen? Wat zijn positieve aspecten en kansen? Denk aan concrete voorbeelden en situaties.

- 1a. Problemen en zorgen volgens de leraar:
- 1b. Problemen en zorgen volgens de ouders:
- 1c. Problemen en zorgen volgens het kind:

Wat gaat juist goed?

- 1d. Positieve aspecten en kansen volgens de leraar:
- 1e. Positieve aspecten en kansen volgens de ouders:
- 1f. Positieve aspecten en kansen volgens het kind:

2. Wat zijn de vragen aan de IB? Welke wensen en verwachtingen hebben de betrokkenen? Wat is hun perspectief? Wat zou goed en slecht nieuws zijn?

- 2a. Vragen en verwachtingen/wensen/perspectief van de leraar:
- 2b. Vragen en verwachtingen/wensen/perspectief van de ouders:
- 2c. Vragen en verwachtingen/wensen/perspectief van het kind:

3. Waarom zijn de problemen er volgens de betrokkenen? Welke mogelijke verklaringen zien zij?

3a. Verklaringen volgens de leraar:

3b. Verklaringen volgens de ouders:

3c. Verklaringen volgens het kind:

4. Relevante informatie uit de voorgeschiedenis

5. Genomen maatregelen (of interventies) tot nu toe en de effecten ervan

In de school binnen de klas:

In de school buiten de klas:

Buiten de school:

Wat werkte goed en hoe kwam dat?

Wat werkte niet goed en hoe kwam dat?

6. Personen en instanties die betrokken zijn bij de casus (zoals schoolarts, schoolmaatschappelijk werk, logopedist, fysiotherapeut, jeugdzorg)

7. Wat weten we al? Huidige moeilijkheden en positieve aspecten: gedrag in het hier en nu (zo concreet mogelijk)

7a. Leerontwikkeling (zoals informatie uit methodegebonden toetsen en leerlingvolgsysteem)

<i>Moeilijkheden:</i>	<i>Positieve aspecten:</i>
-----------------------	----------------------------

7b. Werkhouding en taakgedrag (zoals concentratie, zelfstandig werken, motivatie)	
<i>Moeilijkheden:</i>	<i>Positieve aspecten:</i>

7c. Cognitief functioneren (indien aanwezig: intelligentieniveau en -profiel)	
<i>Moeilijkheden:</i>	<i>Positieve aspecten:</i>

7d. Sociaal-emotioneel functioneren	
<i>Moeilijkheden:</i> Naar binnen gericht gedrag (zoals stil, somber, passief): Naar buiten gericht gedrag (openlijk dwars, uitdagend, bozig, ongehoorzaam, agressief): Druk/hyperactief/impulsief: Sociaal gedrag (sociaal inzicht, sociale vaardigheden, ruzie, dominant, teruggetrokken, verlegen, behulpzaam):	<i>Positieve aspecten:</i>

7e. Lichamelijk functioneren en uiterlijk (zoals gehoor, visus, motoriek, medicatie, gewicht, lengte, verzorging)	
<i>Moeilijkheden:</i>	<i>Positieve aspecten:</i>

8. Kenmerken van de leraar, groep en school voor zover relevant voor het begrijpen of oplossen van de situatie	
<i>Moeilijkheden/risicofactoren:</i> Pedagogische werkwijze leraar: Didactische vaardigheden: Klassenmanagement: Groep: School:	<i>Positieve aspecten:</i>

9. Kenmerken van gezin en ouders voor zover relevant voor het begrijpen of oplossen van de situatie	
<i>Moeilijkheden/risicofactoren:</i> Gezinskenmerken: Lichamelijke verzorging: Cognitieve stimulering en verwachtingen: Steun bij sociaal-emotionele ontwikkeling:	<i>Positieve aspecten:</i>

Weten we al genoeg om de vragen te beantwoorden?

- ▶ Zo ja, ga naar formulier 'indicering en advies' (I.2): blok 12
- ▶ Zo nee, ga naar strategiefase: blok 10

<p>10. Vragen: wat willen we nog weten en waarom?</p> <p>10a. Kenmerken kind:</p> <p>10b. Afstemming onderwijsleersituatie – onderwijsbehoeften leerling:</p> <p>10c. Afstemming opvoedingssituatie – opvoedingsbehoeften kind:</p>
--

11. Afspraken en planning			
Wat?	Hoe?	Wie?	Wanneer?
1.			
2.			
<p>Volgende afspraak:</p> <p>Eventueel handtekeningen voor akkoord:</p> <p>.....</p>			
Leraar	IB		Ouders

Bijlage 12: Formulier indicering en advies:

12. Samenvatting relevante gegevens

- 12a. De reden van aanmelding en vragen:
- 12b. Gegevens die verzameld zijn (kenmerken kind, onderwijsleersituatie, eventueel de opvoedingssituatie en de onderlinge wisselwerking):
- 12c. Positieve kenmerken van kind, onderwijsleer- en opvoedingssituatie:

13. Indiciestelling: van doelen naar onderwijsbehoeften en gewenst onderwijsaanbod

Langetermijndoelen: waar willen we naartoe?

13a. Gewenste hulp: de aanbevelingen

Binnenschoolse hulp in de groep: onderwijsbehoeften

Kortetermijndoelen bij gebieden die extra aandacht vergen. <i>Dus: alleen invullen indien van toepassing!</i>	Pedagogisch-didactische behoeften: WAT heeft deze leerling nodig om dit doel te bereiken?	Gewenst onderwijsaanbod: HOE ziet dat er concreet uit?
1. Lezen:		
2. Spelling:		
3. Rekenen/wiskunde:		
4. Werkhouding:		
5. Gedrag:		
6. Overig:		

13b. Hoe kunnen we de positieve aspecten van leerling, leraar, groep, school en ouders benutten?

Conclusie: deze leerling heeft (*alleen invullen indien van toepassing!*):

- instructie nodig die ...
- opdrachten en materialen nodig die ...
- (leer)activiteiten nodig die ...
- feedback nodig die ...
- groepsgenoten nodig die ...
- een leraar nodig die ...
- ondersteuning nodig bij ...

13c. Is er nog binnenschoolse hulp buiten de groep nodig? Zo ja: welke?

13d. Is er nog hulp buiten de school nodig? Zo ja: welke?

14. Adviesfase: bespreken, kiezen en concretiseren van de aanbevelingen

- 14a. Herkennen leraar en ouders de gegevens uit de blokken 12 en 13?
- 14b. Is het gewenste onderwijsaanbod in deze groep bij deze leraar te realiseren?
- 14c. Met welke aanbevelingen kan de leraar wel/niet uit de voeten?
- 14d. Met welke aanbevelingen kunnen de ouders wel/niet uit de voeten?
- 14e. Wat wil en kan de leerling?
- 14f. Hoe maken we het plan haalbaar?
 - ▶ Heeft de leraar behoefte aan ondersteuning?
 - ▶ Hebben de ouders behoefte aan ondersteuning?

Conclusie: advies (zowel wenselijk als haalbaar):

15. Afstemming aanpak op school en thuis: hoe kunnen de leraar (school) en de ouders hun aanpak op elkaar afstemmen?

16. Afspraken en planning

Wat is het evaluatiecriterium?	Hoe stellen we het vast?	Wie doet dat?	Wanneer gebeurt dat?
1.			
2.			
3.			

Afspraak voor evaluatie van het resultaat: hoe is het gegaan en is het doel bereikt?

Eventueel handtekeningen voor akkoord:

.....

Leraar

IB

Ouders

Bijlage 13: Vijf analyseschema's van het HGW:

□ **Analyseschema intakefase**

				Aandachtspunten
1. Zijn de vragen van leraar, ouders en leerling duidelijk?	-	-/+	+	
2. Zijn hun concrete wensen en verwachtingen t.a.v. de IB helder?	-	-/+	+	
3. Zijn de problemen en zorgen die kind, leraar en ouders ervaren duidelijk?	-	-/+	+	
4. Zijn de positieve aspecten die kind, leraar en ouders ervaren helder?	-	-/+	+	
5. Zijn de verklaringen van leraar, ouders en kind duidelijk?	-	-/+	+	
6. Zijn de eerder genomen maatregelen en de effecten daarvan overzichtelijk in kaart gebracht?	-	-/+	+	
Conclusie intakefase:				

□ **Analyseschema strategiefase**

				Aandachtspunten
1. Is het type diagnostische vraag duidelijk: onderkendend, verklarend en/of adviserend?	-	-/+	+	
2. Zijn de problematische kenmerken van kind en onderwijsleersituatie geordend in aandachtsgebieden (clusters)?	-	-/+	+	
3. Zijn de positieve kenmerken van kind en onderwijsleersituatie geordend in aandachtsgebieden (clusters)?	-	-/+	+	
4. Als onderzoek nodig is: betreffen de vragen zowel de leerling als de onderwijsleersituatie en eventueel de opvoedingsituatie?	-	-/+	+	
5. Zijn de vragen handelingsgericht: is het 'als-dan-principe' toegepast?	-	-/+	+	
Conclusie strategiefase:				

□ **Analyseschema onderzoeksfase**

				Aandachtspunten
1. Zijn de instrumenten geschikt om de vragen te beantwoorden?	-	-/+	+	
2. Worden interacties leraar/leerling of leerling/medeleerlingen geobserveerd?	-	-/+	+	
3. Fungeren leraar, kind en/of ouders als medeonderzoeker?	-	-/+	+	
4. Zijn de positieve factoren van kind, leraar, groep, school en ouders duidelijk?	-	-/+	+	
5. Is het verslag 'vraag-antwoordgericht'? Wordt iedere vraag beknopt en duidelijk beantwoord?	-	-/+	+	
Conclusie onderzoeksfase:				

□ **Analyseschema adviesfase**

			Aandachtspunten
1. Zijn de gegevens 'op maat' met leraar, ouders en kind besproken? Zijn al hun vragen beantwoord?	-	-/+	+
2. Is er goed overleg met de leraar: is het plan van aanpak of IHP in nauwe samenwerking met hem gemaakt?	-	-/+	+
3. Zijn de ouders betrokken bij het plan van aanpak of IHP? Zijn hun ideeën erin verwerkt?	-	-/+	+
4. Is het kind zelf betrokken bij het plan van aanpak (of IHP)? Zijn diens ideeën erin verwerkt?	-	-/+	+
5. Zijn de positieve aspecten van kind, leraar, groep, school en ouders benut in het plan van aanpak (of IHP)?	-	-/+	+
6. Zijn er concrete afspraken gemaakt over wie wat wanneer en hoe doet en voor de evaluatie van het advies?	-	-/+	+
Conclusie adviesfase:			

□ **Analyseschema indiceringsfase**

			Aandachtspunten
1. Is er in de samenvatting aandacht voor problematische én positieve aspecten van leerling, groep, leraar en ouders?	-	-/+	+
2. Is er in de samenvatting aandacht voor de wisselwerking tussen kind, onderwijsleer- en opvoedingssituatie?	-	-/+	+
3. Is het duidelijk wat de doelen van verandering zijn; waar werkt men naartoe?	-	-/+	+
4. Zijn de pedagogisch-didactische behoeften van het kind duidelijk; is duidelijk wat het kind nodig heeft?	-	-/+	+
5. Is duidelijk hoe het bovenstaande te realiseren is; is het gewenste onderwijsaanbod duidelijk?	-	-/+	+
Conclusie indiceringsfase:			

Bijlage 14: Succeservaringen ILB'ers met implementatie van HGW :

□ **Succeservaringen**

De uitgangspunten van HGW blijken veel IB'ers aan te spreken. Het geeft hun een helder kader met concrete handvatten van waaruit zij hun denken en handelen kunnen sturen. Het geeft hun houvast. Zoals een IB die de cursus volgde, het formuleerde: "Ik heb nu een kader, ik weet wat ik wil weten en waarom. Daardoor werk ik doelgerichter en bewuster dan voorheen. Ik bereid een gesprek nu beter voor, vertel leraar en ouders wat ik wil weten en waarom. En ik rond het gesprek altijd af met afspraken. Ik werk van doel naar afspraak. Vroeger deed ik dat niet zo gericht."

Het systematisch en doelgericht werken in combinatie met het samenwerken met leraar, ouders, kind en externe deskundigen past bij hun visie op professioneel handelen. IB'ers ervaren op deze manier dat ze bijdragen tot de kwaliteit van het onderwijs in hun school. Daarnaast voelen zij zich gesteund in hun werkwijze, omdat veel van wat zij doen al handelingsgericht is. Een IB formuleerde dat als volgt: "Deze cursus was een aanvulling van formaat op mijn competentiegevoel als IB. Ik bleek al best veel zo te doen en dat deed me goed. HGW heeft me geleerd door te pakken naar de essentie van kind- en leraargedrag. Ik heb al goede ervaringen opgedaan in mijn school en heb al veel complimenten van collega's gekregen."

Als de stappen en beslissingen in de zorgstructuur duidelijk zijn, biedt HGW een gemeenschappelijk referentiekader voor de communicatie binnen de school en het SWV. Ook al hebben de betrokkenen andere werkzaamheden en verantwoordelijkheden, ze streven dezelfde zes uitgangspunten na. Het kader bevordert de communicatie, het is immers duidelijk wie wat doet, hoe en waarom. De leraren en IB'ers hanteren dezelfde taal als de externe deskundigen, waardoor ze hun werk op elkaar kunnen afstemmen en taken kunnen verdelen. HGW en HGD sluiten goed bij elkaar aan, omdat de leerlingenzorg op school en de zorg in het SWV vanuit hetzelfde kader vormgegeven werden. Zoals een IB uit de cursus het stelde: "Ik heb geleerd transparant te werken, goed te overleggen met alle betrokkenen: leraar, ouders, kind en externe deskundigen. Ik spreek nu duidelijke en reële verwachtingen naar hen uit en ik vraag hun wat ze van mij verwachten. Dat geeft mij zekerheid, omdat ik weet wat ze van me verwachten. Als hun verwachtingen niet reëel zijn, dan zeg ik dat meteen en dat begrijpen ze meestal wel. Ik vraag nu ook aan leraren om aan te geven waar hun mogelijkheden en grenzen liggen: wat is voor jou haalbaar? Zo krijg ik veel beter zicht op de haalbaarheid van de suggesties die ik geef. Dat is voor ouders trouwens ook duidelijk."

Het typeren van vragen werd ook als zinvol ervaren, vooral in de communicatie met externe deskundigen. In de woorden van een IB uit de cursus: "Het formuleren van vragen volgens de richtlijnen vind ik ook zinvol: om welk type vraag gaat het en welk type antwoord hoort daarbij: een onderkenning, verklaring of advies? Of het nu gaat om een vraag aan mij als IB of om een vraag aan externe diagnostici, op deze manier werk je echt vraaggestuurd. Sindsdien heb ik het idee dat ik zelf duidelijkere antwoor-

den geef aan leraren en ouders. En ook dat wij van het zorgplatform duidelijkere antwoorden krijgen op onze vragen.”

Door expliciet aandacht te hebben voor het positieve van het kind, de ouders, de collega's en de school krijgen IB'ers een heel andere kijk op de situatie. Opeens is er perspectief en zijn er mogelijkheden. Zoals een IB die de cursus had gevolgd, het stelde: “Die positieve dingen, die werken gewoon. Wij zijn er goed in bij onze leerlingen. Het helpt je als school echt vooruit in lastige situaties. Maar waar we nog aan moeten werken, is elkaar als collega's te complimenteren met de aanpak van een situatie of leerling. Dus zo van ‘wat goed hoe jij die ruzie op het plein oploste en die afspraak met de leerlingen maakte, dat werkte heel goed, zag ik’, in plaats van complimenten als ‘leuke trui heb je aan’. Dat is de kunst, dat gaan we nu proberen.”

Leraren en ouders waarderen HGW. Zij ervaren de IB als onderwijsexpert én als samenwerkingspartner. In evaluaties van HGW en HGD in het SWV Annie M.G. Schmidt geven leraren en ouders onder andere de volgende reacties.

Leraren:

- Mijn vragen zijn beantwoord, ik weet wat ik wilde weten, begrijp wat er aan de hand is en kan nu goed verder met deze leerling.
- Goed dat mijn visie zo sterk is meegenomen in het handelingsplan. We hebben het samen gemaakt, het past daardoor goed bij mijn manier van werken.
- Ik heb geleerd ‘eerst te denken en dan pas te doen’. Ik ging meestal meteen van alles en nog wat uitproberen, waardoor ik door de bomen het bos niet meer zag. Nu overleg ik eerst met de IB en maken we samen een plan en dat evalueren we.
- Samenwerken met ouders is zinvoller dan ik aanvankelijk dacht. Ik heb ervaren dat ze best goede ideeën voor de aanpak van hun kind op school kunnen geven!

Ouders:

- We voelen ons als ouders serieus genomen, er is naar onze mening gevraagd en daar is ook iets mee gedaan.
- Op school is onze zoon een ‘zorgleerling’. Maar wij waarderen het dat de IB en de leraar ons vroegen naar onze positieve ervaringen met hem thuis. En dat ze ons ook vertelden wat er op school wel goed gaat.
- Wij zijn heel tevreden. De IB heeft ons uitgelegd wat we konden verwachten van het onderzoek door het zorgplatform, dat was duidelijk. We hebben toen ook samen de vragen voor het onderzoek bedacht. Vanaf het begin hebben we samengewerkt met de school en de psycholoog, waardoor het adviesgesprek geen onverwachte dingen opleverde.

□ Knelpunten

Op verschillende momenten van HGW is er overleg tussen de IB en de leraar en de IB en de ouders, zoals bij het vaststellen van de onderzoeksvragen (intakefase) en bij het bespreken en kiezen van de aanbevelingen (adviesfase). Meestal verloopt dat goed en zijn de betrokkenen het met elkaar eens. Soms verloopt het overleg echter moeizaam: een leraar of ouder wil iets anders dan de IB.

Het samen formuleren en selecteren van handelingsgerichte onderzoeksvragen kan lastig zijn, zo geven IB'ers aan. Een leraar heeft bijvoorbeeld liever niet dat zijn klasmanagement deel uitmaakt van het onderzoek, terwijl de IB van mening is dat dit noodzakelijk is. Of de ouders willen dat hun kind een dyslexieverklaring krijgt, terwijl de IB onvoldoende aanwijzingen ziet om deze bij externe deskundigen aan te vragen. Er is dan geen consensus. De toepassing van de als-dan-redenering biedt weliswaar ondersteuning en bevordert reflectie bij de betrokkenen. Maar toch verrichten IB'ers soms meer kindonderzoek – of ze vragen meer kindonderzoek aan – dan strikt noodzakelijk, zo geven ze aan. Zo kan een leraar of ouder bijvoorbeeld voor de zekerheid om een IQ-test vragen, terwijl de IB daar eigenlijk geen redenen voor ziet. Soms gaat de IB dan toch, onder druk van de leraar of de ouders, met zo'n verzoek mee.

Het kan ook gebeuren dat een leraar of ouder weinig voelt voor de aanbevelingen van de IB. Zij zien het nut er niet van in. Een leraar wil de lees- of rekenachterstand van een kind bijvoorbeeld niet zelf wegwerken met intensieve individuele instructie. Hij vindt dat de RT dat beter kan doen. Terwijl de IB het juist belangrijk vindt dat de leerling zoveel mogelijk instructie van zijn eigen leraar krijgt. Of de ouders zien de aanbeveling 'aanmelden bij het zorgplatform voor psychologisch onderzoek van het sociaal-emotionele functioneren van het kind' niet zitten. Zij willen in plaats daarvan dat de leraar begeleiding krijgt.

In dergelijke gevallen kan het moeilijk zijn om als IB de grenzen te bewaken. Hoe ver ga je mee met de wensen van een leraar of ouder? De IB wil de ouders niet 'verliezen'. Of zij wil de relatie met de leraar – haar collega – goed houden. De positie van de IB is in zulke gevallen lastig vanwege haar twee rollen: die van collega én die van begeleider. Het omgaan met deze twee rollen vergt een professionele houding van de IB.

Ze zal zich steeds bewust moeten zijn vanuit welke rol of positie zij praat en handelt: als een collega die meedenkt of als een IB die coacht en begeleidt?