

Nieuwsbrief leren

leren en studeren op de basisschool

nummer 17

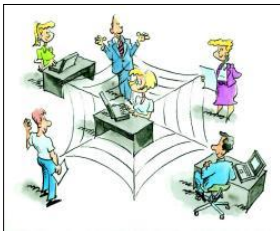
september 2003

Lieven Coppens

Wil je deze nieuwsbrief ook ontvangen? Dat kan. Stuur een email naar nieuwsbrief.leren@skynet.be met daarin jouw emailadres en de vermelding "Nieuwsbrief leren". Let wel: deze nieuwsbrief wordt *enkel via email* verstuurd!

Woord vooraf

Het wordt een belangrijk schooljaar. De zorgcultuur in het basisonderwijs krijgt een nieuwe vorm. Niet alleen het departement onderwijs, maar ook veel ouders zullen de veranderingen nauwlettend volgen. Daar is alvast voor gezorgd.



Binnen de basisscholen moet er nu onvermijdelijk naar een nieuw werkmodel worden gezocht. De interne zorgbegeleider of het zorgteam zal zijn plaats in het dagelijkse reilen en zeilen moeten verdienen. Ik zeg bewust verdienen en niet vinden. Het is niet zo vanzelfsprekend.

De rol van interne zorgbegeleider is immers nieuw op de school en heeft een onvermijdelijke overlapping met andere rollen, in de mate dat die aanwezig zijn op de school. In de meeste gevallen zal dit moeten opgelost worden door de herdefiniëring van de verschillende verantwoordelijkheden op de school, rekening houdend met de specificiteit van de verschillende functies.

Mijn eerste zorg gaat uit naar de samenwerking tussen interne zorgbegeleider en het CLB-team. Deze bezorgdheid komt niet zomaar uit de lucht gevallen. Verschillende collega's en ook ikzelf hebben al bij de introductie van het nieuwe zorgsysteem op school een aantal dingen ondervonden die tot nadenken stemmen:

- ⌘ soms werd bij de teamgerichte nascholing rond de gelijke onderwijskansen het team van het CLB niet uitgenodigd om aan die vorming mee te doen;
- ⌘ bij de voorstelling van het nieuwe zorgbeleid bij het begin van het nieuwe schooljaar, werd dit aan de ouders soms voorgesteld als typisch schooleigen, zonder expliciet de link te leggen naar de rol van het CLB binnen dit nieuwe beleid;
- ⌘ de extra zorgdag werd niet altijd voorbereid in samenwerking met het CLB. Dit was vooral het geval daar waar de *schoolfoto* en het *prioriteitenplan* voor het verkrijgen van de GOK-uren opgesteld werden zonder gebruik te maken van de schoolondersteunende functie van het CLB;
- ⌘ in een aantal gevallen wordt het CLB op school nog niet gezien als een lid van het zorgteam: in deze gevallen wordt het CLB gezien als een schoolexterne dienst waarnaar het zorgteam of de interne zorgbegeleider opdrachten kan delegeren...

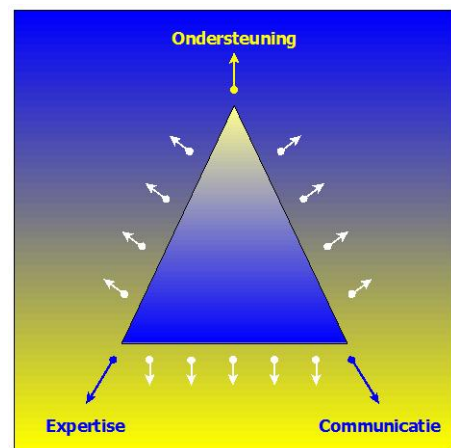
Akkoord, in het verleden heeft het CLB zich niet altijd geprofileerd als lid van het schoolteam: het heeft de beeldvorming over zichzelf niet altijd vooruit geholpen:

- ⌘ het is scholen niet altijd duidelijk waar de mogelijkheden en grenzen van hun CLB liggen;
- ⌘ het profiel van het CLB werd te sterk bepaald door de eigen profilering van de CLB-medewerkers: al naargelang de persoon was er sprake van een zeer beperkt tot een zeer ruim aanbod;
- ⌘ scholen hadden, en hebben, niet altijd zicht op de beschikbare kennis van hun CLB;
- ⌘ scholen hadden, en hebben, niet altijd zicht op het nascholingsbeleid van hun CLB;
- ⌘ niet elke CLB-medewerker loopt, om allerlei redenen, te koop met zijn schoolondersteunende opdracht;
- ⌘ in een aantal gevallen heeft het CLB verkeerdelijk de indruk gewekt afhankelijk te zijn van de vragen die het van de ouders of de school kreeg: vraaggestuurdheid was soms een excuus voor gebrek aan initiatief...



Het is belangrijk dat scholen zich van bij het begin van deze nieuwe zorgcultuur gesteund weten door hun CLB-team. De voor mij belangrijkste opdrachten van het CLB – waartoe alle andere opdrachten trouwens te herleiden zijn – zijn deze van de ondersteuning van de schooleigen processen en het ter beschikking stellen en voortdurend uitbreiden van de expertise in verband met consultatie, diagnostiek, behandeling, advies, leerlingen- en ouderbegeleiding, preventie, coaching van leerkrachten, proces- en productbegeleiding op de domeinen van:

- ⌘ leren en studeren,
- ⌘ psychosociaal functioneren,
- ⌘ schoolloopbaanbegeleiding,
- ⌘ preventieve gezondheidszorg,



en ook geheel of gedeeltelijk op het vlak van:

- ⌘ het mee begeleiden van schoolse veranderingsprocessen;
- ⌘ het voortdurend opvolgen en toetsen van onderwijswetenschappelijke evoluties;
- ⌘ het opvolgen en kritisch bevragen van het Vlaamse (en internationale) onderwijsbeleid;
- ⌘ het mee evolueren met relevante maatschappelijke en economische opdrachten.

Daarnaast moeten de scholen er ook kunnen op rekenen dat, waar nodig, het CLB de communicatie tussen de school en haar directe en indirecte omgeving zal ondersteunen en bevorderen. Kortom: het CLB moet zich profileren en zich aanvaard weten als een actieve partner in het streven van een school om zich zorgbreed op te stellen.

Territoriumconflicten of geïntegreerde hulpverlening: een proeve van model

Bij de introductie van de interne zorgbegeleider of het zorgteam op school kunnen zich volgens mij een aantal valkuilen op het pad van de goede werking bevinden. Enkele daarvan zijn:

- ⌘ territoriumconflicten tussen:
 - interne zorgbegeleider en individuele leerkrachten: de eerste verantwoordelijke voor de zorg in de klas blijft de leerkracht. Hij vangt de eerste signalen bij de leerlingen op, zoekt uit wat er aan de hand is en tracht de problemen met een kortdurend en eenvoudig handlungsplan op te lossen. Een interne zorgbegeleider moet geen klasscreenings uitvoeren om de problemen op de sporen: daarvoor beschikt de school best over een kindvolgsysteem in de echte zin van het woord – een kindvolgsysteem dat bestaat uit de drie componenten signaleren, analyseren en handelen (cfr.: het leerlingvolgsysteem van de VCLB en het gedragvolgsysteem van Luk Koning). Dit kindvolgsysteem is in eerste instantie de zaak van de leerkracht;
 - interne zorgbegeleider en schoolteam: de interne zorgbegeleider coördineert de zorg op school, en niet de leerkrachten. Hij bewaakt de visie van het schoolteam over hoe de zorg moet georganiseerd worden, maar bepaalt de visie niet. Hij is ondergeschikt aan het schoolteam en ondersteunt het;
 - interne zorgbegeleider en CLB: men moet er zich goed van bewust zijn dat het CLB onafhankelijk van de school werkt voor kinderen, ouders en school, en in die volgorde. Ouders kunnen zich dus altijd rechtstreeks wenden tot het begeleidende CLB. Het zou onjuist zijn naar leerlingen en ouders toe te stellen dat elke zorgvraag via de interne zorgbegeleider aan het CLB moet gesteld worden;
- ⌘ uitgestelde doorverwijzing:
 - doorverwijzen mag niet gezien worden als een falen van de school en bijgevolg als te vermijden;
 - het CLB moet vroeg genoeg door de interne zorgbegeleider betrokken wordt bij het bepalen van de meest geschikte zorg voor de leerling: vanuit zijn deskundigheid enerzijds en het feit

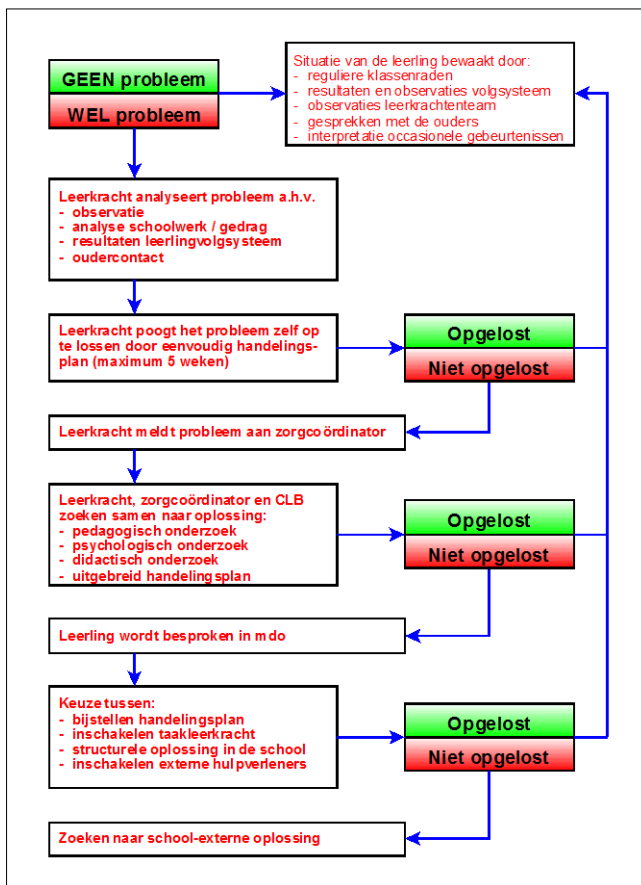
dat hij de problemen meer van op afstand kan bekijken kan hij er voor zorgen dat het hulpverleningsproces tijdig een meer geschikte richting krijgt. Dit kan des te beter als hij zo snel mogelijk bij het denkproces rond de leerling betrokken wordt. Criteria voor inschakeling van het CLB kunnen dan ook zijn:

- de door de school geboden hulp laat na 10 sessies van 30 minuten (± vijf weken hulp in de taakklas) geen merkbare verbetering zien;
- nood aan proces- en productbewaking van de zorg;
- het probleem van de leerling vraagt een meer gespecialiseerde diagnostiek;
- het probleem van de leerling vraagt een uitgebreid handelingsplan;
- het probleem van de leerling heeft duidelijk ook zijn impact op het gezin;
- het probleem van de leerling lijkt van die aard te zijn dat doorverwijzing naar externe hulpverleners nodig is.

Als we met dit alles rekening houden dan kan een stappenplan voor de schoolinterne zorg er uitzien zoals in het schema hiernaast.

Wanneer de aanwezigheid van een interne zorgbegeleider op de school aangegrepen wordt om de aanwezigheid van het CLB op de school te verminderen, dan begaat men volgens mij een kapitale fout. Juist door het overnemen van een aantal eerstelijnsstaken van het CLB, zoals elementair onderzoek en observaties, wordt de CLB-medewerker in de gelegenheid gesteld om meer tijd te investeren in echte tweedelijnsexpertise, zoals daar is:

- ⌘ consultatieve leerlingenbegeleiding,
- ⌘ handelingsgerichte diagnostiek,
- ⌘ ouderconsultatie,
- ⌘ mee opstellen van uitgebreide handelingsplannen,
- ⌘ begeleiding van sociale processen bij de leerlingen,
- ⌘ begeleiding van emotionele problemen, crisisinterventie,
- ⌘ begeleiding van groepsprocessen bij leerlingen en leerkrachten,
- ⌘ ondersteuning van kernteams,
- ⌘ observeren van en reflecteren over bepaalde schoolse veranderingsprocessen.



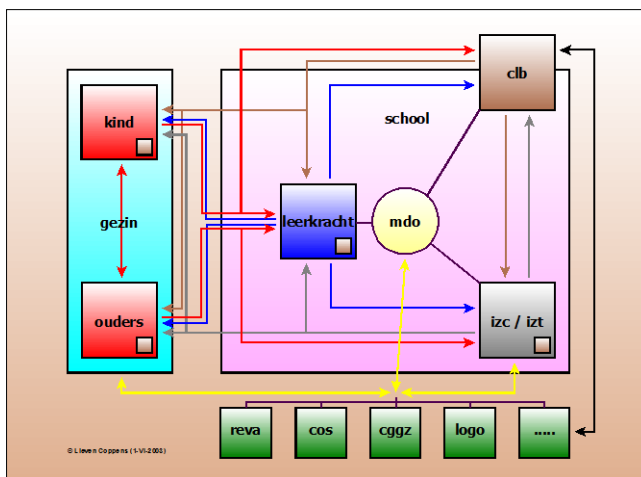
Het bovenstaande toont duidelijk aan dat er regelmatig structureel overleg zal moeten gepland worden tussen CLB- en schoolteam. Dit overleg moet er voor zorgen dat beide partners de zorg voor de leerlingen met bijzondere onderwijsbehoeften gaan zien als een gemeenschappelijk terrein. Enkel vanuit een dergelijke mentaliteit kan men tot een visie komen waarbij het kind centraal blijft staan. Belangrijk hierbij is ook dat de school het werkingsprincipe van de subsidiariteit erkent en een kans geeft binnen de eigen zorgcultuur:

- ⌘ wat in de klas kan aangepakt worden, wordt in de klas aangepakt;
- ⌘ wat op school kan gebeuren, krijgt er ook zijn kans;
- ⌘ wat buiten de school moet opgelost worden, wordt na eerlijk en open overleg doorverwezen naar meer geschikte vormen van onderwijs of hulpverlening, zoals daar zijn:
 - vormen van aangepast onderwijs,
 - paramedici,
 - revalidatiecentra,
 - begeleidingscentra voor geestelijke gezondheidszorg,
 - gespecialiseerde diagnostische centra.



Bij deze nieuwe zorgcultuur wordt een goede communicatie tussen alle partners uiterst noodzakelijk. Het heet één van de taken te zijn van de interne zorgbegeleider om een gangmaker te zijn van deze communicatie. In het schema hiernaast heb ik getracht de communicatie tussen de verschillende zorgpartners in kaart te brengen.

De voor de hand liggende partners zijn de ouders, de school met de leerkracht en interne zorgbegeleider als protagonisten en het CLB. Omwille van zijn onafhankelijkheid staat het CLB echter niet in hetzelfde vlak als de school. Daarnaast heb ik ook het kind de plaats gegeven van een evenwaardige partner in de discussie over de zorg die voor hem het meest wenselijk is¹. Het is dan ook vanzelfsprekend dat ouders, indien ze dat nodig vinden, een mdo kunnen aanvragen voor hun kind én er ook op aanwezig kunnen zijn. Op een dergelijk overleg denken zij als gelijkwaardige partner mee rond mogelijke oplossingen. Het kan niet de bedoeling zijn dat ze dan enkel een beslissing over hun kind krijgen meegedeeld; een dergelijke manier van werken is trouwens door de laatste onderwijsveranderingen gedoemd te mislukken (GOK III komt er aan...).



Binnen het bovenstaande communicatiemodel neemt het CLB een meervoudige positie in:

- ⌘ mediator van de communicatie tussen alle partners samen of bepaalde partners onderling;
- ⌘ rechtstreeks en onafhankelijk aanspreekpunt van alle individuele partners²;
- ⌘ individuele coach waar nodig van kind, ouders, leerkracht of zorgbegeleider.

Tot slot wil ik toch nog eens benadrukken dat voor mij het mdo de centrale plaats blijft innemen binnen de leerlingenbegeleiding op school. Het is één van de taken van de interne zorgbegeleider om dit mdo te organiseren binnen de school, maar ik pleit er voor dat de leerkracht, als eerste en voornaamste deskundige als het over een kind uit zijn klas gaat, het mdo blijft voorzitten. Mogelijke, maar niet altijd noodzakelijke, partners van dit mdo zijn:

- ⌘ ambulante leerkracht,
- ⌘ clb,
- ⌘ directie,
- ⌘ externe hulpverlener,
- ⌘ interne zorgbegeleider,
- ⌘ leerkracht,
- ⌘ leerkracht lichamelijke opvoeding³,
- ⌘ ouders.

¹ Verdrag inzake de Rechten van het Kind
20 november 1989

² In een aantal teksten lees ik dat de interne zorgbegeleider de brugfunctie tussen school en CLB moet verzorgen. Persoonlijk vind ik dit iets te eng. Aangezien het CLB onafhankelijk is moet iedereen de kans krijgen om, indien hij dat wenst, rechtstreeks met het CLB contact op te nemen.

³ Volgens mij krijgt de leerkracht lichamelijke opvoeding op het mdo veel te weinig de plaats die hem toekomt. Vanuit zijn vakgebied kan hij heel wat relevante informatie aanbrengen als het gaat over:

- ⌘ grove motoriek,
- ⌘ fijne motoriek,
- ⌘ ruimtelijk inzicht,
- ⌘ lichaamsperceptie,
- ⌘ spiertonus,
- ⌘ sociale integratie,
- ⌘ ...

In specifieke gevallen pleit ik er voor dat de leerkracht lichamelijke opvoeding zelf aanwezig is op het mdo, en niet enkele van zijn bevindingen laat meedelen door de interne zorgcoördinator. Rechtstreekse bevraging van deze leerkracht kan heel wat relevante informatie opleveren!



Met *mogelijke, maar niet altijd noodzakelijke, partners* bedoel ik dat de aanwezigheid van sommige partners op het mdo niet altijd vereist is. Zo moet het CLB volgens mij niet alle besprekingen met revalidatiecentra, logopedisten en dergelijke meemaken als het gaat over het geven van een status presens van de gegeven therapie. Belangrijker kan het zijn dat het CLB op een mdo aanwezig is als die therapie geen resultaat blijkt te hebben, als de leerling de geboekte resultaten uit de therapie niet kan toepassen op school, en dergelijke meer. Op die manier wordt de beschikbare – maar altijd beperkte – CLB-tijd waar de school recht op heeft veel efficiënter gebruikt.

Zorgbeleid en differentiatie naar boven: zorg voor hoogbegaafde kinderen

Het is een veel gehoorde kritiek dat de basisschool te weinig aandacht besteedt aan de problematiek van de hoogbegaafde leerling. Vaak heeft dit te maken met het te weinig bekend zijn met de aanpak van deze kinderen en de voor hen beschikbare materialen. Bij de Nederlandse *Stichting Plato* kan men hiervoor alvast wel terecht. Deze is te vinden op het volgende internetadres: www.plato.caiw.nl.



Via deze website kan je niet alleen heel wat nuttige informatie raadplegen over aanpak en materialen, maar ook een reeks zeer interessante en concrete brochures over hoogbegaafdheid bestellen. Een greep uit het aanbod:

- ⌘ brochure: *Help een hoogbegaafd kind. Op de basisschool.*
 - *schoolplan hoogbegaafden,*
 - *de begeleiding van hoogbegaafde kinderen per groep,*
 - *moeten (hoog)begaafde kinderen versnellen,*
 - *versnellen binnen het basisonderwijs... een juiste keuze,*
 - *een aparte school voor hoogbegaafde kinderen,*
 - *het hoogbegaafde kind moet leren om te leren,*
- ⌘ brochure: *Help een hoogbegaafd kind. Artikelen.*
 - *sociaal-emotionele problemen,*
 - *onderpresteren,*
 - *faalangst,*
 - *eenzaamheid,*
 - *de relatie ouder-leerkracht,*
 - *overeenkomsten en verschillen tussen kinderen met ADHD en (hoog-)begaafde kinderen.*



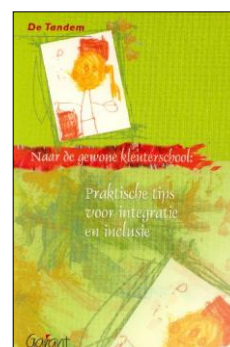
Je kunt deze brochures gemakkelijk via het Internet bestellen. Op de website van *Stichting Plato* lees je hoe.

Gelijke onderwijskansen voor kleuters. Hoe realiseren?

Thuisbegeleidingsdienst *De Tandem* wordt regelmatig geconfronteerd met ouders van kleuters die zich vragen stellen over de mogelijke integratie van hun kind met een mentale handicap of een algemene ontwikkelingsachterstand in het reguliere onderwijs. Deze thuisbegeleidingsdienst heeft zijn expertise neergepend in een drieluik dat uitgegeven werd bij uitgeverij *Garant*¹.

Vooraf het tweede en derde boekje uit het drieluik *Begeleiding bij integratie en inclusie* en *Praktische tips voor integratie en inclusie* zijn zeer interessant voor CLB en basisschool. Het ene boekje geeft aan welke begeleiding kleuterleidsters moeten krijgen om de integratie te laten slagen. Het andere boekje geeft een waaier aan praktische tips op de verschillende ontwikkelingsdomeinen, zoals daar zijn:

- ⌘ sociaal-emotionele ontwikkeling,



¹ DE TANDEM, *Naar de gewone kleuterschool. Als kiezen minder vanzelfsprekend wordt.* Garant, Leuven-Apeldoorn, 2002, 68 pp., ISBN 90-441-1237-6.
DE TANDEM, *Naar de gewone kleuterschool. Begeleiding bij integratie en inclusie.* Garant, Leuven-Apeldoorn, 2002, 100 pp., ISBN 90-441-1238-4.
DE TANDEM, *Naar de gewone kleuterschool. Praktische tips voor integratie en inclusie.* Garant, Leuven-Apeldoorn, 2002, 99 pp., ISBN 90-441-1239-2.



- ⌘ zelfredzaamheid,
- ⌘ verstandelijke ontwikkeling,
- ⌘ opdrachtgerichtheid, taakspanning en concentratie,
- ⌘ communicatie en taal,
- ⌘ grove motoriek,
- ⌘ fijne motoriek.

En zoals zo vaak: ook de andere kleuters zullen er wel bij varen... Van een uitzonderingspositie hoeft er helemaal geen sprake te zijn.

Afstemmen of afremmen: Mag het een beetje meer zijn?

- ⌘ ik citeer:

Toch weten we dat de ontwikkelingsmogelijkheden van kinderen met ernstige leermoeilijkheden sterk variëren. Er zijn kinderen die via aangepaste hulpverlening alle eindtermen van het gewone basisonderwijs kunnen nastreven en bereiken. Andere kinderen bereiken slechts een beperkt aantal eindtermen. Om in deze heterogene leerlingenpopulatie de ontwikkelingskansen van alle leerlingen te garanderen krijgen alle eindtermen van het gewone onderwijs de status van ontwikkelingsdoel. Omwille van de problematiek van de leerstoornissen komen er nog type-eigen ontwikkelingsdoelen bij. Zo worden de leergebieden wiskunde en Nederlands uitgebreid met extra doelen. We weten immers dat de leerstoornissen zich sterk manifesteren in taal- en rekenvaardigheden. Naast doelen die aansluiten bij de specifieke problematiek en mogelijkheden van de leerlingen bieden we ook 'opstapjes' aan die de aansluiting bij de eindtermen van het gewoon onderwijs mogelijk maken¹.

- ⌘ ik interpreteer:

- wil men kinderen met leermoeilijkheden zowel in het regulier als in het buitengewoon onderwijs echt gelijke onderwijskansen geven, dan moet men dringend werk maken van de inhoudelijke afstemming tussen bo-scholen en gok-scholen. Nu dreigt er een zekere ongelijkheid te komen, die kinderen met leermoeilijkheden die in het regulier onderwijs opgevangen worden ten opzichte van hun type 8-collega's zal afremmen. Daarvoor zal er structureel meer nodig zijn dan het besluit aan het einde van bovenstaand citaat:

Met het oog op de zorgverbreding en met de bedoeling om ook binnen het gewoon onderwijs kinderen met leerstoornissen op te vangen, kunnen de ontwikkelingsdoelen van het type 8-onderwijs eveneens gebruikt worden in het buitengewoon onderwijs².

- type 8-leerlingen krijgen twee extra leergebieden, *leren leren* en *sociaal-emotionele ontwikkeling*, naast de vakoverschrijdende doelen rond dezelfde thema's. Kinderen met leermoeilijkheden in het regulier onderwijs zijn afhankelijk van de bereidheid van de school om het *kunnen* uit het vorige citaat te vervangen door *willen* en *zullen*...
- voor type 8-leerlingen worden er *opstapjes* voorzien om de aansluiting bij de eindtermen van het gewoon onderwijs mogelijk te maken. Waar vind je iets dergelijks voor kinderen met leermoeilijkheden die in het regulier onderwijs (moeten) blijven?

- ⌘ ik besluit: waarom zou het CLB minder gaan verwijzen naar het type 8?

- voor kinderen uit het type 8 mag het – vanuit een terecht aangevoelde noodzaak - duidelijk iets meer zijn...
- kinderen met leermoeilijkheden die in het reguliere basisonderwijs (moeten) blijven, worden benadeeld ten opzichte van hun collega's uit type 8, tenzij hun school de ontwikkelingsdoelen en 'opstapjes' van het type 8 wil overnemen...
- kinderen met leermoeilijkheden die in het reguliere basisonderwijs (moeten) blijven missen onherroepelijk de expertise die aangereikt wordt in de twee extra leergebieden van het type 8...

¹ Ministerie van de Vlaamse gemeenschap. Afdeling Informatie en Documentatie Onderwijs Ontwikkelingsdoelen. Informatiemap voor de onderwijspraktijk buitengewoon onderwijs. Departement Onderwijs, Brussel, 1999, pp.100.

² Ministerie van de Vlaamse gemeenschap. Afdeling Informatie en Documentatie Onderwijs Ontwikkelingsdoelen. Informatiemap voor de onderwijspraktijk buitengewoon onderwijs. Departement Onderwijs, Brussel, 1999, pp.101.

