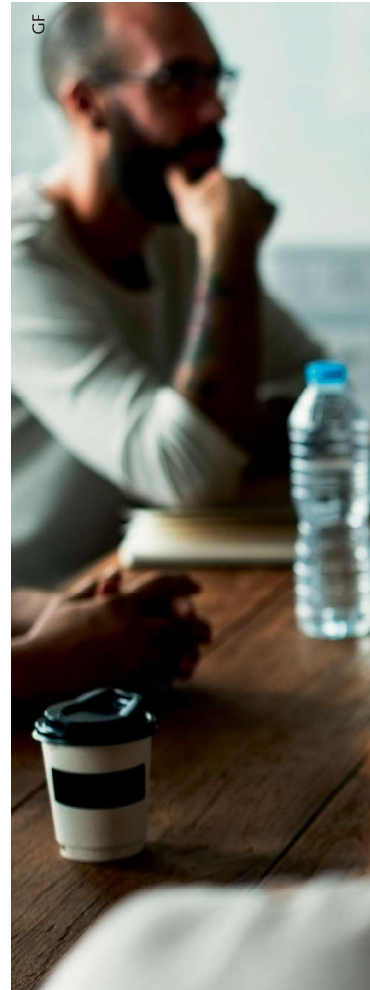


Handelingsgericht werken, samenwerken aan schoolsucces

DOOR NOËLLE PAMEIJER, ANNELEEN DENYS, BENEDIKTE TIMBREMONT EN HUGO VAN DE VEIRE



W

WAAROM EEN VERNIEUWDE VERSIE VAN HANDELINGSGERICHT WERKEN?

Over handelingsgericht werken (HGW) verschenen al enkele boeken zoals *Handelingsgericht werken op school* (2008; 1) en *Handelingsgericht werken in de klas* (2010; 2). Sinds die publicaties werden in opleidingen, trainingen en in de praktijk veel ervaringen met HGW opgedaan. Dat leverde waardevolle informatie op: wat werkt op school, wat werkt niet en waarom (niet)? Ook onderzoek zoals de meta-analyses van Hattie (3) en Mitchell (4) bieden voortschrijdend inzicht over wat effectief is in het onderwijs en voor de ondersteuning van teams, leerlingen en ouders.

Daarnaast zijn er beleidsmatige wijzingen die impact hebben op zorg in het onderwijs. In 2014 werd het M-decreet ingevoerd en in 2018 werd het nieuwe decreet betreffende de leerlingenbegeleiding van kracht. Redenen genoeg om HGW grondig te herzien. Daarom hertaalden we het in 2017 verschenen Nederlandse HGW-boek (5) naar een Vlaamse editie (6).

In 't kort

Onlangs verscheen er een vernieuwd Vlaams HGW-boek *Handelingsgericht werken: samenwerken aan schoolsucces*. De vorige versies waren namelijk aan herziening toe. Handelingsgericht werken (HGW) biedt onderwijsprofessionals een heldere en positieve handreiking. HGW bestaat intussen al ruim tien jaar en heel wat Vlaamse scholen passen het intussen toe.

Noëlle Pameijer

werkt als school- en kinderpsycholoog bij Samenwerkingsverband Unita en Stichting Elan (Nederland).

Anneleen Denys

werkt bij vzw TOPunt Gent als beleidsondersteuner en projectmedewerker professionalisering HGW/HGD en evidence based onderwijs.

Benedikte Timbremont

werkt bij vzw TOPunt Gent als projectmedewerker professionalisering HGW/HGD en evidence based onderwijs.

Hugo Van de Veire

is directeur van het Vrij CLB regio Gent, medebestuurder van vzw TOPunt Gent en voorzitter van de netoverstijgende Vlaamse Stuurgroep HGW/HGD.



FOCUS OP HANDELINGSGERICHT WERKEN

De focus van het nieuwe boek is handelingsgericht werken (HGW). HGW concretiseert effectief onderwijs en effectieve leerlingenbegeleiding voor iedereen die betrokken is bij het onderwijs en de zorg op school: het schoolteam, de pedagogische begeleidingsdienst (PBD), het CLB en eventuele andere schoolexternen. HGW bundelt en verbindt de krachten van al die betrokkenen. Het beïnvloedt alle aspecten van het zorgbeleid en alle fasen van de zorg.

Handelingsgerichte diagnostiek (HGD) komt in het nieuwe boek aan bod voor zover relevant voor scholen. HGD betreft diagnostiek en advisering op maat van een specifieke leerling en is toe te passen door CLB-medewerkers. De uitkomsten van een HGD-traject kunnen dan weer vertaald worden naar HGW in de klas. Voor CLB-medewerkers verscheen over HGD in 2015 het boek *Handelingsgerichte diagnostiek in onderwijs* (7).

Vernieuwingen die in het HGD-boek waren doorgevoerd, zoals veel aandacht voor 'doelgericht

samenwerken', vind je nu ook terug in het nieuwe HGW-boek. Wat betekent dat voor het schoolteam, leerlingen en ouders? Die elementen zijn dus niet nieuw voor CLB-medewerkers. Het nieuwe HGW-boek beschrijft helder hoe een schoolteam, PBD, CLB en eventueel andere schoolexternen constructief kunnen samenwerken. Het biedt hun een gezamenlijk kader, een gedeeld streven en een gemeenschappelijke taal.

HGW ANNO 2018 IN VLAANDEREN: BELANGRIJKSTE WIJZIGINGEN OP EEN RIJ WAT IS ER VERBETERD TEN OPZICHTE VAN DE VORIGE VERSIES?

- De volgorde van de uitgangspunten is veranderd. Zo staat 'HGW is doelgericht' nu op één.
- De inhoud van enkele uitgangspunten is veranderd. Er is meer aandacht voor de ondersteuningsbehoeften. Wat hebben de leerkrachten nodig om goed onderwijs te bieden en wat hebben ouders nodig om het onderwijs aan hun kind te ondersteunen? Ook de leerling heeft een

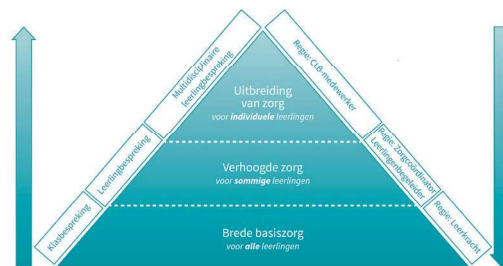
We hertaalden het in 2017 verschenen Nederlandse HGW-boek naar een Vlaamse editie.

sterkere positie gekregen. Ongeacht zijn leeftijd wordt hij zo veel mogelijk betrokken bij het analyseren van een situatie, het formuleren van doelen en het bedenken van oplossingen.

- Er worden nog meer wetenschappelijke gegevens over effectief onderwijs en interventies verwerkt. Er is bijvoorbeeld meer aandacht voor een positieve leerkracht-leerlingrelatie en effectieve feedback.
- HGW wordt in het nieuwe boek gelinkt aan het zorgcontinuüm met concrete uitwerking hoe de verschillende onderwijspartners handelingsgericht kunnen samenwerken op de verschillende zorgniveaus in de driehoek: brede basiszorg, verhoogde zorg, uitbreiding van zorg. Ook de samenwerking met externe deskundigen komt daarin aan bod.

Het doel van een zorgcontinuüm is het onderwijs zo veel mogelijk af te stemmen op de onderwijsbehoeften van alle leerlingen: de gemiddelde leerlingen én de leerlingen die extra ondersteuning nodig hebben omdat ze zich langzamer, anders of sneller ontwikkelen. Door binnen het zorgcontinuüm met alle onderwijsprofessionals samen te werken vanuit hetzelfde referentiekader (de 7 uitgangspunten van HGW), bevorder je de transparantie en de communicatie, onderling in het team, met ouders en leerlingen en met externe deskundigen, zoals een PBD of CLB.

De samenwerking tussen de verschillende partners en wie de regie opneemt verschillen per zorgniveau. Bijvoorbeeld, de regie in brede basiszorg ligt bij de leerkracht, gesteund door schoolinterne onderwijsprofessionals (zoals collega's, zorgcoördinator, leerlingenbegeleider en directie). Het nieuwe HGW-boek vermeldt, rekening houdend met het nieuwe decreet betreffende de leerlingenbegeleiding (2018), dat voor schoolondersteuning de school bijvoorbeeld externe ondersteuning zoekt bij PBD. Voor bijkomende inhoudelijke expertise doet de school een beroep op het CLB. Ze maken samen afspraken over de schoolspecifieke samenwerking.



Handelingsgericht werken in een zorgcontinuüm staat in principe los van beleid. Daarom wordt de uitwerking van HGW in het boek zo beleidsarm mogelijk gehouden. Daardoor kan het zorgcontinuüm in meer of mindere mate overeenstemmen met andere modellen. Zo stemmen de drie niveaus overeen met de niveaus van leerlingenbegeleiding (zie decreet leerlingenbegeleiding, 2018), maar verschillen die met het zorgcontinuüm zoals gehanteerd binnen Prodia. Daar vormt het advies van een individueel aangepast curriculum na een handelingsgericht diagnostisch traject een apart niveau.

- Je vindt in het nieuwe boek geen kant-en-klare formulieren meer. Wel bespreken we de rubrieken die een klasoverzicht, plan of gespreksverslag zou kunnen bevatten. Het is aan het schoolteam zelf om zinvolle en beknopte formulieren te ontwerpen die het lesgeven en de extra ondersteuning bevorderen. Voor veel scholen zijn de formulieren in de vorige HGW-boeken namelijk een doel op zich geworden in plaats van een middel om planmatig te werken. Op de vraag 'Maar waarom dan dit formulier?' volgt vaak een antwoord in de trant van 'Omdat het moet van de zorgcoördinator/leerlingenbegeleider, directie, het bestuur of de inspectie.' Met het nieuwe boek willen we bewuste keuzes, gericht experimenteren en eigenaarschap stimuleren. In de bijlagen van het boek zijn – ter inspiratie – voorbeelden van scholen zelf te vinden.

DOELGERICHT WERKEN OP NUMMER EEN

Doelgericht werken staat in de nieuwe versie van HGW op nummer een. Doelen zijn belangrijk: ze zijn nodig om te monitoren of we op de goede weg zijn en om te evalueren of een aanpak heeft gewerkt. Je kan doelen formuleren op niveau van de school, de klas of individuele leerlingen. Systematisch doelgericht werken is voor veel leerkrachten

Uitgangspunten van Handelingsgericht werken (HGW) anno 2018

1. HGW is doelgericht.
2. HGW gaat om wisselwerking en afstemming.
3. Onderwijsbehoeften staan centraal.
4. Leerkrachten maken het verschil, ouders doen er evenzeer toe.
5. Positieve aspecten van leerlingen, leerkrachten en ouders zijn van groot belang.
6. De betrokkenen werken constructief samen.
7. De werkwijze is systematisch en transparant.

en andere onderwijsprofessionals nog lastig. HGW beveelt aan om uitdagende doelen te stellen. Het is belangrijk de lat hoog te leggen voor alle leerlingen, ook voor de leerlingen die extra ondersteuning nodig hebben. Juist zij profiteren van hoge verwachtingen, mits deze realistisch zijn.

STEL KLEINE, SNELLE DOELEN OP SAMEN MET LEERLINGEN:

- Specifieke doelen geven houvast. Een leerling kan weinig met een globaal doel zoals 'gewoon doen bij een lesovergang'. Een doel zoals 'je gerief eerst opruimen, dan het nieuwe materiaal klaarleggen en dan pas aan de opdracht beginnen' geeft meer steun. Een doel zoals 'bij twijfel hoe je een woord schrijft, gebruik je de spellingcontrole of het woordenboek' geeft meer houvast dan 'je werk nakijken'.
- Op kleine, snelle doelen kan je effectieve feedback geven, op vage doelen zoals 'doe eens normaal' niet. Een voorbeeld van effectieve feedback, waarin twee doelgedragingen zijn verwerkt: 'Je hing je jas aan de kapstok, goed zo. Je beker in de bak lukte nog niet. Door het de volgende keer zo te doen (leerkracht doet het voor) zal dat ook zeker lukken.' In plaats van 'goed gewerkt!' is het ook beter om te zeggen: 'Ik zag dat je bij wiskunde nu wel de tussenstappen noteerde waardoor je de bewerking correct oploste.'
- Door doelen concreet te verwoorden is het voor de ouders duidelijk wat je nastreeft. Dan kunnen zij daar ook aan meewerken. Bijvoorbeeld, de leerkracht, Mats en zijn ouders werken aan het volgende doel: bij 10 %, 20 %, 25 %, 50 %, 75 %, 80 %, 90 % en 100 % weet Mats welke breuk het is en kan hij in een cirkel tekenen hoe groot dat deel is. De ouders van Mats vragen hier regelmatig naar (bv. hoeveel procent van de pizza wil je?).
- Kleine, snelle doelen hebben een veel grotere kans van slagen dan grote, vage, complexe doelen. Succes behalen is van groot belang voor de leerling, leerkracht en ouders. Het moedigt hen aan om zich in te blijven zetten, want het werkt.
- Concrete, specifieke doelen zijn te evalueren; vage, complexe doelen niet.

VERHOOG DE BETROKKENHEID VAN OUDERS EN LEERLINGEN

Ouders en leerlingen meer betrekken is belangrijk. Op verschillende manieren kan je als school hier aandacht aan besteden. Het HGW-boek biedt veel concrete handvatten hiervoor. **Het is de bedoeling dat leerkrachten hun ambitieuze verwachtingen en doelen bespreken met leerlingen en ouders en hen betrekken bij de concretisering ervan.** Ouders en leerlingen betrekken bij het formuleren van doelen levert niet alleen veel informatie op, het stimuleert ook hun motivatie en het 'eigenaarschap'. Zo'n



gesprek heeft bovendien een positief effect op de relatie met leerlingen en ouders. Leerlingen genieten veel van de persoonlijke aandacht die ze van hun leerkracht krijgen en ouders waarderen dat enorm.

10 AANDACHTSPUNTEN VOOR CONSTRUCTIEVE COMMUNICATIE MET OUDERS

Hoe ga je in gesprek met ouders als je je zorgen maakt over de ontwikkeling van hun kind? Hoe bereid je zo'n gesprek goed voor, wat zeg je en wat vraag je? Hoe kan je de expertise van ouders benutten zonder dat ze op jouw stoel gaan zitten? En wat te doen als je een andere visie dan de ouders hebt? Hoe voorkom je een welles-nietesdiscussie?

1. School, ouders en leerling hebben een gemeenschappelijk belang: samen in plaats van tegen.
2. Elk oudergesprek heeft heldere doelen: zorg ervoor dat ouders het doel kennen zodat ook zij zich kunnen voorbereiden.
3. Problemen én positieve ontwikkelingen komen aan bod: bespreek ook de uitzonderingen.
4. Gedrag van een kind/jongere kan op school anders zijn dan thuis. Het is situatiegebonden.
5. De betrokkenen formuleren doelen vanuit een gezamenlijke analyse.
6. Behoeften van leerling, leerkracht en ouders zijn onderwerp van gesprek: van wenselijk naar haalbaar.
7. Leerlingen zijn betrokken bij de samenwerking school - ouders.
8. Het zorgbeleid van de school biedt houvast: deel dat met ouders.
9. Het gesprek wordt afgerond met afspraken: wie doet wat, waarom, wanneer en hoe?
10. De betrokkenen evalueren samen het gesprek.

In gesprek met de ouders van Niels over verwachtingen

Niels (vijfde leerjaar, basisonderwijs) zou volgens zijn

Het is belangrijk de lat hoog te leggen voor alle leerlingen, ook voor de leerlingen die extra ondersteuning nodig hebben.



leerkracht beter presteren als hij meer aandacht aan zijn schoolwerk zou besteden en zich aan de schoolafspraken zou houden. Ze vindt dat zijn ouders hem hierbij moeten ondersteunen. Volgens haar kijken de ouders te weinig naar hem om. Ze leggen een te grote verantwoordelijkheid bij Niels zelf. De ouders daarentegen vinden dat de leerkracht er 'niet zo bovenop moet zitten'. Daardoor gaat Niels juist in strijd. Zoals vader zegt: 'Ik was vroeger ook zo en ik heb mijn weg uiteindelijk ook zelf gevonden. In die tijd zaten scholen er niet zo bovenop als nu.'

De leerkracht wil graag een constructief gesprek met Niels en zijn ouders. Daarom begint ze met het formuleren van hun gemeenschappelijk doel: 'Als school willen we dat Niels meer vooruitgaat met leren dan nu het geval is.' Ze laat de leervorderingen van Niels zien. Vorig schooljaar was hij nog mee met de leerstof, maar nu komt zijn getuigschrift in het gedrang. De leerkracht wil dat zijn leerresultaten weer in stijgende lijn gaan.

Vanuit dat doel, dat Niels en zijn ouders onderschrijven, zoeken ze naar oplossingen. De leerkracht vraagt aan vader of de weg die hij zelf gegaan is, gemakkelijk was. Is dat de weg die hij ook voor zijn zoon ziet? Welke ideeën heeft hij om het voor Niels gemakkelijker te maken? Ze vertelt de ouders vervolgens dat hun aandacht voor zijn schoolwerk Niels kan motiveren. En als ze achter de aanpak van de leerkracht staan, wordt het voor Niels makkelijker om zich aan de schoolafspraken te houden. Het is aan de ouders om te bepalen of ze dat gaan doen.

De ouders stellen de leerkracht op hun beurt voor om Niels meer ruimte en verantwoordelijkheid te geven door een afspraak met hem te maken en erop te vertrouwen dat hij zich daaraan houdt in plaats van er steeds tussentijds op terug te komen. Ze hebben ervaren dat hij met zo'n aanpak meer verantwoordelijkheid neemt. Het is aan de leerkracht om te bepalen of ze dat gaan doen.

De betrokkenen geven aan welke suggesties ze wel/niet van elkaar overnemen en waarom (niet). Zo ontstaat er begrip voor de keuzes die iedereen maakt en is er ruimte om, in het belang van Niels, met elkaar in gesprek te blijven.

STEL EEN LEERLINGPLAN OP SAMEN MET DE LEERLING:

Het maken van een leerlingplan mét de leerling verhoogt zijn motivatie. Start met het samenvatten van de beginsituatie (nu kan ik al ..., nu weet ik al ..., nu doe ik al ...). Formuleer het doelgedrag concreet in positieve termen (straks kan/weet/doe ik ook nog ...) en concretiseer het doelgedrag (wat zien en horen we als het doel behaald is?). Bespreek daarna wat en wie de leerling nodig heeft om het doel te bereiken. Noteer (of teken) de afspraken, zoals hoe en wanneer jullie het leerlingplan samen gaan evalueren.

Doelen stellen met Leon rond studiemotivatie

De moeder van Leon (vijfde leerjaar, secundair onderwijs) vraagt aan de school om eens te spreken met haar zoon en te polsen naar zijn motivatie voor school. Leon praat thuis niet zo makkelijk over dergelijke za-

ken. Ze hoopt dat hij met de leerlingenbegeleider wel het gesprek aangaat. Zijn laatste rapport was een verzameling van tekorten. De klassenraad geeft aan dat Leon zo regelrecht afstevent op een C-attest, tenminste als hij niets verandert aan zijn studieattitude. Leon is volgens alle betrokkenen een heel intelligente jongen, maar hij doet weinig tot niets voor school.

Leon is akkoord met een gesprek en komt langs bij de leerlingenbegeleider. Tijdens het gesprek geeft Leon aan dat hij graag op zijn huidige school zit, zich goed voelt in de klas en eigenlijk ook geïnteresseerd is in de richting. Blijven zitten of overstappen naar een andere richting (wat automatisch ook betekent naar een andere school) ziet hij absoluut niet zitten. De leerlingenbegeleider vraagt wat er volgens hem moet gebeuren opdat hij dit jaar kan slagen en dus kan blijven in de huidige richting/klas. Hij antwoordt: 'Ik moet meer en beter studeren.' 'Meer studeren, wat betekent dat voor jou concreet?', vraagt de leerlingenbegeleider. Leon verduidelijkt: 'Mijn leerkracht zegt dat je in een vijfde jaar zeker meer dan twee uur moet studeren.' Op de vraag of dat ook voor hem een haalbaar doel is, antwoordt Leon: 'Ik doe nu eigenlijk niets, dus met één uur zou het zeker al een verbetering zijn en ik denk wel dat me dat zal lukken.'

De leerlingenbegeleider geeft Leon een compliment omdat hij zichzelf correct probeert in te schatten en liever een realistisch doel stelt wat de kans op succes alleen maar kan vergroten. Dan vraagt de leerlingenbegeleider: 'En wat betekent 'beter studeren' voor jou?' Leon geeft aan dat hij niet te snel tevreden mag zijn en beter moet controleren of hij de leerstof wel goed genoeg kent ter voorbereiding van een toets. Nu leest hij de leerstof eens, maar daar blijft het ook bij. Bij de vraag wie of wat hem daarbij kan helpen, antwoordt Leon dat hij zijn moeder kan vragen om hem op te vragen. De leerlingenbegeleider vraagt daarna wat hij nog meer kan doen om zichzelf te controleren (mama is misschien niet altijd beschikbaar om te helpen). Leon komt op het idee om vragen te noteren op steekkaarten en het antwoord te noteren op de achterzijde. Zo kan hij zichzelf opvragen. 'Goed idee', zegt de leerlingenbegeleider, 'en zo win je tijd, want de steekkaarten kan je opnieuw gebruiken tijdens de examenperiode. Er zijn ook gratis applicaties op het internet te vinden zodat je je steekkaarten op je smartphone of tablet kan oefenen.'

MEER AANDACHT VOOR WAT WERKT

Het is erg belangrijk dat leerkrachten en andere onderwijsprofessionals weten 'wat werkt' en niet alleen handelen op basis van 'gevoel'. Effectief onderwijs heeft zowel betrekking op didactische als pedagogische vaardigheden van leerkrachten. Onder didactisch handelen verstaan we onder meer goede (doelgerichte) instructie, gerichte feedback (feedup, feedback, feedforward), klassenmanagement (zoals

optimale leertijd, gebruik van klaslokaal en materialen, afspraken over zelfstandig werken). Effectief pedagogisch handelen heeft dan weer te maken met duidelijkheid over je eigen rol, model staan voor het gewenste gedrag, positieve verwachtingen naar leerlingen uitspreken, consequent handelen door complimenten te geven bij gewenst gedrag en een herinnering als dit gedrag nog niet lukt.

HGW geeft een theoretisch kader waarmee de leerkracht zijn eigen denken en handelen onder de loep kan nemen, evenals de impact ervan op het functioneren van leerlingen. 'De leerkracht doet ertoe en kan het verschil maken' is de essentie.

Bijvoorbeeld, een veel gehoorde opmerking is dat eerst het sociaal-emotionele functioneren van een leerling 'op orde' moet zijn voordat de leerkracht het 'cognitieve potentieel' kan aanspreken. Uit onderzoek naar de relatie tussen leren, motivatie en emotie blijkt echter dat dit een misvatting is (8). Alle drie blijken samen te hangen, er is geen hiërarchisch verband. Het kan dus evengoed gebeuren dat wanneer een leerling zich inspannt en zijn capaciteiten en interesses benut bij het werken aan uitdagende opdrachten, hij het gevoel krijgt iets onder de knie te krijgen. En zo ontstaan gaandeweg zelfvertrouwen en zelfstandigheid. Het is dus en/en in plaats van of/of.

Uit onderzoek weten we veel over effectief pedagogisch-didactisch handelen. Onderzoekers zoals Mitchell (4) en Hattie (3) hebben van verschillende onderwijsstrategieën de effectiviteit gemeten. Kennis en begrip van de onderwijsstrategieën die een grote impact kunnen hebben op het leren van leerlingen is noodzakelijk om het leren te optimaliseren. Ook al weten we veel nog niet (zeker), het is noodzakelijk dat onderwijsprofessionals op de hoogte zijn van de beschikbare kennis en die benutten in hun dagelijkse praktijk. Zo krijgen leerkrachten meer inzicht in het leerproces en kunnen ze nog beter lesgeven. In het nieuwe HGW-boek zijn recente studies over bijvoorbeeld het belang van een positieve leerkracht-leerlingrelatie, effectieve instructie, feedback en positieve verwachtingen vertaald naar de klaspraktijk.

MULTIDISCIPLINAIRE LEERLINGBESPREKING (MDL)

Soms heeft de schoolinterne ondersteuning op niveau van brede basiszorg of verhoogde zorg onvoldoende effect. De fase 'uitbreiding van zorg' met de multidisciplinaire leerlingbespreking (MDL) is uitgewerkt in HGW. Het CLB neemt in de fase 'uitbreiding van zorg' de regie van het besluitvormingsproces in handen. In een MDL kunnen naast de school, de ouders en de oudere leerling, een of meer externe deskundigen uit het onderwijs en/of de jeugdhulp participeren.

In plaats van 'goed gewerkt!' is het ook beter om te zeggen: 'Ik zag dat je bij wiskunde nu wel de tussenstappen noteerde waardoor je de bewerking correct oploste.'

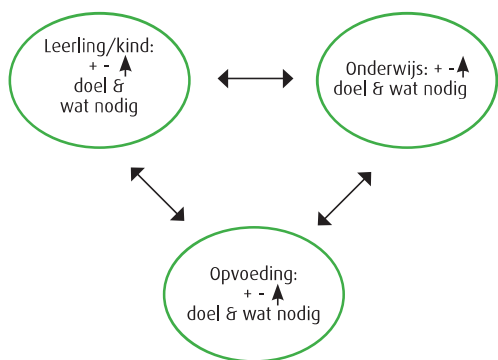
Op een MDL gaat men samen na of er al een begeleidingsadvies is gegeven of dat HGD, resulterend in een haalbaar en door alle betrokkenen gedragen advies, hiervoor nodig is. Doel is een nog betere afstemming te bereiken tussen de onderwijs- en opvoedingsbehoeften van de leerling enerzijds en het onderwijs- en opvoedingsaanbod anderzijds.

MULTIDISCIPLINAIRE LEERLINGBESPREKING: OVERZICHT

Bij een MDL illustreren de deelnemers in een eerste overleg de stimulerende en belemmerende aspecten van de leerling, onderwijsleer- en opvoedingssituatie met recente voorbeelden uit de dagelijkse praktijk. De leerkracht vertelt over de situatie op school (bv. wat is de positie van de leerling in de klas?), de ouders over de situatie thuis. Ook de visie van de leerling zelf wordt bevraagd (voorafgaand aan of tijdens het overleg). Er is expliciet aandacht voor de positieve aspecten en de situaties waarin het gewenste gedrag er wél is.

MULTIDISCIPLINAIRE LEERLINGBESPREKING: INZICHT

Na voldoende overzicht, wil men de huidige situatie begrijpen (analyse): wat maakt dat ...? Is er veel informatie, dan raakt men het spoor al snel bijster. Dan is het nodig om te prioriteren: wat is het allerbelangrijkste? Dat is te visualiseren in drie cirkels: een voor de leerling, een voor de onderwijsleersituatie en een voor de opvoedingssituatie (zie schema). Per cirkel kan men de twee of drie belangrijkste aspecten - gezien de vragen van betrokkenen - noteren die al goed gaan (+), de twee of drie belangrijkste aspecten die nog beter moeten (- of pijltje omhoog) en daarna de doelen die daaruit voortvloeien. Iedereen denkt mee en vult aan. Is er binnen de cirkel nog iets onduidelijk, dan noteert men dat als vraag (?).



Een schema kan helpen om inzicht te krijgen in de samenwerking tussen leerling, onderwijsleer- en opvoedingssituatie: wat gaat al goed en wat moet nog beter?

MULTIDISCIPLINAIRE LEERLINGBESPREKING: UITZICHT

De doelen worden verder geconcretiseerd: wat heeft deze leerling extra nodig om de doelen te behalen (zijn onderwijs- en opvoedingsbehoeften)? Ook de vraag wordt gesteld wat leerkrachten en ouders nodig hebben om aan de onderwijs- en opvoedingsbehoeften van de leerling tegemoet te komen (hun ondersteuningsbehoeften). Het is belangrijk om geen overhaaste beslissingen te nemen: de tijd die in analyse wordt geïnvesteerd, wint men terug in een plan dat afgestemd is op de factoren die van invloed zijn en dat in samenspraak met directe betrokkenen is bedacht.

In een MDL heeft de gespreksvoorzitter een belangrijke rol: hoe beter hij structuur weet aan te brengen, hoe aangenamer het overleg verloopt en hoe effectiever de tijd wordt benut. In de bijlagen van het HGW-boek is een leidraad voor de voorzitter opgenomen die houvast kan bieden.

Is er tijdens het eerste MDL nog onvoldoende inzicht in de situatie is, dan kan HGD zinvol zijn.

Het eerste overleg met alle betrokkenen is dan meteen de intakefase van HGD. Daarna gaat de CLB-medewerker samen met zijn team gericht informatie verzamelen en analyseren met als doel een beslissing te nemen over de nodige aanpak of interventie. De adviezen op maat kunnen uiteenlopen en variëren in intensiteit en context. Bijvoorbeeld: een individueel plan van aanpak binnen de klas, externe ondersteuning, een individueel aangepast curriculum of een flexibel leertraject voor de leerling.

De fasen van HGD binnen drie MDL's: Bart

Bart (vijfde leerjaar, basisonderwijs) scheldt en slaat andere leerlingen zodra hij zijn zin niet krijgt. De school heeft al een beloningssysteem geprobeerd, maar dat bracht geen verbetering. De leerkracht en de zorgcoördinator willen graag meer inzicht in de situatie en hoe die te verbeteren. De ouders van Bart gaan akkoord met een gesprek met het CLB en de school, al ervaren ze thuis geen problemen.

In de eerste MDL (intakefase) blijkt dat er veel vragen zijn over het gedrag van Bart en de manier waarop zijn leerkracht en ouders hiermee omgaan. Houden ze de situatie misschien onbedoeld in stand? Er kunnen nog geen doelen en behoeften geformuleerd worden. De CLB-medewerker legt dat voor op het team (strategiefase) en wil in de onderzoeksfase onder meer de hypothese toetsen dat ouders en leerkracht misschien anders omgaan met het gedrag van Bart, wat tot verwarring leidt. Uit de observaties in de onderwijsleersituatie, vragenlijsten en gesprekken met Bart, zijn leerkracht en ouders blijkt dat hij een drukke en impulsieve jongen is die nog

Werkwijze in een multidisciplinaire leerlingbespreking (MDL)

1. Voorbereiding MDL: wie neemt deel, wat is het doel en hoe lang duurt het?
2. Start van het overleg: wie heeft welke vragen?
3. Overzicht: wat gaat al goed en wat loopt nog moeilijk?
4. Inzicht: hoe zou het kunnen komen dat de situatie nu zo is?
5. Uitzicht: zijn er al doelen en behoeften te formuleren? Zo nee, is HGD daarvoor nodig?
6. Afronding MDL: afspraken en terugblik op het overleg

over onvoldoende sociale vaardigheden beschikt. Hij heeft nog niet geleerd hoe hij moeilijke situaties kan oplossen. Ondanks een leeftijdsadequaat sociaal inzicht ontbreekt het hem aan vaardigheden. Het schoppen, slaan en schelden heeft bovendien gunstige gevolgen voor hem, want Bart krijgt er vrijwel altijd zijn zin mee. De leerkracht ziet zelden wat er precies gebeurt omdat dat gedrag vooral in onoverzichtelijke situaties optreedt (bijvoorbeeld tijdens de speeltijd). De andere leerlingen roepen dan: 'Juf, Bart doet het weer!' De leerkracht geeft hem dan voor straf een schrijfopdracht. Thuis vecht hij veel met zijn jonger broertje. Zijn ouders vinden dat normaal: 'Daar zijn het jongens voor.' Op school gelden andere regels dan thuis. De leerkracht verwacht bijvoorbeeld dat Bart vraagt om materiaal te gebruiken, terwijl zijn ouders het goed vinden dat hij het afpakt: 'Hij moet immers voor zichzelf opkomen.'

Tijdens de tweede MDL (adviesfase) bespreekt de CLB-medewerker haar bevindingen. De CLB-medewerker is van mening dat het verbeteren van de afstemming tussen de aanpak op school en thuis een belangrijk kortetermijndoel is. Nu is het voor Bart onduidelijk welk gedrag wel/niet gewenst is. De CLB-medewerker wil vooral inzetten op ondersteunend gedrag: de ouders staan achter de aanpak van de leerkracht, ze zeggen tegen Bart dat hij zich aan haar regels moet houden en dat ze dan trots op hem zijn. De ouders herkennen en begrijpen de situatie. Daarna vertelt de leerkracht dat ze met Bart en zijn ouders een dagkaart wil maken met drie gedragsafspraken. Lukt het Bart zich daaraan te houden, dan belonen zijn leerkracht én zijn ouders hem. Lukt het hem niet, dan geven ze dezelfde boodschap, 'jammer, morgen beter', en oefenen ze hoe het morgen beter kan. Ze werken het plan, dat de leerkracht al met Bart heeft voorbereid, uit. De ouders zien het zitten. Heeft de aanpak over vier weken geen effect, dan zal de CLB-medewerker in de derde MDL eventueel verder onderzoek of externe hulpverlening aanbevelen. Ze bespreekt alvast waaraan ze denkt, zoals een ondersteuning vanuit een ondersteuningsnetwerk op school of thuisbegeleiding.

HGW IMPLEMENTEREN IN DE SCHOOL

Het implementeren van HGW heeft implicaties voor alle teamleden. Het vraagt keuzes, kennis, kunde en kunst. De nadruk ligt op eigenaarschap. Wat is voor dit team waardevol? Welke keuzes maakt men als team? Waarom? Wat beoogt men daarmee te bereiken? Wat moet en wat mag? Welke ruimte is er om te experimenteren?

Informatie uit onderzoek kan je benutten om een implementatieplan HGW te maken. In het boek vind je hiervoor inspiratie terug. Zo blijkt bijvoorbeeld uit onderzoek naar leerlingenbegeleiding door de inspectie (2018, zie www.onderwijsinspectie.be) dat

scholen vooral nog kunnen groeien in doelgericht werken. Op verhoogde zorg blijkt dat scholen wel vaak passende maatregelen nemen voor leerlingen, maar dat ze bijvoorbeeld de ondersteuningsbehoeften van leerkrachten en de doelmatigheid van de genomen maatregelen onderbelichten. Ook afstemming met verschillende mensen binnen het schoolteam en met externen blijkt nog een knelpunt te zijn.

Aanknopingspunten om met HGW aan de slag te gaan, voorbeelden van goede praktijken en ervaringen van teams, leerlingen en ouders zijn terug te vinden in het boek. Daarbij zijn twee aandachtspunten. Ten eerste is het van belang om te 'puzzelen in plaats van stapelen'. Met andere woorden, om aan te sluiten bij andere ontwikkelingen op school. Bijvoorbeeld: als je in je school van plan bent om de organisatie van de klassenraad/het oudercontact/de leerlingbespreking te verbeteren, benut dan HGW daarbij. Zo neem je ook de urgentie van het moment mee.

Ten tweede is het belangrijk om niet alleen te implementeren maar ook te 'borgen': hou HGW op de agenda! Bijvoorbeeld, plan oprismomenten gekoppeld aan de thema's van de jaarplanning (bv. communiceren met ouders in de periode van de rapportgesprekken), houd voortdurend je ogen en oren open voor mooie voorbeelden van HGW in de school en deel deze (leren van en met elkaar), start elke personeelsvergadering met vijf minuten HGW-succesjes en/of neem deel aan een proeftuin HGW. 🍷

Formuleer samen met de leerling het doelgedrag in positieve termen (straks kan/weet/doe ik ook nog ...) en concretiseer het doelgedrag (wat zien en horen we als het doel behaald is?).





NOËLLE PAMEIJER, ANNELEEN DENYS, BENEDIKTE TIMBREMONT EN HUGO VAN DE VEIRE

Handelingsgericht werken. Samenwerken aan schoolsucces – Vlaamse editie. Uitgeverij Acco, Den Haag/Leuven, 2018

Vind jij het soms moeilijk om samen te werken met ouders, leerlingen, scholen, ondersteuners en/of CLB? Dan is dit boek iets voor jou! Het is geschreven voor alle onderwijsprofessionals en verbindt de verschillende fasen van het zorgcontinuüm (cf. M-decreet). Hoe doet het boek dit? Elk hoofdstuk heeft een andere invalshoek, waarbij telkens vermeld staat binnen welke fase(n) van het zorgcontinuüm het hoofdstuk zich situeert. Vanuit jouw interesse, doelen of behoeften kan je de verschillende hoofdstukken apart lezen:

Handelingsgericht, hoe doen we het nu samen?

Het boek start met een beschrijving van de actuele tendensen binnen HGW (hoofdstuk 2). De accentverschuivingen die al in het HGD-boek van 2015 aan bod kwamen, zijn hier vertaald voor scholen basis- en secundair onderwijs.

Effectief onderwijs, daar wijdt het boek een heel hoofdstuk aan (hoofdstuk 3). Weten wat werkt is een belangrijke stap naar weten wat werkt voor deze leerling, in deze klas ... Voor scholen handig om mee te nemen in hun brede basiszorg en verhoogde zorg. Voor CLB handig als veranderingsgerichte hypothesen of aanbevelingen.

Praten met en niet alleen tegen of over de leerling.

Leerlingen betrekken in hun eigen leer- en groeiproces is een belangrijke succesfactor in onderwijs. Hoofdstuk 4 helpt je hierbij op weg met gesprekstechnieken, voorbeelden van visualisaties en tips voor wanneer het moeilijk loopt.

De ouders doen ertoe! Hoe ouders als samenwerkingspartners meenemen in de zorg voor hun kind, lees je in hoofdstuk 5. HGW stelt ouders in hun krachten als samenwerkingspartner zonder hierbij ouders het te laten overnemen. Het hoofdstuk geeft ook extra aandacht aan wat je kan doen wanneer de samenwerking met ouders niet zo vlot verloopt.

Elk vanop zijn eigen stoel maar samen voor de leerling! Samenwerken is ook rollen afbakenen. Hoe binnen het zorgcontinuüm planmatig tot goede zorg voor alle leerlingen te komen, vind je in hoofdstuk 6. In elke fase is er aandacht voor ondersteuningsbehoeften van leerkrachten en doelgericht samenwerken.

Uitbreiding van zorg geeft aandacht aan het HGD-traject, maar ook aan de multidisciplinaire leerlingbespreking (MDL).

Van wenselijk naar haalbaar. Het boek omschrijft het wenselijk kader, de ideale werkwijze maar besteedt ook een hoofdstuk aan implementatie. Hierbij heeft eigenaarschap een belangrijke plaats. Een aantal bijlagen zijn beschikbaar in Word zodat je ze kan aanpassen naar wat jouw school op dit moment nodig heeft.

Walk it like you talk it. Niet alleen besteedt het boek aandacht aan hoe je samenwerkt met leerlingen, ouders, binnen onderwijs en zorg. Het boek kwam ook zelf tot stand via een samenwerking tussen Noëlle Pameijer en haar Vlaamse collega's en werd nagelezen door verschillende samenwerkingspartners (scholen basis- en secundair onderwijs, CLB ...).

Dit boek is vanuit een andere invalshoek geschreven dan het boek *Handelingsgerichte diagnostiek*. Zoals in de titel vermeld, staat vooral het samenwerken centraal. Het helpt alle partners om een stap verder te zetten in het handelingsgericht samenwerken. Voor scholen die hierop verder willen inzetten, is het een standaardwerk, aangepast aan de huidige Vlaamse context. Voor CLB-medewerkers en externe partners een bruikbaar referentiekader voor het samenwerken met scholen in het belang van kinderen en jongeren. Naar goede handelingsgerichte gewoonte is ook dit boek doorspekt met voorbeelden en heeft het een heleboel interessante bijlagen voor wie zich verder wil verdiepen of net meteen aan de slag wil gaan! Zoals er in elk CLB een versie van het rode HGD-boek zou moeten zijn - niet in de bibliotheek maar ergens reizend van de ene bureau naar de andere - zo zou er op elke school en elk CLB een versie van dit boek moeten rondreizen.

Recensie door Sarah Schaubroeck (projectmedewerker Prodia, redactielid Caleidoscoop)

REFERENTIES

- (1) Pameijer, N., van Beukering, T., Schulpen, Y., & Van de Veire, H. (2008). *Handelingsgericht werken op school: Samen met leerkracht, ouders en kind aan de slag*. Leuven/Den Haag: Acco.
- (2) Pameijer, N., van Beukering, T., de Lange, S., Schulpen, Y., & Van de Veire, H. (2010). *Handelingsgericht werken in de klas. De leerkracht doet ertoe!* Leuven/Den Haag: Acco.
- (3) Hattie, J. (2013). *Leren zichtbaar maken* (Nederlandse vertaling van Visible Learning for teachers, 2012). Rotterdam: Bazalt Educatieve Uitgeverijen.
- (4) Mitchell, D; (2012). *Wat écht werkt: 27 evidence-based strategieën voor het onderwijs*. Huizen: Pica.
- (5) Pameijer, N. (2017). *Handelingsgericht werken. Samenwerken aan schoolsucces*. Leuven/Den Haag: Acco.
- (6) Pameijer, N., Denys, A., Timbremont, B., & Van de Veire, H. (2018). *Handelingsgericht werken: samenwerken aan schoolsucces: Vlaamse Editie*. Leuven/Den Haag: Acco.
- (7) Pameijer, N., & van Beukering, T. (2015). *Handelingsgerichte diagnostiek in onderwijs. Een praktijkmodel voor diagnostiek en advisering*. Leuven/Den Haag: Acco.
- (8) Van der Wolf, K., & van Beukering, T. (2009). *Gedragsproblemen in scholen: het denken en handelen van leraren*. Leuven/Den Haag: Acco