

Visie op schoolbeleid inzake leerbegeleiding in het basisonderwijs

November 2015

Inhoudsopgave

Inhoudsopgave	2
1. Definitie: wat verstaan we onder 'leerbegeleiding'?	3
2. Kenmerken van een goed beleid inzake leerbegeleiding	4
Kenmerk 1: de school heeft een goed zicht op de beginsituatie	4
Kenmerk 2: er is een heldere en gedragen visie op leerbegeleiding	5
Kenmerk 3: de organisatie van de leerbegeleiding is geënt op een duidelijk dynamisch zorgcontinuüm	9
Kenmerk 4: de organisatie van de leerbegeleiding wordt ondersteund door het werken met een zorgteam en duidelijkheid over structuren, afspraken, rollen en taken	14
Kenmerk 5: de school werkt goed samen met het CLB	16
Kenmerk 6: leerbegeleiding is voorwerp van kwaliteitszorg	17
3. Bijlagen	18
Taakgerichte aanpak – richtvragen	19
Het huis van differentiatie	22
MLB (Model LeerBegeleiding)	26
Takenmatrix zoco	29
Kijkwijzer beginsituatie leerbegeleiding	32

1. Definitie: wat verstaan we onder 'leerbegeleiding'?

Onder 'leerbegeleiding' verstaan we de manier waarop de school het leren van kinderen ondersteunt om de vooropgestelde leerdoelen te bereiken of na te streven. Het gaat dus over alle maatregelen die een school neemt om ervoor te zorgen dat zoveel mogelijk leerlingen de onderwijsdoelen (vervat in de leerplannen) bereiken.

Leerbegeleiding is een onderdeel van een bredere aanpak die we doorgaans 'leerlingenbegeleiding' of 'zorg' noemen. In leerlingenbegeleiding onderscheiden we drie domeinen waarop leerlingen nood kunnen hebben aan ondersteuning. Deze domeinen zijn ook belangrijke indicatoren van kwaliteitszorg voor een school¹:

- Leerbegeleiding
- Socio-emotionele begeleiding
- Schoolloopbaanbegeleiding

Het spreekt vanzelf dat al deze facetten van het begeleiden van leerlingen onlosmakelijk met mekaar verbonden zijn en mekaar beïnvloeden. Zo zal een goede leerbegeleiding weinig effectief zijn als sociaal-emotionele problemen of lichamelijke problemen in de weg zitten. Een goede leerbegeleiding moet ook het perspectief openen naar later en gaat dus samen met schoolloopbaanbegeleiding.

Deze tekst focust op leerbegeleiding.

¹ In het CIP0-referentiekader voor kwaliteitszorg, dat ook de inspectie gebruikt, is 'leerlingenbegeleiding' een procesindicator die onder andere de variabelen leerbegeleiding, loopbaanbegeleiding en sociale en emotionele begeleiding omvat.

2. Kenmerken van een goed beleid inzake leerbegeleiding

Kenmerk 1: de school heeft een goed zicht op de beginsituatie

De school heeft een duidelijk zicht op de (veranderende) schoolcontext, input (leerlingen en leraren) en output (resultaten, ontwikkelingen van de leerlingen). Met andere woorden: de school heeft een goed zicht op de huidige (maar steeds veranderende) beginsituatie². Om hier een goed zicht op te kunnen krijgen, zijn volgende vragen richtinggevend:

Hebben we zicht op de (veranderende) schoolcontext?

In welke context is onze school ingebed? Is er iets veranderd in de schoolcontext gedurende de laatste jaren? Zijn er te verwachten evoluties in de omgeving waarmee we rekening zullen moeten houden?

Over welke omkadering beschikken we?

Afhankelijk van leerlingenkenmerken ontvangen scholen extra middelen bovenop hun basisomkadering. Hoe schommelt die omkadering?

Wie zijn onze partners?

Welke partners zijn betrokken: de ouders, het CLB als schoolnabije partner, GON-begeleiders, andere partners binnen buitengewoon onderwijs ...?

Hebben we zicht op de (veranderende) leerlingen- en lerarenkenmerken?

Een goed beleid inzake leerbegeleiding houdt rekening met de meest recente inputgegevens. Leerlingenkenmerken en deskundigheid binnen het team worden nauwkeurig onder de loep genomen. Door analyse van deze inputgegevens kan de school bepaalde focussen in de leerbegeleiding vooropstellen.

Immers, leerlingenkenmerken kunnen deels een indicatie geven van de uitdagingen waarmee de school zal geconfronteerd worden in het begeleiden van de haar toevertrouwde leerlingen.

Vanuit de personeelskenmerken kan de school gericht de individuele deskundigheid inzetten bij het organiseren van de leerbegeleiding en acties inzake professionalisering opzetten.

Hebben we zicht op ontwikkelingen en resultaten van kinderen (outputgegevens)?

Wat weten we over de resultaten van onze leerlingen? Hebben we zicht op evoluties? Hebben we zicht op effecten van leerbegeleiding? Kunnen we resultaten linken aan leerlingenkenmerken? Weten we genoeg?

Recente outputgegevens op school- en klasniveau worden grondig geanalyseerd. Uit deze analyses tracht de school sterke aspecten te borgen en prioritaire werkpunten voor acties in leerbegeleiding te ontdekken en vast te leggen in een schoolontwikkelingsplan.³

De outputgegevens zullen dikwijls gerelateerd zijn aan de leerlingenkenmerken. Uitdagingen die kansarmoede en anderstaligheid met zich meebrengen (vertaald in extra omkadering op basis van SES-indicatoren) worden doelgericht en preventief aangepakt.

² Zie bijlage 5: [Kijkwijzer beginsituatie leerbegeleiding](#).

³ Een schoolontwikkelingsplan (SOP) is een systematische weergave van wat de school wil aanpakken in de komende beleidsperiode, met welk doel ze dat wil doen en wanneer de resultaten en effecten zichtbaar moeten worden. In het SOP zijn die elementen opgenomen waar de school op wil focussen. Een schoolontwikkelingsplan wordt voor meerdere jaren gemaakt (meestal voor twee à drie jaar). Een schoolontwikkelingsplan vormt daardoor het 'grote geheel' en het kan opgebouwd zijn uit verschillende onderdelen die per jaar of per onderwerp zijn geordend (deelplannen).

Kenmerk 2: er is een heldere en gedragen visie op leerbegeleiding

De visie:

- Spoort met het PPGO;
- Steunt op krachtige preventie;
- Kiest voor convergente differentiatie als basisdifferentiatie-model (zie verder);
- Steunt op de principes van handelingsgericht werken;
- Steunt op de principes van '(breed) evalueren om te leren'

Met 'helder en gedragen' bedoelen we dat het voor alle betrokkenen duidelijk is wat die visie betekent en dat er een brede consensus bestaat over de keuzes die de school maakt.

Leerbegeleiding spoort met het pedagogisch project van het GO! onderwijs van de Vlaamse Gemeenschap (PPGO!) en de visie op leren van de school

Het GO! kiest vanuit haar pedagogisch project om krachtig in te zetten op het realiseren van gelijke onderwijskansen. De manier waarop de school de leerbegeleiding gestalte geeft zal zijn inspiratie vinden in dat pedagogisch project. De leerbegeleiding zal ook geënt worden op de visie op leren van de school. Centraal in die visie moet de overtuiging staan dat de leraar alle mogelijke middelen inzet om bij elk kind maximale leerwinst te realiseren.

De nadruk ligt op een krachtige preventieve werking

In de zorgaanpak op school moeten zowel preventie als remediëring een belangrijke rol spelen. De nadruk in het zorgbeleid moet in eerste instantie liggen op preventie. Door te focussen op de brede basiszorg⁴ in de klas, vermijden we dat problemen ontstaan of leren we alleszins heel snel problemen te detecteren. Een zorgbeleid dat te zeer of zelfs uitsluitend gericht is op remediëring van kinderen die het moeilijk hebben, zal immers de feiten achterna blijven hollen.

Die keuze houdt in dat de leraren zich bekwamen in hun preventieve taak, maar ook dat het zorgbeleid op school gericht is op de ondersteuning van de leraren in die opdracht. We kunnen leraren professionaliseren via rechtstreekse ondersteuning op de klasvloer, door van mekaar te leren, door het aanreiken van methodieken en materialen ...

Er is een duidelijke schoolvisie op differentiëren

De kernopdracht voor basisscholen is goed onderwijs verzorgen voor alle leerlingen. Het is de taak van de school er zorg voor te dragen dat de leerlingen op het einde van de basisschool de leerplandoelen realiseren.

Maar leerlingen verschillen. Goed onderwijs houdt in dat leraren leren om te gaan met die verschillen en hun onderwijsproces daarop afstemmen. Dat betekent dus differentiëren.

In de Vlaamse basisscholen is het begrip differentiatie, dat inmiddels vele invalshoeken en verschijningsvormen kent, vrij goed ingeburgerd. We herkennen er zowel 'ingeroosterde' momenten⁵ (hoeken- en/ of contractwerk, vrije keuzemomenten, onderzoekswerk ...) als meer geïntegreerde differentiatievormen⁶ (tijdens de 'klassikale' lessen). We herkennen er zowel vormen van remediërende

⁴ 'Brede basiszorg' wordt toegelicht in 2.3.

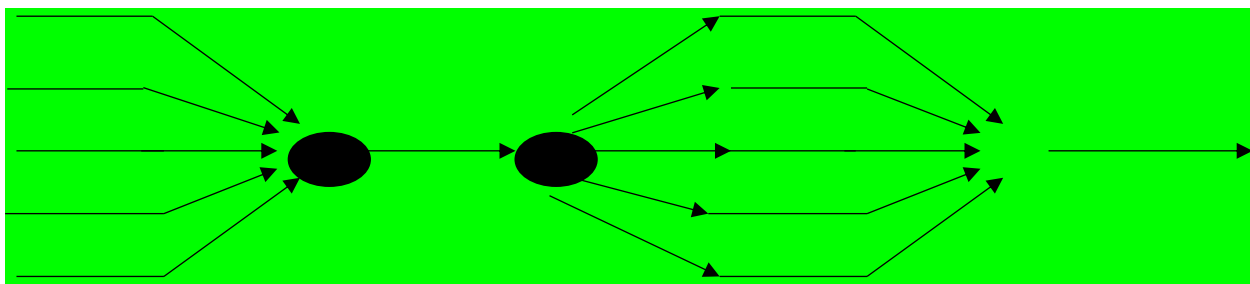
⁵ waarin vooral *constructief of leerlinggestuurd* wordt geleerd (leerlingen leren met hogere mate van zelfsturing). Zie bv 'didactische aanpak bij vormen van constructief leren' in [DOKK-tool](#).

⁶ waarin vooral *instructief of leerkrachtgestuurd* wordt geleerd (hogere mate van sturing door de leerkracht) Zie bv visietekst 'differentiëren binnen het model van ADI, terug te vinden in [DOKK-tool](#).

differentiatie ('bijwerkmomenten', aangepaste ondersteuning door de zorgleraar, klasinterne en klasexterne extra ondersteuning ...), als van meer preventieve differentiatie (initiatieven nemen om uitval te vermijden, zoals pre-instructie en verlengde instructie). Al die vormen kunnen globaal ondergebracht worden in twee basistromen: divergente en convergente differentiatie.

Divergente differentiatie neemt als uitgangspunt voor de startsituatie de verschillen die er tussen de leerlingen zijn. De leraren geven aan verschillende groepen (of in het uiterste geval elk individu) een verschillende instructie⁷ en zowel inoefening als verwerking zijn verschillend. Na verloop van tijd worden de verschillen steeds groter en wordt een gezamenlijke aanbieding van de basisleerstof helemaal niet meer mogelijk. Voorbeelden uit de praktijk: leerlingen op een individuele leerlijn, geprogrammeerde instructie, klasinterne niveaugroepen, klasdoorbrekende niveaugroepen ...

Bij *convergente differentiatie* wordt ondanks de verschillen tussen de leerlingen begonnen met dezelfde startsituatie. De totale groep leerlingen is bij de (korte) instructie en eerste inoefening betrokken. Na die startsituatie (en soms ook ervoor via pre-instructie) wordt gedifferentieerd zowel in de aard en de omvang van de opdrachten als in de wijze van ondersteuning. Voor sommige leerlingen wordt de instructie verlengd, anderen oefenen zelfstandig en ondersteunen mekaar, enkele leerlingen worden uitgedaagd dieper in de leerstof te gaan. Vervolgens wordt de hele groep weer benaderd voor een nieuwe gezamenlijke startsituatie. Men streeft er dus naar om de vorderingen van de leerlingen in de basisleerstof niet zo ver uiteen te laten lopen, dat het gezamenlijke aanbod van leerstof onmogelijk wordt. Voorbeeld uit de praktijk: het veel gebruikte BHV model (basisstof, herhaling, verdieping).



Convergente en divergente vormen van differentiatie hebben beide een plaats in de basisschool. We opteren als basisaanpak evenwel voor het convergente model, met de nadruk op preventie. We hebben daar fundamentele sociale, didactische en praktische argumenten voor.

Sociaal argument: Verschillen in ontwikkeling zijn onvermijdelijk maar we ijveren niet voor een model in de basisschool waar we die verschillen bewust gaan laten groeien. Samen vorderen, rekening houdend met individuele verschillen en talenten en waarbij zelfs excelleren een plaats krijgt, is te verkiezen boven een 'ieder voor zich'-model.

Didactisch argument: Leerlingen die moeilijk leren evolueren in de meeste omstandigheden sneller in heterogene groepen. Daarnaast biedt een convergent model in de meeste omstandigheden veel kansen om sterke leerlingen extra uit te dagen.

Praktisch argument: Het veralgemeend divergent model is moeilijker haalbaar, gezien de groepsgrootte en de druk van eindtermen en leerplannen. Het leidt tot het werken met sterk verschillende niveaugroepen of tot individueel onderwijs.

⁷ Onder 'instructie' vatten we zowel het aanbrengen van nieuwe 'leerstof' door de leraar ('instructief leren') als het geven van een gerichte opdracht die toelaat dat leerlingen zelf een stukje nieuwe 'leerstof' gaan verkennen ('constructief leren'). Ook bij 'constructief leren', waar kinderen meer een stuk van hun eigen leren in handen nemen, zijn er immers steeds momenten nodig waarop de leraar een (korte) instructie geeft.

De school neemt de uitgangspunten van het ‘handelingsgericht werken’ (HGW)⁸ mee.

De visie en methodiek van handelingsgericht werken (HGW) kunnen de school helpen om haar interne werking van leerbegeleiding te optimaliseren.

HGW biedt een gezamenlijk kader voor wie betrokken is bij de zorg (en dus ook de leerbegeleiding) op school: de leden van het schoolteam (directie, leraar, zorgcoördinator, leerbegeleiders, kernteam ...), de leerling, de ouders, het CLB en de eventuele andere schoolexternen. HGW bundelt de krachten van al deze actoren. Het beïnvloedt alle aspecten van het zorgbeleid en alle fases van de zorg.

De zeven onderstaande uitgangspunten vormen de essentie van HGW. Ze vormen de criteria waaraan de handelingsgerichtheid van onderzoek en begeleiding van kinderen zijn af te toetsen. Het is van belang om alle uitgangspunten na te streven omdat ze onderling sterk samenhangen.

1. Doelgericht werken

Elke stap die we zetten, moet nodig en nuttig zijn in functie van afgesproken doelen. Vanuit leerbegeleiding richten we ons steeds op het bereiken van leerplandoelen en afgesproken tussendoelen of specifiek (voor een leerling of groepje leerlingen) geformuleerde doelen. De doelen geven aan waar we naartoe willen en bepalen welke informatie nodig is om efficiënt te handelen. Daarnaast kunnen we de doelen gebruiken om de aanpak regelmatig te evalueren.

2. wisselwerking en afstemming (Transactioneel)

Kenmerken van de leerling en de omgeving beïnvloeden elkaar wederzijds. Beide veranderen als gevolg van deze interacties. Dit vraagt om afstemming tussen de leerling en de manier waarop de school tegemoet komt aan de onderwijsbehoeften van de leerling. De centrale vraag hierbij is: ‘Deze leerling van deze ouders, in deze klas, bij deze leraar, in deze school heeft specifieke onderwijsbehoeften. Hoe kunnen we hier aan tegemoetkomen?’.

3. De onderwijs – en opvoedingsbehoeften van leerlingen staan centraal

Leerbegeleiding richt op wat de leerling nodig heeft om de vooropgestelde doelen te bereiken, zodat de onderwijs- en opvoedingsaanpak beter kan afgestemd worden op de specifieke onderwijsbehoeften. Voorwaarde is dat de school over voldoende informatie van de leerlingen beschikt. Het systematisch verzamelen en analyseren van die gegevens is een belangrijke voorwaarde voor adequate ondersteuning.

De centrale vraag is hier niet ‘Wat is er mis met dat kind?’ of ‘Wat heeft dat kind?’, maar ‘Wat heeft dit kind nodig om de vooropgestelde doelen te bereiken en hoe kunnen we hieraan tegemoetkomen?’.

4. De leraar doet ertoe

Om het onderwijs- en opvoedingsaanbod beter af te stemmen op wat leerlingen nodig hebben, moeten ook de ondersteuningsbehoeften van leraren een duidelijke plaats krijgen. Deze betreffen zaken als pedagogische aanpak, instructie, feedback, klasmanagement ...

De centrale vragen hier zijn: ‘Wat heb ik nodig om dit kind of dit groepje deze aanpak te bieden die het nodig heeft?’; ‘Wat doe (kan) ik al, waarbij heb ik ondersteuning nodig en hoe zou ik dat graag willen?’.

Het schoolbeleid kan de deskundigheid van de leraren vergroten via het voeren van een personeelsbeleid dat aandacht heeft voor doelgerichte aanwerving van deskundig personeel én professionalisering van het aanwezige personeel.

⁸ In deze paragraaf volgen we de visie van www.prodiagnostiek.be over HGW. We hebben de uitgangspunten anders gerangschikt.

Kenmerken van een goed beleid inzake leerbegeleiding

Naast het volgen van nascholingen (eventueel een BaNaBa-opleiding 'zorgverbreding en remediërend leren') toont onderzoek aan dat vormen van interne professionalisering zoals interne feedback, collegiale consultatie, netwerking en andere vormen van reflectief overleg een absolute meerwaarde zijn. Het niveau van de scholengemeenschap is een aangewezen platform voor gespreks- en supervisiegroepen zodat scholen van elkaars deskundigheid kunnen leren en hun eigen leren verdiepen.

5. Positieve aspecten benutten

Al te vaak ligt de focus op de problemen, op wat niet goed gaat. Positieve kenmerken van kind, leraar, ouders en ook van situaties waarin de problemen niet voorkomen, bieden aangrijpingspunten om te handelen en bieden hefboomen tot verandering.

Dit is essentieel om een situatie te begrijpen en een succesvolle interventie te kiezen.

6. Constructief samenwerken

Leraren, ouders, leerlingen, CLB en externen participeren actief als partners, elk vanuit hun eigen deskundigheid en verantwoordelijkheid. Leerkrachten en CLB – medewerkers zijn deskundigen vanuit hun werkgebied, ouders zijn ervaringsdeskundigen en verantwoordelijk voor de opvoeding van hun kind

Ouders hebben een grote invloed op het schoolsucces van de leerling. Er dient dan ook nagedacht te worden welke ondersteuning ouders nodig hebben om vanuit de thuisomgeving het onderwijs te kunnen ondersteunen. De deskundigheid van ouders wordt benut en hun kracht wordt versterkt zodat zij er nog meer toe kunnen doen.

7. De werkwijze is systematisch en transparant

De manier waarop een school het zorgbeleid vormgeeft voor zowel ouders, leerlingen, leerkrachten als CLB is duidelijk. Iedereen kent, begrijpt en gebruikt de afgesproken werkwijze. Ouders, leerlingen en leraren weten wat er gebeurt en waarom. Dit komt de sfeer, de relaties en het proces van acceptatie ten goede.

Er is een duidelijke schoolvisie op evalueren.

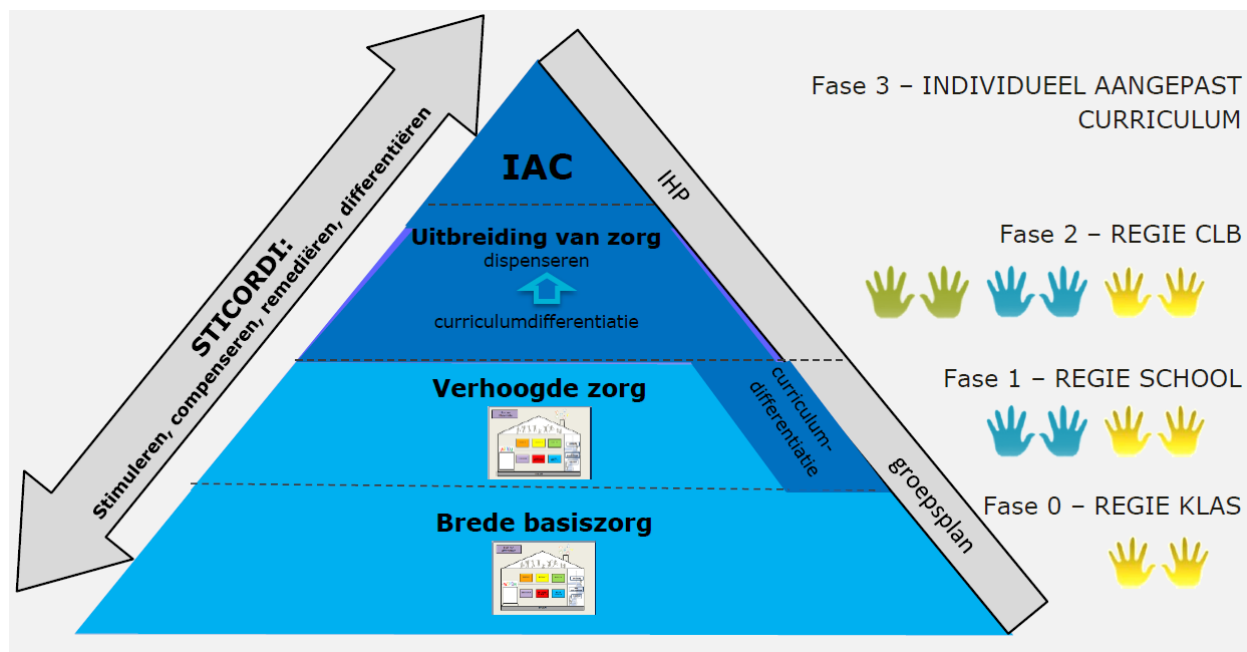
Een kwalitatieve leerbegeleiding steunt op een kwalitatieve evaluatiepraktijk. Zonder degelijke informatie over in hoeverre en op welke manier de vooropgestelde leerdoelen bereikt zijn, kan de leraar niet beslissen wat de volgende stap is in het leerproces van het individuele kind of van de groep en kan hij zijn onderwijsaanbod niet afstemmen op de onderwijsbehoeften van de leerlingen.

Bij het uitwerken van een schooleigen visie op evalueren kan de school zich laten inspireren door de [visietekst 'evalueren om te leren'](#).⁹

⁹ In deze visietekst vind je koppelingen naar de standpunten '[getuigschrift](#)', '[zittenblijven](#)', '[rapporten](#)'

Kenmerk 3: de organisatie van de leerbegeleiding is geënt op een duidelijk dynamisch zorgcontinuüm

Er wordt gewerkt vanuit een duidelijk dynamisch zorgcontinuüm



Schematische voorstelling van het zorgcontinuüm



Huis van differentiatie¹⁰



Convergente differentiatie



Divergente differentiatie

*Het bovenstaand zorgcontinuüm is een **dynamisch model** vanuit een schoolperspectief (wat de school doet in elke fase van het zorgcontinuüm). De school dient op zo een manier te handelen dat leerlingen zich slechts tijdelijk in een hogere fase van zorg bevinden.*

De school stelt alles in het werk om de leerling zoveel mogelijk terug te laten aansluiten bij de groep en streeft ernaar dat hij de leerplandoelen GO! bereikt.

Vanuit een heldere en gedragen visie op leerbegeleiding baseert de school zich voor het uittekenen van een werkbaar en schoolspecifieke zorgstructuur op het denkkader 'continuüm van zorg'. De beschrijving van dit zorgcontinuüm geeft handvatten voor de school om op een kwaliteitsvolle manier deze zorg uit te bouwen. In het zorgcontinuüm zijn de StiCoRDi-maatregelen¹¹ als een onderdeel van de redelijke aanpassingen¹² geïntegreerd. StiCoRDi-maatregelen maken het leraren mogelijk om een krachtige leeromgeving te ontwikkelen waarin alle leerlingen in staat gesteld worden om de onderwijsdoelstellingen te behalen. Bij het toepassen van StiCoRDi-maatregelen worden de principes van handelingsgericht werken gehanteerd.

¹⁰ Zie [bijlage 2](#): Het huis van differentiatie

¹¹ StiCoRDi-maatregelen zijn 'onderwijskundige maatregelen die in een onderwijsaanbod genomen worden, gericht op kwalitatief goed onderwijs met de bedoeling de (negatieve) gevolgen van leerproblemen in te perken en de slaagkansen van leerlingen te vergroten'. (Coppin, Halsberghe, Herzele en Van Den Steen, z.j.). Sticordi is een letterwoord dat staat voor STImuleren, COmpenseren, REMediëren en DIFFerentiëren/DISpensereren.

¹² http://pro.g-o.be/blog/Documents/1_Begrip_redelijke_aanpassing_20140310.pdf

Fase 0: Brede basiszorg

Goede zorg start met goed onderwijs in de klas. Het is de opdracht van elke school om de maximale ontwikkeling van alle leerlingen te stimuleren en problemen zo veel mogelijk te voorkomen.

Toelichting bij de schematische voorstelling van het zorgcontinuüm:

De leraar doet ertoe. Het is immers vooral de leraar die het verschil maakt door te handelen in functie van de onderwijs- en opvoedingsbehoeften die zich voordoen in de klas. Dit wordt gesymboliseerd door de gouden handen. De leraar voert de brede basiszorg uit (differentiëren, observeren, evalueren, remediëren, ...) maar wordt wel gecoacht en ondersteund door het zorgteam van de school via tips, het aanreiken van materialen, het geven van feedback, collegiale consultatie, ... De school organiseert zijn professionaliseringsbeleid in functie van de ondersteuningsnoden van de leraren.

Het CLB heeft in deze fase een schoolondersteunende rol.

Kwalitatief sterk en zorgzaam onderwijs aan alle leerlingen vraagt van de leraar pedagogische activiteiten, instructieactiviteiten en planmatig werken.

Dit vertaalt zich onder andere als volgt:

- Er is een veilig pedagogisch klimaat dat elke leerling stimuleert. Dit kan door:
 - te streven naar een positief zelfbeeld waarbij de sterke kanten en competenties van de leerlingen worden benoemd en benut;
 - de verwachtingen af te stemmen op de mogelijkheden en beperkingen van de verschillende leerlingen. Succesbeleving en gevoelens van competentie zijn immers een krachtige drijfveer bij leren en ontwikkelen;
 - impulsen te geven die het welbevinden en de betrokkenheid van de leerlingen verhogen;
 - actief te werken aan het bevorderen van klassengroepen waarin de leerlingen positieve contacten hebben. Dit kan door voldoende aandacht te besteden aan het ontwikkelen van sociale vaardigheden;
 - als leraar bij de omgang met gedrag van de leerling als basishouding aanvaarding van de leerling aan te nemen: ‘accepteer de binnenkant, corrigeer de buitenkant’. Het actief bekrachtigen van het gewenste gedrag staat hierbij voorop. Eventuele straffen zijn relatieherstellend en beogen een bijsturing van het ongewenste gedrag;
 - duidelijke afspraken en regels te hanteren. Deze worden consequent nageleefd, via gerichte feedback en positieve versterking. Indien mogelijk, worden de leerlingen actief betrokken bij het opstellen van de nodige afspraken.
- De leraar kan een krachtige leeromgeving creëren: voortbouwen op de aanwezige kennis, in een zinvolle context werken, interactieve en coöperatieve werkvormen gebruiken, ruimte maken voor zelfsturing en reflectie.
- De leraar kan een taakgerichte aanpak hanteren (binnen een positief en veilig klasklimaat betekenisvolle taken geven met gerichte ondersteuning).¹³
- Er worden hoge en voldoende uitdagende verwachtingen gesteld op basis van de leerplandoelen en de schooleigen accenten ten aanzien van alle leerlingen.
- Gestructureerd klasmanagement en een flexibele klasorganisatie maken het mogelijk om effectief om te gaan met verschillen in onderwijsbehoeften tussen leerlingen. De leraar aanvaardt de verschillen tussen leerlingen als een gegeven en gaat er positief mee om. Zo biedt het gebruik maken van de heterogeniteit van de klasgroep heel wat leeransen.
- De leraar is bij het aanbrenge en laten verwerken van het aanbod in staat om te differentiëren¹⁴. Zo is bijvoorbeeld het verlengen van de instructie (via pre-instructie en/of verlengde instructie)

¹³ Zie bijlage 1: [Taakgerichte aanpak - richtvragen](#)

¹⁴ Zie bijlage 2: [Het huis van differentiatie](#)

voor leerlingen die het nodig hebben een sterk preventief wapen¹⁵. Indien preventieve differentiatie onvoldoende effectief blijkt, zal het nodig zijn om te remediëren.

- De leraar benut zo optimaal mogelijk de onderwijstijd¹⁶.
- De leraar heeft voldoende aandacht voor de totale ontwikkeling van de leerling. De leerlingen worden systematisch opgevolgd. Snelle signalering en tijdige ondersteuning voorkomen dat eventuele problemen zich opstapelen.
- Ontwikkelingen en resultaten van leerlingen worden regelmatig en nauwgezet in kaart gebracht. Via observatie en evaluatie heeft de leraar zicht op de vorderingen. Op die manier kan wanneer nodig snel ingegrepen worden. Dit kadert in een ruimer [evaluatiebeleid](#) op school.
- Een efficiënt hulpmiddel om in te spelen op de onderwijsbehoeften van de leerlingen en de leervragen van de leraren is een groepsbespreking (op basis van een groepsoverzicht) die uitmondt in een groepsplan.¹⁷

De leraar reflecteert op regelmatige basis op effecten van de eigen aanpak (interactie, klasmanagement en didactiek) en wordt hierin gecoacht.

De school organiseert een beleid van onthaal, informatie en oudercontacten. Het zorgbeleid van de school moet duidelijk zijn voor de ouders. Ouders weten wie de aanspreekpersonen zijn, waar ze laagdrempelig en in vertrouwen met hun zorgen en vragen terecht kunnen. Investeren in een constructieve samenwerking zal bij eventuele problemen de kansen op haalbare en aanvaardbare adviezen verhogen. Reeds in de fase van brede basiszorg worden alle maatregelen in het kader van zorg transparant met de ouders tijdens een oudergesprek besproken.

Fase 1: Verhoogde zorg

De structurele en preventieve maatregelen uit de fase van de brede basiszorg volstaan soms niet (meer) of slechts maar gedeeltelijk om aan de onderwijsbehoeften van één of meerdere leerlingen tegemoet te komen, zowel voor sterkere kinderen als voor kinderen die moeilijker leren.

Toelichting bij de schematische voorstelling van het zorgcontinuüm:

In de fase van verhoogde zorg kan de leraar meer ondersteund worden. Er komt dus een extra paar handen bij, gesymboliseerd door de blauwe handen. Het gaat om klasinterne/klasexterne ondersteuning door de leerbegeleider (SES)-leraar of GON-begeleider (na een gemotiveerd verslag volgend uit handelingsgerichte diagnostiek dat in fase 2 heeft plaats gevonden). Het kan ook gaan om ondersteuning op schoolniveau via overleg met de directeur of zorgcoördinator.

De klemtoon ligt op het professionaliseren van de leraar en het versterken van de klaswerking zodat die na enige tijd deze zorg zelf kan bieden. De verhoogde zorg wordt m.a.w. geleidelijk omgezet in brede basiszorg. De school organiseert zijn professionaliseringsbeleid in functie van de ondersteuningsnoden van de leraren.

Het CLB heeft in deze fase een schoolondersteunende rol.

In de fase van de verhoogde zorg worden tijdens de leerlingbespreking oplossingen en manieren van aanpak gezocht die kunnen gerealiseerd worden binnen de reguliere werking en omkadering van de school, en in samenwerking met de ouders en de leerling. Compenserende maatregelen kunnen aan de orde zijn. Het verschil tussen de initiatieven tijdens de brede basiszorg en tijdens de verhoogde zorg ligt in de intensiteit van de maatregelen.

¹⁵ Deze maatregelen passen binnen het kader van de Activerende Directe Instructie (ADI). Bij ADI gaat de leraar convergent en preventief differentiëren tijdens de meer 'klassikale instructielessen'. Zie [DOKK-tool](#). Andere vormen van differentiatie: zie 'het huis van differentiatie'

¹⁶ Zie standpunt '[optimaal gebruik van onderwijstijd in het kleuteronderwijs](#)'

¹⁷ Zie kenmerk 6 'Leerbegeleiding is voorwerp van kwaliteitszorg'. Het groepsplan is het vastleggen van de doelen en het handelen van de leerkracht voor de klasgroep vanuit een brede analyse (groepsoverzicht) gedurende een periode van meerdere weken. Op basis van (specifieke) onderwijsbehoeften bij verschillende leerlingen clustert de leerkracht de leerlingen en wordt een gedifferentieerde aanpak voorzien voor deze cluster

Sommige nieuwe leerlingen hebben van bij de instap compenserende maatregelen nodig. In dergelijke situaties kan men snel overgaan naar leerlingbespreking in de fase van verhoogde zorg.

Het evalueren en registreren van deze aanpak is een belangrijke verantwoordelijkheid van de school. Het zorgteam en de leraar zoeken in de verhoogde zorg samen een gerichte aanpak voor de leerling(en) en bepalen verdere stappen. De leraar (met ondersteuning van een andere, interne leerbegeleider) heeft een cruciale rol bij het begeleiden van deze leerling(en). De ouders worden steeds geïnformeerd via het oudergesprek en mogelijk actief betrokken.

Alle ondersteuning blijven er op gericht dat de leerlingen de aansluiting met de klasgroep niet kwijtraken. De leraar die ervoor kiest om tijdens de fase van brede basiszorg met een groepsplan¹⁸ te werken, blijft dat doen in de fase van verhoogde zorg (hij werkt niet met een individueel handelingsplan).

Fase 2: Uitbreiding van zorg

Voor sommige leerlingen volstaat de verhoogde zorg niet meer. De huidige begeleiding van de leerling in de schoolse situatie dreigt vast te lopen. Het schoolteam voelt dat zijn inspanningen en deze van de ouders en van de leerling geen of onvoldoende resultaat opleveren en heeft versterking nodig. Er is nood aan bijkomende inzichten in de onderwijsleersituatie.

Toelichting bij de schematische voorstelling van het zorgcontinuüm:

In deze fase zal de leraar schoolinterne ondersteuning kunnen krijgen (vb. zoco ondersteunt bij het uitwerken van de curriculumdifferentiatie of bij het uitwerken van dispenserende maatregelen). Deze ondersteuning wordt gesymboliseerd door de blauwe handen.

De leraar kan ook schoolexterne ondersteuning krijgen (via CLB-medewerker, revalidatiecentrum, LOGO-ondersteuning, centrum voor hoogbegaafdheid ...). Deze ondersteuning wordt gesymboliseerd door de groene handen.

De regierol ligt in deze fase bij het CLB en is leerlinggebonden. Handelingsgerichte diagnostiek wordt toegepast om inzicht te geven in de onderwijs- en opvoedingsbehoeften van het kind en de ondersteuningsbehoeften van de ouders en het schoolteam.

De klemtoon ligt op het professionaliseren van de leraar en de schoolwerking zodat de school na verloop van tijd deze zorg zelf kan bieden. De uitbreiding van zorg wordt m.a.w. geleidelijk omgezet in verhoogde zorg en uiteindelijk in de brede basiszorg.

Er wordt steeds vertrokken vanuit een duidelijke hulpvraag vanwege de school, de leerling of de ouders. Hier start het CLB het proces van de handelingsgerichte diagnostiek. Voor alle leerlingen in uitbreiding van zorg worden de onderwijs- en opvoedingsbehoeften zo goed mogelijk vastgesteld.

Het concreet maken van de afspraken en gekozen maatregelen kan resulteren in een individueel handelingsplan (IHP), geïntegreerd in het groepsplan, met input van alle betrokkenen. In een multidisciplinair overleg (MDO) zullen schoolteam, ouders, leerlingen en CLB-medewerkers hun verantwoordelijkheid nemen en samenwerken om het IHP planmatig uit te voeren.

In de fase van uitbreiding van zorg kan (tijdelijk) afgeweken worden van het curriculum: curriculumdifferentiatie (differentiatie naar inhoud¹⁹). Er worden stappen terug of vooruit gezet in de leerlijnen van de leerplannen GO!²⁰. Wanneer dit niet voldoet kan de leraar in overleg met de klassenraad binnen het curriculum onderdelen dispensereren.

Dispensereren is:

- Vrijstellen van doelen uit de leerplannen GO! omdat de leerling deze niet kan bereiken en vervangen door gelijkwaardige doelstellingen

¹⁸ Zie kenmerk 6 'Leerbegeleiding is voorwerp van kwaliteitszorg'.

¹⁹ Zie bijlage 2: [Het huis van differentiatie](#)

²⁰ http://pro.g-o.be/blog/Documents/201509_niet-eindtermgerelateerde_leerplandoelen_basisonderwijs.pdf

Kenmerken van een goed beleid inzake leerbegeleiding

- Vrijstellen van doelen uit de leerplannen GO! omdat de leerling deze reeds behaald heeft en vervangen door gelijkwaardige doelstellingen
- Toevoegen van doelen aan de leerlijnen van de leerplannen GO!

Dispenseren heeft als doel dat de leerling het getuigschrift basisonderwijs behaalt, al dan niet met uitstel of versnelling naar het vervolgonderwijs. Curriculumdifferentiatie en dispenseren zijn twee vormen van divergente differentiatie: het kind wordt op maat en in een apart traject begeleid.

In de fase van uitbreiding van zorg kunnen diverse vormen van ondersteuning door externe partners (binnen of buiten de school) worden opgestart.

Fase 3: Individueel aangepast curriculum (IAC)

Voor de meeste leerlingen zal het hierboven beschreven proces van ondersteuning en begeleiding volstaan. Wanneer de school met een bepaalde leerling alle fasen in het zorgcontinuüm heeft doorlopen, alle mogelijke redelijke aanpassingen heeft getroffen maar toch niet kan tegemoet komen aan de onderwijsbehoeften van de leerling, maakt het CLB, na akkoord van de ouders, een verslag (attest + verantwoordingsprotocol). Hiermee kan overgegaan worden naar een IAC.

Toelichting bij de schematische voorstelling van het zorgcontinuüm:

Bij een IAC, dus na curriculumdifferentiatie en dispensatie, volstaat het geheel van StiCoRDi-maatregelen niet meer om de eindtermgerelateerde leerplandoelen van het GO! te volgen. Hierna zijn er twee mogelijkheden:

- *Ouders kunnen van het recht op gewoon onderwijs gebruik maken en hun kind studievoortgang laten maken op basis van een IAC. De klassenraad, het CLB en de ouders gaan na of de aanpassingen die nodig zijn voor het IAC redelijk zijn. Indien de aanpassingen redelijk zijn, maakt de school een curriculum op maat van de leerling. Deze leerdoelen kunnen al dan niet geënt zijn op de leerplannen GO!. Dit kan indien aangewezen met begeleiding vanuit het buitengewoon onderwijs in het kader van geïntegreerd onderwijs of van inclusief onderwijs*
- *Ouders kunnen van het recht op buitengewoon onderwijs gebruik maken en hun kind inschrijven in een school van het betreffende type. Het schoolteam zal samen met het CLB-team op zoek gaan naar een nieuwe school op maat. Van zodra duidelijk is welke 'school op maat' past voor de leerling, zal het schoolteam rechtstreeks met deze school contact opnemen en in samenspraak met de ouders relevante handelingsgerichte praktijkinformatie ter beschikking stellen.*

Het doel van een IAC is de leerling zo ver mogelijk te krijgen in zijn ontwikkeling. Het behalen van een getuigschrift is niet de eerste prioriteit, maar is niet uitgesloten.

Kenmerk 4: de organisatie van de leerbegeleiding wordt ondersteund door het werken met een zorgteam en duidelijkheid over structuren, afspraken, rollen en taken

Er wordt gewerkt met een zorgteam

Een leraar krijgt bij leerbegeleiding met volgende vragen te kampen:

- Hoe moet ik de leerling ondersteunen?
- Welke middelen kan ik inschakelen om de leerling met specifieke onderwijsbehoeften te helpen?
- Hoe kan ik omgaan met dit gedrag van de leerling?
- Hoe kan ik me beter organiseren om met leerlingen te differentiëren?
- ...

Om de leraar hierbij te helpen is er ondersteuning voor hem nodig. Individuele begeleiding van de leraar om adequater om te gaan met het leren van kinderen is een hefboom om het leren van leerlingen te verbeteren. Om dit goed te kunnen doen stelt de school volgende vragen:

- Welke persoon of welke personen kunnen leraren ondersteunen in een klimaat waarbij samenwerking bevorderd wordt? Dit vraagt immers om specifieke competenties.
- Welke ruimte is er in de school voorzien voor discussie, wederzijdse hulp en steun om de draagkracht van leraren te versterken?
- Welke taken of rollen worden afgebakend en opgenomen in functie van zorg?

Verschillende personen kunnen een ondersteunende rol voor de leraar opnemen: de leerbegeleider (SES), zorgcoördinator, directeur, CLB-team en externe hulpverleners. Om de complementariteit van de ondersteuning van die verschillende partners te garanderen, is het van belang om de leerbegeleiding in de school op mekaar af te stemmen zodat er transparantie is in het takenpakket dat iedereen opneemt. Dit gebeurt in een zorgteam.

Daarnaast kan het creëren van een ondersteuningsnetwerk (bijvoorbeeld op niveau van de scholengemeenschap) bijdragen tot het professionaliseren van schoolteams of zorgteams in functie van leerbegeleiding.

In het belang van de schoolloopbaan van de leerling is het een meerwaarde binnen de scholengroep om een overlegplatform te realiseren met het secundair onderwijs zodat de leerbegeleiding bij overgang van basis naar secundair onderwijs beter op elkaar afgestemd geraakt.

Er is duidelijkheid over structuren, rollen en taken, afspraken

Een goed beleid inzake leerbegeleiding voorziet een duidelijke overlegstructuur die gelinkt is aan het zorgcontinuüm:

- **Brede basiszorg: leerkrachtoverleg**²¹ (coachen van de leerkracht inzake handelingsbekwaamheid), **overgangsoverleg** (bespreken van alle leerlingen met de vervolgleerkracht), **klassenraad** (besluitvoering m.b.t. het al dan niet behalen van het getuigschrift voor alle leerlingen in functie van hun schoolloopbaan), oudergesprek
- **Verhoogde zorg: leerlingenoverleg**²² (bespreken van leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften), oudergesprek
- **Uitbreiding van zorg: MDO** (bespreken van leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften waarbij de genomen acties ontoereikend blijken), **klassenraad** (besluitvoering m.b.t. vertragen²³, versnellen of opstarten van een IAC voor een individuele leerling in functie van de schoolloopbaan), oudergesprek

²¹ Voor deze term zijn ook andere termen mogelijk

²² Voor deze term zijn ook andere termen mogelijk.

²³ http://pro.g-o.be/blog/Documents/20150401_Standpunt_zittenblijven_bao.pdf

Kenmerken van een goed beleid inzake leerbegeleiding

De taken en rollen binnen de overlegstructuur moeten voor de betrokkenen duidelijk zijn:

- Welke vaste en wenselijke partners zijn bij welk overlegorgaan betrokken?
- Wat zijn de taken van de verschillende betrokkenen (leraar, leerbegeleider (SES), zorgcoördinator²⁴, directeur, CLB-medewerker, eventuele externe hulpverlener, ouders)?
- Op welke manier wordt er overlegd, geregistreerd en gerapporteerd?
- Hoe frequent wordt er overlegd?

De afspraken die tijdens de overlegmomenten gemaakt worden, zijn gedragen (brede consensus) en helder. Iedereen weet wat hij moet doen in welke omstandigheid en wie betrokken is.

Al deze aspecten van leerbegeleiding zijn na overleg in het schoolwerkplan vastgelegd. Ze blijven evenwel te allen tijden dynamisch en kunnen dus naar aanleiding van een evaluatie wijzigen.

Het is de verantwoordelijkheid van de directeur om de visie en de afspraken op te volgen.

De directeur zorgt ervoor dat nieuwe leraren zich zo snel mogelijk de visie en de afspraken inzake leerbegeleiding eigen maken. De directeur zorgt binnen zijn aanvangsbegeleiding hierbij voor de nodige ondersteuning.

²⁴ Zie bijlage 4: [Takenmatrix zoco](#)

Kenmerk 5: de school werkt goed samen met het CLB

De analyse en de uitbouw van de leerbegeleiding op school is onderwerp van overleg tussen de school en het CLB. Er is op dit vlak ook afstemming en samenwerking met de pedagogische begeleidingsdienst (PBD). Dit overleg leidt per school tot concrete en transparante afspraken tussen school, CLB en PBD over hoe de invulling van het zorgcontinuüm praktisch vorm krijgt.

In de fasen 'brede basiszorg' en 'verhoogde zorg' heeft het CLB een **schoolondersteunende rol**:

De samenwerking met de school moet onder andere leiden tot de uitbouw van een zorgbeleid en de versterking van de deskundigheid van leerkrachten. Het CLB en de school beslissen samen aan welke doelstellingen er gewerkt wordt. Ze vertrekken daarbij steeds vanuit de analyse van het geheel aan gestelde hulp- en ondersteuningsvragen en de input- en outputgegevens op schoolniveau.

In de afsprakennota noteert men de gezamenlijke doelen en beschrijft men op een transparante manier de concrete manier van samenwerken.

In de fase 'uitbreiding van zorg' heeft het CLB de regierol binnen een **leerlinggebonden aanbod**:

Het CLB werkt samen met ouders, leerling en schoolteam om inzicht te geven in de onderwijs- en opvoedingsbehoeften van een individuele leerling en de ondersteuningsbehoeften van de ouders en het schoolteam. Het CLB voert een proces van handelingsgerichte diagnostiek (HGD). Ook voor het verloop van dit proces beschrijven school en CLB in de afsprakennota wat de praktische afspraken zijn.

De afsprakennota is een document waarvan de inhoud duidelijk en transparant is voor CLB- en schoolteam. Het wordt jaarlijks samen opgemaakt, geëvalueerd en bijgestuurd. Het is tevens de schoolspecifieke concretisering van het beleidsplan dat één keer per drie jaar de samenwerking regelt tussen scholengroep en CLB.

Kenmerk 6: leerbegeleiding is voorwerp van kwaliteitszorg

Sinds het decreet betreffende de kwaliteit van onderwijs (2009) dient elke school aan kwaliteitszorg te doen. De Pedagogische begeleidingsdienst heeft de opdracht scholen hierbij te ondersteunen via begeleiding en nascholing. Scholen kunnen dus voor het ontwikkelen en/of optimaliseren van een beleid met betrekking tot leerbegeleiding en voor de professionalisering van de leraren met betrekking tot leerbegeleiding beroep doen op de Pedagogische begeleidingsdienst.

Om aan kwaliteitsvolle leerbegeleiding te kunnen doen, dient een school verschillende stappen te zetten.

Fase	Essentie	Deelaspecten
Plan	Plannen	<ul style="list-style-type: none"> • De beginsituatie²⁵ bepalen • Visie en missie ontwikkelen • Prioriteiten bepalen, doelen formuleren en planning opstellen
Do	Doen wat we beloven	Het vooropgestelde plan uitvoeren
Check	Controleren van de resultaten die we vooropgesteld hebben	<p>De resultaten in kaart brengen en analyseren op basis van volgende vragen:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Renderen de preventieve acties voldoende? Bevestigen de resultaten dit? • Hoe lang blijven leerlingen in de fase van verhoogde zorg of uitbreiding van zorg? Hoeveel leerlingen 'keren terug' naar de fase van brede basiszorg? Zijn de genomen maatregelen afdoende? ... • Is het gestructureerde zorgoverleg werkbaar? • Is de zorgregistratie transparant en efficiënt? • Is er een goede samenwerking tussen de verschillende schoolinterne zorgverleners? • Is er een goede samenwerking tussen school en CLB en/of andere externe partners?
Act	Aanpassen	De besluitvorming van het evaluatiemoment zal leiden tot het bijstellen van het zorgplan en tot het gefaseerd, gezamenlijk en doelgericht aanpakken van nieuwe prioritaire werkpunten inzake leerbegeleiding.

Niet enkel op schoolniveau maar ook op klasniveau kunnen mogelijkheden gezocht worden om de leerbegeleiding systematischer en transparanter te maken.

Een hulpmiddel voor de leraar om de werkwijze binnen de fase van brede basiszorg en verhoogde basiszorg systematisch en transparant te maken is de HGW-cyclus. Deze cyclus kent vier fasen:

1. Overzicht
De leraar verzamelt voldoende en brede resultaten van de klasgroep in een groepsoverzicht.
2. Inzicht
De leraar benoemt de onderwijsbehoeften van leerlingen en zijn eigen leervragen.
3. Uitzicht
De leraar clustert leerlingen op basis van overeenkomstige onderwijsbehoeften en stelt een groepsplan op.
4. Realiseren
De leraar realiseert het groepsplan en stuurt bij waar nodig.

Een hulpmiddel waarin bovenstaande modellen zijn geïntegreerd is het [MLB](#) (Model LeerBegeleiding).

²⁵ Zie bijlage 5: [Kijkwijzer beginsituatie leerbegeleiding](#)

3. Bijlagen

- 3.1 Taakgerichte aanpak – richtvragen
- 3.2 Het huis van differentiatie
- 3.3 Model LeerBegeleiding
- 3.4 Takenmatrix ZoCo
- 3.5 Kijkwijzer beginsituatie leerbegeleiding

Taakgerichte aanpak – richtvragen

HET POSITIEVE EN VEILIGE KLASKLIMAAT

1. Klasinrichting/klasopstelling

- Weerspiegelt de klasinrichting de interesses van de kinderen?
- Biedt de klasinrichting kansen tot gedifferentieerd en interactief werken?
- Is er een boekenhoek aanwezig gericht op de verschillende tekstoorten?
- Is de klas aangenaam en aantrekkelijk ingericht?
- Is er een coöperatieve klasopstelling?

2. Klasmanagement

- Weten de kinderen duidelijk wat van hen verwacht wordt?
- Gaat de aandacht van de leerkracht niet eenzijdig naar vormelijk leerlinggedrag?
- Wordt de beschikbare leertijd optimaal benut?
- Worden de kinderen zelfredzaam gemaakt?

3. Welbevinden

- Kunnen de kinderen zich competent voelen?
- Worden kinderen niet gestigmatiseerd?
- Leeft de leerkracht zich in in de ervaringswereld van de kinderen?
- Draagt de houding van de leerkracht bij tot het veiligheidsgevoel van de kinderen?
- Houdt de leerkracht niet vast aan de traditionele schoolse rollen?
- Kunnen/mogen de kinderen keuzes maken?
- Leert de leerkracht de kinderen op een positieve manier omgaan met elkaar?

4. Talig klimaat

- Reageert de leerkracht positief op de thuistaal van de kinderen?
- Verplicht de leerkracht de kinderen niet tot spreken?
- Wordt de boodschap meer centraal gesteld dan de vormcorrectheid?

BETEKENISVOLLE TAKEN

GERICHTE ONDERSTEUNING

HET POSITIEVE EN VEILIGE KLASKLIJMAAT

BETEKENISVOLLE TAKEN

5. Doelstellingen

- Richt de leerkracht zijn/haar onderwijs op ontwikkelingsdoelen en eindtermen?
- Heeft de leerkracht een duidelijk (eind)doel voor ogen?
- Formuleert de leerkracht zijn/haar doelen ook naar de kinderen toe?

6. Motivatie en betrokkenheid in functie van het leerproces

- Creëert de leerkracht ruimte om vanuit een functionele context al doende te laten leren?
- Biedt de leerkracht een uitdagende leeromgeving aan?
- Verwerkt de leerkracht zowel proactief als reactief elementen van diversiteit in het leerproces?
- Zorgt de leerkracht ervoor dat de kinderen gemotiveerd zijn en blijven?

7. Taalaanbod en taalproductie

- Hanteert de leerkracht een natuurlijk taalaanbod?
- Hanteert de leerkracht doelbewust het principe van 'taal de hele dag'?
- Hanteert de leerkracht een gevarieerd, rijk en kwalitatief taalaanbod?
- Hanteert de leerkracht een taalaanbod dat in het kader van schoolse taalvaardigheid functioneel is?
- Hanteert de leerkracht een interactief taalaanbod, met veel kansen tot taalproductie?
- (KO) Vertaalt de leerkracht voldoende niet-talige ervaringen en handelingen van zichzelf en de kleuters?

8. Werkvormen

- Voorziet de leerkracht werkvormen die een actieve leerhouding van de kinderen stimuleren en hen verantwoordelijk maken voor het eigen leren en dat van anderen?
- Zorgt de leerkracht voor een interactieve invulling van de gehanteerde werkvormen?
- Stelt de leerkracht de groepen bewust heterogeen samen?
- Geeft de leerkracht open taken?
- Doet de leerkracht beroep op een verscheidenheid aan vaardigheden van de kinderen bij het werken aan eenzelfde taak?

GERICHTE ONDERSTEUNING

HET POSITIEVE EN VEILIGE KLASKLIMAAT

BETEKENISVOLLE TAKEN

GERICHTE ONDERSTEUNING

9. Mediatie

Ondersteunt de leerkracht het denken van de kinderen bij het oplossen van problemen?

Geeft de leerkracht voldoende feedback op het proces en de doelstellingen, en niet enkel op het eindproduct?

10. Taalondersteuning/betekenisonderhandeling

Controleert de leerkracht het begrip van de kinderen?

Onderhandelt de leerkracht met de kinderen over betekenissen?

Ondersteunt de leerkracht het taalaanbod op verschillende manieren?

Ondersteunt de leerkracht de kinderen in hun taaluitingen?

Corrigeert de leerkracht de kinderen op een positieve manier?

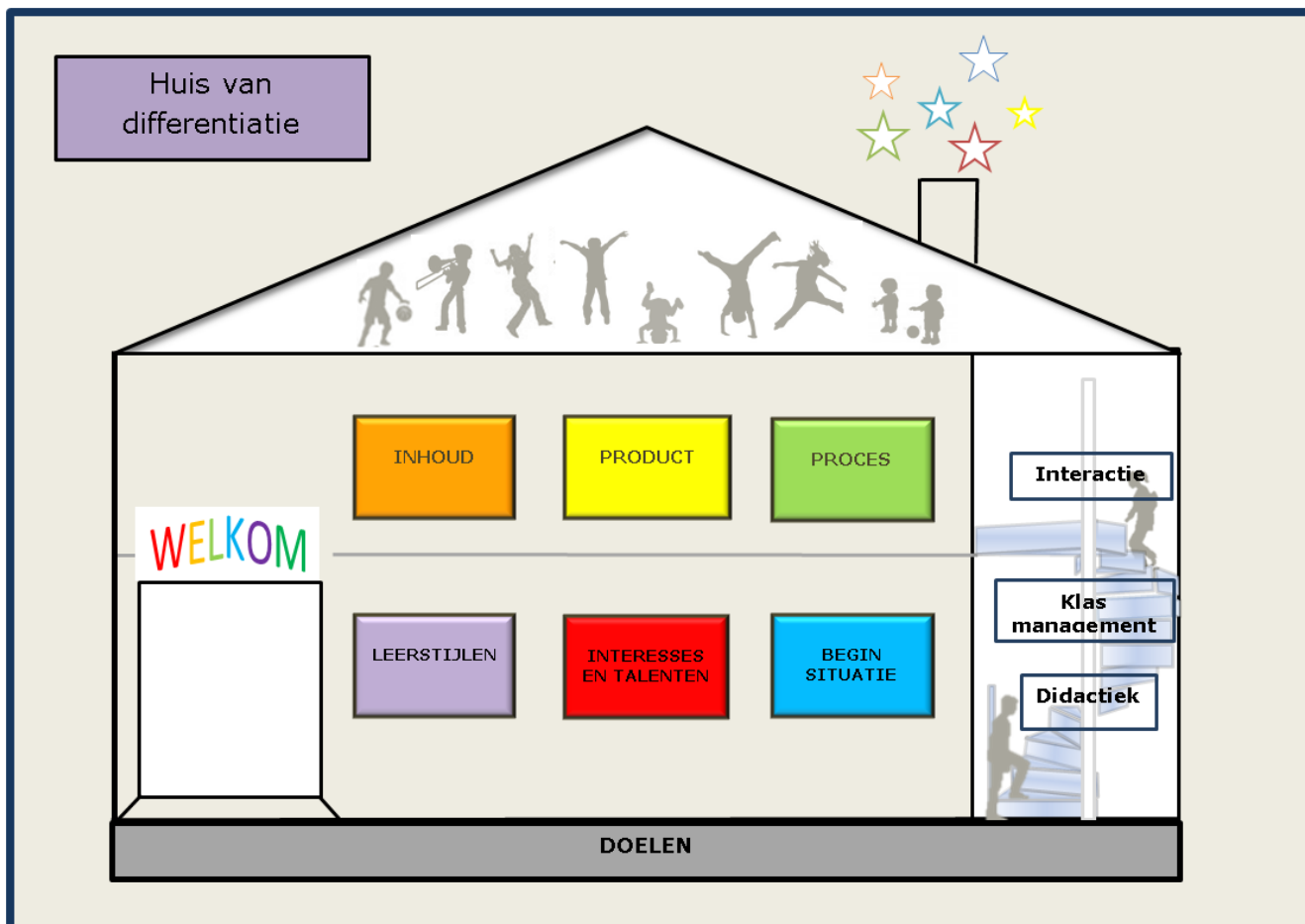
11. Differentiatie

Geeft de leerkracht de kans aan kinderen die moeilijker tot leren komen om te leren van/met kinderen die vlot tot leren komen?

Heeft de leerkracht oog voor impulsieve kinderen?

Vangt de leerkracht verschillen tussen kinderen op door inhoudelijk zinvolle activiteiten?

Het huis van differentiatie



De trappenhal: gedragingen van de leerkracht

Blok Didactiek

Differentiëren in didactiek = het didactisch handelen kwaliteitsvol kunnen inzetten.

Een leerkracht heeft **inhoudelijke vakkennis** nodig om de leerinhoud te kunnen differentiëren voor zwakke en zeker ook voor sterke leerlingen.

Daarnaast gaat didactiek ook over de **gedragingen** van **leerkracht** (instructie en opdrachten kunnen geven, kinderen laten samenwerken), m.a.w. de **didactische werkvormen** die een leerkracht inzet zodat de kinderen effectief leren, zodat de denkactiviteit gestimuleerd wordt bij alle leerlingen.

De didactische werkvormen zijn:

- Instructievormen
- Interactievormen (vb. kringgesprek)
- Opdrachtvormen
- Samenwerkingsvormen (coöperatief leren)
- Spelvormen (vb. rollenspel)

Differentiatie in didactiek betekent bijvoorbeeld pré - instructie inzetten, gedifferentieerde instructie geven, coöperatieve werkvormen hanteren, groepen samenstellen op basis van interesse of niveau, ... Om instructie te kunnen differentiëren moet een leerkracht beschikken over de juiste didactische vaardigheden en pedagogische kennis.

Blok Klassenmanagement

Differentiatie in klassenmanagement = onderwijs optimaal organiseren om succesvol te differentiëren

Klassenmanagement is de manier waarop een leerkracht het onderwijs organiseert. Het managen omvat alle maatregelen die de leerkracht neemt om **een ideaal leerklimaat** te creëren, zoals plannen, organiseren, groeperen, beheren van materiaal, regels opstellen, timing, klasinrichting,...

Door een goed klassenmanagement is de **effectieve leertijd** van de leerlingen optimaal.

Dat betekent dat ook afspraken binnen leerbegeleiding, de manier van samenwerking met SES leerkrachten of extra zorg in de klas, ... een grote rol spelen. M.a.w. differentiatiemogelijkheden hangen samen met de manier waarop het **continuüm van zorg** in het hele zorgbeleid is opgebouwd.

Blok Interactie

Differentiatie in interactie = de kracht van feedback in de interactie met leerlingen kennen

De leerkracht oefent een belangrijke invloed uit op het leerproces van leerlingen door de manier waarop hij met de leerlingen omgaat. Hij is niet alleen de inhoudelijke expert, maar ook een **rolmodel en coach**, die de kinderen stimuleert om het beste uit zichzelf te halen.

Dit stimuleren gebeurt door

- goede vragen te stellen,
- de juiste feedback te geven,
- een onderzoekende houding aan te nemen,
- goed te observeren
- de leerlingen met en van elkaar te laten leren (interactie tussen leerlingen onderling
- te zorgen dat er een hechte groep ontstaat waar geen kinderen worden uitgesloten of buiten de groep geplaatst worden
- leerlingen te motiveren en betrekken bij het klasgebeuren
- de helpen ontdekken waar leerlingen sterk in zijn
- een goede relatie met de ouders (ouderbetrokkenheid)
- een positieve leerling – leerkracht relatie

Elke leerling is anders op het vlak van voorkennis, cultuur, interesses, intelligentie, socio-economische status, ...**Blok BSA**

Differentiatie in beginsituatie = vertrekken vanuit een goed in kaart gebrachte beginsituatie van de leerling en de groep om de aanpak daarop af te kunnen stemmen.

Een beginsituatie wordt zowel opgemaakt op het **niveau van de klas als op het niveau van de individuele leerling** (Deleu & Wante, 2008). De individuele verschillen worden in rekening gebracht in het **groepsoverzicht** zodat het maximale leerrendement kan bereikt worden voor alle leerlingen.

De leerkracht moet zijn leerlingen daarvoor kennen, anders is differentiatie niet mogelijk. Om de beginsituatie op te stellen zijn evaluaties, observaties en gesprekken hulpmiddelen.

De leerkracht is zich bewust van de valkuil om enkel de focus te leggen op de 'zorgleerlingen' of om te vertrekken vanuit wat de leerling niet kan in plaats van de sterktes te benutten. Een beginsituatieanalyse (BSA) dient niet om te stigmatiseren.

Voorbeelden van differentiatie op BSA:

- aansluiten op de aanwezige voorkennis bij elke leerling
- de leerkracht geeft leerlingen de mogelijkheid op verschillende punten in de leerstof te beginnen naargelang de aanwezige voorkennis, vaardigheden en attitudes.
- sommige leerlingen krijgen voor bepaalde delen een vrijstelling omdat ze die reeds beheersen.
- De leerkracht brengt de sterktes en zwaktes en/of het leerprofiel (i.e. leervoorkeuren gevormd door leerstijl, denkstijl, cultuur en gender) van leerlingen zoveel mogelijk in kaart.

- leerlingen krijgen extra oefeningen om ervoor te zorgen dat hun kennis en vaardigheden het vereiste beheersingsniveau behalen beschreven in de minimumdoelen.
- leerlingen die moeite hebben met Nederlands krijgen het tekstmateriaal vooraf zodat ze het al kunnen bekijken.
- De leerkracht geeft gepast huiswerk (mogelijkheden thuis, mogelijkheden leerling, ...)

Blok leerstijlen

Differentiatie in leerstijlen = rekening houden met verschillende manieren van leren afhankelijk van inhouden en situaties.

Leerlingen naar hun eigen leerstijl laten werken, kan bijdragen tot een efficiëntere manier van leren. Dat betekent dat de leerkracht ook in zijn instructie rekening houdt met deze leerstijlen door bijvoorbeeld de **informatie op verschillende manieren aan te bieden** (zowel auditief, motorisch als visueel).

Ook de leerstijlen van Kolb kunnen benut worden. Kolb geeft mogelijke voorkeurstijlen weer van leerlingen. Afhankelijk van wat er geleerd wordt en in welke context of leeromgeving, kan deze leerstijl verschillend zijn. Sommige leerlingen kiezen ervoor om vooral te 'doen' en uit te proberen, anderen zullen liever logisch redenen en weer anderen observeren wat de leerkracht doet.

Blok interesses

Differentiatie in interesses = kinderen op een verschillende manieren stimuleren door rekening te houden met interesses

Als de leerkracht onderwerpen aanbiedt die de nieuwsgierigheid en passie van de leerlingen aanspreekt, wordt interesse aangewakkerd. Kinderen willen dan tijd en energie investeren om over de onderwerpen te leren. De mate waarin de leerkracht erin slaagt om de **inhouden te laten aansluiten op de leefwereld** van het kind zijn mee bepalend voor de motivatie bij kinderen.

Voorbeelden bij differentiatie in interesses

- Voorkennis activeren: relevante kennis en eigen ervaringen activeren, verbinding leggen met de nieuwe inhoud van de les
- Materialen in hoekenwerk laten aansluiten op leefwereld van alle kinderen
- Taken en opdrachten met een hoog realiteitsgehalte
- Motiverende opdrachten door aanpassingen in context
- Onderzoek vanuit hun interesses
- Gaming en andere ICT tools inzetten die de kinderen aanspreken

Klaselementen die de leerkracht kan aanpassen aan beginsituatie, leerstijl en interesses

Blok inhoud

Differentiatie in inhoud = leerplandoelen kunnen selecteren in functie van niveaudifferentiatie

Onder inhoud verstaan we **wat** we aan de leerlingen willen leren.

Differentiatie in inhoud is een vorm van niveaudifferentiatie waarbij rekening wordt gehouden met verschillen in leerprestaties (er ontstaan subgroepen in de klas). Het basisaanbod moet bereikt worden voor alle leerlingen.

Niveaudifferentiatie binnen een convergent model:

De leerling volgt in de klas de gemeenschappelijke basisdoelen maar er worden doelen toegevoegd vanuit andere leergebieden en LOETEN (vb ICT doelen, vanuit interesses, talenten, ...), zowel voor leerlingen die extra ondersteuning nodig hebben als voor leerlingen die meer uitgedaagd moeten worden.

Differentiatie naar boven toe is verdiepen van de leerstof waarbij de leerlingen op een moeilijker niveau met de leerstof omgaan. Naar beneden toe kan de leerling de leerstof toepassen in eenvoudige situaties.

Niveaudifferentiatie binnen een divergent model:

We spreken hier over **curriculumdifferentiatie**. Dit wil zeggen dat er wordt gedifferentieerd in de leerlijnen van het basisaanbod. Deze afwijking kan gebeuren door stappen vooruit of achteruit te zetten. De leerkracht kan, na overleg met de zoco en evt. CLB, verschillen aanbrengen in het curriculum.

Curriculumdifferentiatie focust op curriculum in de strikte zin, de ‘wat’ van het onderwijs zoals die in leerplannen, eindtemen en ontwikkelingsdoelen en in de visieteksten van GO! over wat we aan leerlingen willen meegeven.

Bij curriculumdifferentiatie naar beneden op **leerinhoud** kan een leerling minder kennisaspecten of vaardigheden verwerven. Naar boven differentiëren op inhoud is in ons groepsonderwijs moeilijk omdat er dan sprake is van iets leren dat niet (vb planeten en de ruimte) of nog niet geprogrammeerd staat (vb in het vierde doelen van het vijfde aanleren) . Een voorbeeld van naar boven differentiëren is het verdieping via de talentdoelen (differentiële doelen) uit het leerplan.

Bij curriculumdifferentiatie naar beneden op **beheersingsniveau** van leerstof kan de leerkracht terugvallen op de formulering van de doelen. Het werkwoord in de doelen geeft het beheersingsniveau aan.

Curriculumdifferentiatie dient te gebeuren alvorens te dispensereren.

Dispensereren

Snoeien in de doelen (dispensereren) moet met de grootste zorg gebeuren. In het curriculum zit immers een leerlijn opgesteld en men kan soms niet zomaar om de structuur van een inhoud heen. Daarnaast speelt het vervolgonderwijs dat men voor de leerling voor ogen heeft ook een rol: het is een misverstand dat voor leerlingen die bijvoorbeeld naar 1B gaan alle doelen in het vierde leerjaar reeds bereikt zijn. De doelen die de leerling al bereikt heeft, worden eveneens geschrapt.

Blok proces

Differentiatie in proces = inzetten op materialen, groepeeringsvormen en interactievormen om alle leerlingen door het leerproces te sturen

Met proces bedoelen we de **manier waarop** de leerinhoud onderwezen wordt (didactisch handelen van de leerkracht). Leerlingen kunnen immers via verschillende wegen naar de vooropgestelde doelen toewerken.

Bijvoorbeeld:

- Het tempo waarin leerlingen zich de leerstof eigen maken kan verschillen
- Sommigen hebben nood aan andere een compacte instructie en willen vooral zelf de details uitzoeken
- Sommigen werken liever alleen en kunnen zich dan beter concentreren, anderen werken liever samen
- Sommigen hebben nood aan vooral concrete voorstellingen en concrete materialen, anderen vertrekken liever vanuit de theorie en kijken daarna pas naar de toepassingen

Een leerkracht moet over een arsenaal aan **werkvormen** beschikken en zijn **leerlingen goed kennen** zodat tussen beide, werkvorm en leerling, de juiste match ontstaat.

Blok product

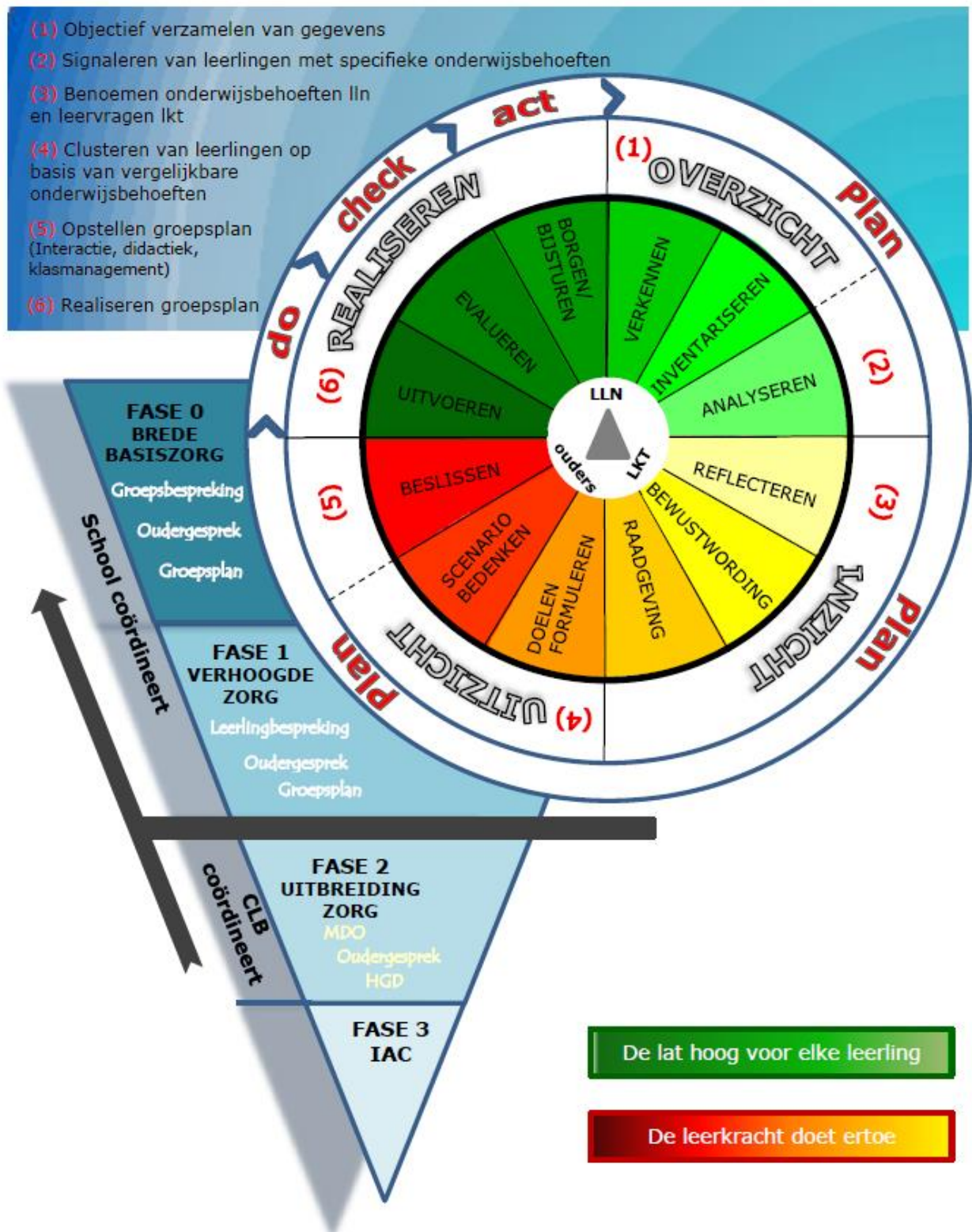
Differentiatie in product = weten hoe de inhoud kan resulteren in verschillende evenwaardige producten.

Product omvat de manier waarop de leerlingen hun kennis van een bepaald onderdeel herhalen, toepassen en uitbreiden (Tomlinson, 2000). Leerlingen kunnen aantonen dat ze de vooropgestelde doelen hebben behaald. Differentiatie naar product kan dan na een lessenreeks bijvoorbeeld resulteren in een verslag bij de ene, een posterpresentatie bij de andere, een voordracht bij nog iemand anders,

Feedback op het resultaat is hierbij cruciaal zodat de leerling zich niet afvraagt waarom deze taak nu gemaakt moest worden. Dit geldt zeker ook voor verrijkingstaken en contractwerk.

Ook bij het **beoordelen** houdt de leerkracht rekening met verschillen tussen leerlingen. Het belangrijkste is de **voortgang** die elke leerling maakt.

MLB (Model LeerBegeleiding)



MLB en zijn specifieke woordenschat

1. Overzicht

Bekom een duidelijk, concreet en objectief overzicht van je klasgroep

Objectief verzamelen van gegevens (1)

a) **Verkennen**

Verzamel voldoende en brede resultaten van je klas. Hierbij hanteer je de principes van breed evalueren (methodetoetsen, LVS, observaties, zelfevaluaties, gesprekken, ...)

b) **Inventariseren**

Verwerk de informatie in een samenvattend overzicht voor de klasgroep. Enkel objectieve gegevens worden meegenomen in de verwerking.

Signaleren van leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften (2)

c) **Analyseren**

Bepaal volgens vastgelegde criteria welke leerlingen gesignaleerd dienen te worden en beschrijf hun specifieke onderwijsbehoeften in het groepsoverzicht op basis van de geïnventariseerde gegevens. Denk zowel aan sterke als zwakkere leerlingen.

2. Inzicht

Stel scherp wat de leerling nodig heeft om het volgende doel in zijn (leer)ontwikkeling te kunnen bereiken (werk op niveau van de leerling, maar zorg voor voldoende uitdaging).

Benoemen van de onderwijsbehoeften van de leerlingen en de leervragen van de leerkracht (3)

a) **Reflecteren**

Leg je analyse naast de vooropgestelde leerlijn (leerplandoelen) en ga op zoek naar de oorzaak van het probleem (waarom zijn er specifieke leerbehoeften ontstaan bij deze doelen?).

b) **Bewustwording**

Kom tot het scherpstellen van de doelen die van belang zullen zijn in de komende planperiode en een beschrijving van wat er nodig is voor deze klasgroep om deze doelen te kunnen bereiken (instructie, leertijd, feedback, sociale interactie en uitdaging).

c) **Raadgeving**

Heb je de specifieke onderwijsbehoeften kwalitatief goed benoemd en kan er op grond daarvan een clustering worden gemaakt?

Vraag verduidelijking en ondersteuning bij mogelijkheden voor het inzetten van materialen, werkvormen, inhoud, ... indien nodig.

3. Uitzicht

Kom tot een duidelijk en haalbaar (voor leerkracht en leerlingen) plan van aanpak voor een kwalitatieve begeleiding van de leerlingen.

Clusteren van leerlingen op basis van vergelijkbare onderwijsbehoeften (4)

a) **Doelen formuleren**

Gropeer de leerlingen met overeenkomstige onderwijsbehoeften. Laat je hierdoor leiden door het clusteren van de doelstellingen. Benoem de doelen voor je basisgroep. Deze vormen het uitgangspunt. Formuleer daarna concreet de aanvullende en/of afwijkende doelen (basisgroep, verlengde instructiegroep, verdiepingsgroep, groep met een eigen leertraject).

b) **Scenario bedenken**

Maak beredeneerde keuzes bij het clusteren van de leerlingen, niet alle onderwijs-behoeften zijn te clusteren. Leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften die net even van elkaar verschillen, kunnen toch bij elkaar worden geplaatst (kwaliteit voor de leerlingen en haalbaarheid voor de leerkracht).

Opstellen van het groepsplan – interactie, didactiek en klasmanagement (5)

c) **Beslissen**

Stel het groepsplan op, eventueel op basis van een weekplanning. Beschrijf voor elke cluster de doelenset, de aanpak en de organisatie. De kolom evaluatie van het groepsplan blijft in deze fase leeg (of beschrijft op welke wijze en wanneer de doelen worden geëvalueerd). In het groepsplan is er aandacht voor didactiek, interactie en klasmanagement.

4. Realiseren

Breng het vooropgestelde plan naar de klasvloer en stuur bij waar nodig.

Realiseren van het groepsplan (6)

a) **Uitvoeren**

Zet de planning om in de praktijk. Het groepsplan is je leidraad, geen statisch document. Verzamel zoveel mogelijk nieuwe gegevens over de leerbehoeften van de leerlingen.

b) **Reflecteren**

TIJDENS de uitvoering:

Vraag tussentijds feedback aan SES of Zoco over je handelen.

Pas het groepsplan aan op kleine punten wanneer er zich veranderingen voordoen.

Op het EINDE van de uitvoeringsfase:

Evalueer na afloop van de cyclus het groepsplan (laatste kolom).

c) **Borgen en bijsturen**

Neem bijzonderheden uit de evaluatie mee in het volgende groepsoverzicht.

Bewaar het groepsplan in de (digitale) WIKI, zodat indien nodig teruggegrepen kan worden naar eerdere acties.

Takenmatrix zoco

	Schoolniveau <i>Ontwikkelen, ondersteunen, begeleiden en coördineren van initiatieven die resulteren in een meer gestroomlijnd pedagogisch-didactisch beleid en een optimale leercultuur in de school.</i>	Leerkrachtniveau <i>Collegiaal coachen en ondersteunen van het handelen van leerkrachten.</i>	Leerlingenniveau <i>Coördineren en ondersteunen van leerlingenbegeleiding</i>
BELEID	<p>een pedagogisch-didactisch beleid ontwikkelen vanuit een door het schoolteam gedragen visie</p> <ul style="list-style-type: none"> • bespreekbaar maken van pedagogisch-didactische knelpunten • in samenwerking met de directie en het kernteam de pedagogisch-didactische beleidsplannen ontwikkelen • zorg dragen voor de (deel)visie en de pedagogisch-didactische actieplannen (bv. SES-plan) en mee opvolgen van de afspraken hierin • meewerken aan de actualisatie van het SWP • professionaliseringsbeleid mee uitstippelen, ook m.b.t. de eigen professionaliteit 		
PLANMATIG WERKEN	<p>leerlingvolgsysteem uitbouwen in functie van de schoolloopbaanbegeleiding</p> <ul style="list-style-type: none"> • begeleidingsdossiers van de leerlingen optimaliseren • coördineren en begeleiden van het schoolteam bij de invoering, opbouw en evaluatie van het leerlingvolgsysteem <p>bewaken van interne kwaliteitszorg bij het uittekenen en realiseren van onderwijs op maat</p> <ul style="list-style-type: none"> • output analyseren, knelpunten detecteren en a.d.h.v. actieplanning op basis van de specifieke onderwijsbehoeften van de leerlingen en leervragen van de leerkracht. • professionaliseringsbeleid mee uitstippelen in functie van de schoolspecifieke noden 		
WERKEN AAN EIGEN ONTWIKKELING	<p>Professionaliseringsbeleid</p> <ul style="list-style-type: none"> • noden inzake nascholing detecteren • opgedane kennis (nascholing) doorgeven aan collega's • op de hoogte blijven van de evoluties in het onderwijsgebeuren • reflecteren over en bijsturen van het eigen functioneren <p>deelnemen aan netwerksessies (forum op SGR, GO! centraal, ...)</p>		

OVERLEG	<p>Participeren binnen het schoolgebeuren.</p> <ul style="list-style-type: none"> • actief participeren aan personeelsvergaderingen • actief en constructief deelnemen aan werkgroepen • de teamvergadering m.b.t. het pedagogisch-didactische luik schriftelijk mee voorbereiden • de teamvergadering m.b.t. het pedagogisch-didactische luik ondersteunen • actief en constructief deelnemen aan oudercontacten, infodagen, opendeurdagen... <p>Een 'zichtbaar' aanspreekpunt zijn in de school (vanwege leerlingen, leerkrachten, ouders..).</p> <ul style="list-style-type: none"> • aanspreekpunt/schakelpunt zijn tussen leerkrachten, kinderen, directie, ouders... <p>samenwerking tussen schoolexterne participanten bewerkstelligen.</p> <ul style="list-style-type: none"> • uitbouwen van een netwerk van personen, diensten en scholen waarmee kan samengewerkt worden en /of waar ondersteuning kan gevonden worden • bereid zijn om naar anderen (ouders, kinderen...) te luisteren • begeleiden en coördineren van gesprekken met ouders/leerkrachten m.b.t. leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften • overleg met CLB binnen het kader van de afsprakennota • vanuit samenwerking met buitengewoon onderwijs expertise binnenhalen met GON als hefboomfunctie <p>Formeel en structureel overleg organiseren</p> <ul style="list-style-type: none"> • functionele planning voor overleg opstellen en mee opvolgen • overlegkansen creëren en coördineren van overleg (intern en extern) • afspraken maken en procedures opstellen en mee opvolgen • op een actieve en constructieve manier deelnemen aan het overleg/de klassenraad/MDO en aan de voorbereidingen ervan • voorzitten van het overleg/MDO en registreren en bijhouden van de gemaakte afspraken • betrokken zijn bij de schoolloopbaanbegeleiding van alle leerlingen 	<p>Professionalisering</p> <ul style="list-style-type: none"> • open communicatie creëren over handelen van leerkrachten met het oog op het ontwikkelen van een lerende gemeenschap • collegiaal overleggen rond het voorkomen en aanpakken van probleemgedrag • collega's de informatie bezorgen die zij nodig hebben <p>De bekwaamheid om constructief met anderen aan een gemeenschappelijk doel te werken</p> <ul style="list-style-type: none"> • goede afspraken maken en deze ook nakomen • actief respect tonen voor het werk en de initiatieven van alle personeelsleden (inspireren, mobiliseren, waarderen en reflecteren) • leren luisteren naar de ideeën van anderen en afstappen van de eigen opvattingen of methodes ten voordele van het geheel • constructief samenwerken in het uitbouwen van groepsplannen, didactisch inoefenen ... 	
----------------	--	---	--

<p>HANDELINGSBEKWAAMHEID VERHOGEN</p>	<p>Informatie en documentatie</p> <ul style="list-style-type: none"> • inventariseren en aanvullen van het beschikbare (bronnen)materiaal • schoolspecifieke werkdocumenten aanmaken 	<p>Ondersteuning geven inzake omgaan met diversiteit</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ondersteunen en coachen bij het verwerven van handelingsgerichte vaardigheden (MLB – model leerbegeleiding) • ondersteunen van de differentiatie voor individuele kinderen of voor groepen van kinderen (naar doelen, inhoud, werkvormen, groepering, materialen...) door het aanreiken van tips en verschillende differentiatietechnieken • daadwerkelijk helpen van de leerkrachten in hun praktijk, zowel preventief als remediërend • ondersteunen bij werken aan interactie, didactische aanpak en klasmanagement • helpen bij het verhogen van de praktijk m.b.t. begeleid zelfsturend leren • samen zoeken naar geschikte oplossingen en interventies • aanreiken en stimuleren van didactische vernieuwingen (zoals ADI, contractwerk ...) en (indien nodig) ondersteunen bij het implementeren ervan op de klasvloer • Aanreiken en stimuleren van interactieve werkvormen en (indien nodig) ondersteunen bij het implementeren ervan op de klasvloer • het team vertrouwd maken en ondersteunen met het verkennen, inventariseren en analyseren van de verzamelde gegevens van alle leerlingen 	<p>ondersteuning bieden voor leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften</p> <ul style="list-style-type: none"> • observeren van leerlingen in klassituaties en daarbuiten in functie van de hulpvraag • preventieve en remediërende didactische suggesties uitwerken (in samenspraak met de leerkracht) • organiseren en coördineren van de preventie- en remediëringsinitiatieven • wanneer het probleem de draagkracht van de leerkracht overstijgt, via gerichte interventies buiten de klascontext ondersteunen met het oog op coaching en/of toekomstige SES-begeleiding (bijv. bij gedragsproblemen, afname testen) • coördineren van aanmelding en verwijzing van leerlingen die verhoogde zorg of uitbreiding van zorg behoeven
--	--	---	--

Kijkwijzer beginsituatie leerbegeleiding

- | |
|---|
| 1. Dat gebeurt nog niet -
2. We zijn op de goede weg, maar het kan beter ±
3. Dat is zo + |
|---|



Deze kijkwijzer is een hulpmiddel om de leerbegeleiding op school, zowel op klasniveau als schoolniveau in kaart te brengen. Ze bevat een aantal kernvragen uit de uitgebreidere vragenlijsten 'zorg op school' en 'zorg in de klas' van Elke Struyf. De vragen zijn geclusterd onder de kernconcepten uit het Model LeerBegeleiding. In de vragenlijst worden 'zorg' en 'leerbegeleiding' als synoniemen gebruikt.

Klasniveau – cyclisch proces		-	±	+
overzicht	1. De leerkracht verzamelt gegevens van alle leerlingen en volgt vorderingen op van alle leerlingen via een groepsoverzicht. <i>Dit omvat bv. observatiegegevens (incl. beginsituatie), belemmerende en stimulerende factoren, resultaten, leerstijlen en interesses.</i>			
	2. De leerkracht analyseert de verzamelde gegevens en toetst deze af met alle betrokken actoren (ouders, zoco, leerling, ...). <i>BV. De leerkracht analyseert fouten van leerlingen met het oog op het vinden van patronen.</i>			
inzicht	3. De leerkracht benoemt de (specifieke) onderwijsbehoeften vanuit bevorderende en belemmerende factoren en clustert leerlingen met vergelijkbare onderwijsbehoeften.			
	4. Tijdens overleg in brede basiszorg en in verhoogde zorg bespreekt de leerkracht de eigen onderwijsaanpak m.b.t. alle leerlingen.			
	5. De leerkracht kan een leervraag (ondersteuningsvraag) stellen vanuit de onderwijsbehoeften van de leerling.			
	6. De leerkracht kan constructief samenwerken met collega's in functie van de onderwijsbehoeften van de leerlingen.			
	7. De leerkracht kan constructief samenwerken met ouders van leerlingen in functie van de onderwijsbehoeften van deze leerlingen.			

Klasniveau– cyclisch proces		-	±	+
uitzicht	8. De leerkracht gebruikt de verzamelde gegevens van toetsen, observaties en/of gesprekken om concrete acties op te zetten in de klas.			
	9. De leerkracht verdeelt de leerlingen in groepen om gericht op de behoeften (interesses en talenten, leerstijlen, beginsituatie) ²⁶ van leerlingen te kunnen inspelen, zowel tijdens instructielessen als tijdens constructielessen (leerlinggestuurd).			
	10. De leerkracht varieert in instructie om tegemoet te komen aan verschillen in leervermogen van leerlingen (met pre-instructie, verlengde instructie, verkorte instructie, visuele ondersteuning, ...).			
	11. De leerkracht varieert in werk- en organisatievormen om beter in te spelen op de noden van de groep (bv. groepswork, contractwork, ...).			
	12. De leerkracht gebruikt een gevarieerd aanbod aan ondersteunend materiaal in de klas waar leerlingen vrij toegang toe hebben (bv. stappenkaarten, ICT, ...).			
	13. De leerkracht geeft de leerlingen effectieve feedback over de mate waarin de (eigen) vooropgestelde doelen bereikt worden.			
	14. De leerkracht differentieert in de manier van evalueren, rekening houdend met de vooropgestelde doelen.			
	15. De leerkracht kan extra maatregelen voor leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften integreren in de lessen. <i>Bv. Leerlingen op een divergent spoor blijven in de klas</i> <i>Bv. De leerkracht stemt de opdrachten af op het individueel profiel van de zorgleerlingen.</i>			
realiseren	16. De leerkracht gaat systematisch na of de gestelde doelen van een groepsplan of individueel handelingsplan daadwerkelijk bereikt zijn en stuurt bij waar nodig.			

²⁶ Zie [‘Het huis van differentiatie’](#)

Schoolniveau		-	±	+
Visie	1. Op deze school hebben de meeste leerkrachten dezelfde visie op zorg.			
	2. Op deze school worden tijdens overlegmomenten de principes van HGW voldoende toegepast.			
	3. Op deze school begrijpt het team het belang van preventief werken (t.o.v. remediëring).			
	4. De leerkrachten zien differentiatie als hun taak binnen de brede basiszorg.			
	5. De school ziet diversiteit van leerlingen als een meerwaarde. <i>Bv. in onze school weet het (kern)team hoe de leerkracht kan ondersteund worden in het omgaan met verschillen tussen leerlingen.</i>			
Planmatig werken	6. De school heeft een goed zicht op de beginsituatie (context, input, output).			
	7. Het team denkt op basis van outputresultaten (LVS, OVSG-toetsen, ...) na over de impact van het eigen handelen.			
	8. Op deze school evalueert en stuurt het team regelmatig bij.			

Schoolniveau		-	±	+
beleid	9. Door het voeren van een doordacht beleid slaagt de directie er in om de schoolvisie op leerbegeleiding te implementeren in de schoolpraktijk.			
	10. Op deze school zijn de verschillende functies en taken in zorg voor iedereen duidelijk (wie doet wat, uren SES, uren zorg, ...). <i>Bv. Op deze school is het duidelijk bij wie leerkrachten, leerlingen en ouders terecht kunnen met hun vragen over zorg.</i> <i>Bv. Op deze school heeft men duidelijke afspraken over de wijze waarop er moet gehandeld worden bij zorgvragen.</i>			
	11. Deze school werkt op een efficiënte manier samen met ouders, CLB en andere externen.			
	12. Deze school maakt met het CLB schoolspecifieke afspraken over rollen, verantwoordelijkheden en overlegmomenten en hanteert de afsprakennota als een werkdocument.			
	13. Vanuit de gezamenlijke beeldvorming die school en CLB maken worden de doelen voor de samenwerking geformuleerd in de afsprakennota.			
	14. Op deze school gebeurt de ondersteuning aan leerlingen op basis van het dynamisch karakter van het zorgcontinuüm (en dit is ook uitgeschreven).			
	15. Deze school is gericht op geïntegreerde zorg in de klas (in plaats van de taak door te schuiven naar een andere zorgverantwoordelijke).			
	16. Op deze school vormen diagnoses van leerlingen niet het startpunt om maatregelen te nemen maar wel onderwijsbehoeftes			
	17. Deze school past de groeperingsvormen (klasintern of klasoverschrijdend) toe in functie van differentiatie.			
	Eigen ontwikkeling	18. Op deze school is er een gericht professionaliseringsbeleid rond zorgthema's.		
19. Deze school zet samenwerkingsinitiatieven rond zorg op met scholen uit de scholengemeenschap.				

Handelingsbekwaamheid	<p>20. De zorgcoördinator speelt in op de onderwijsbehoeften van de leerlingen door de handelingsbekwaamheid van leerkrachten te verhogen.</p> <p><i>Bv. aanwenden van de goede didactiek, een goed klasmanagement en goede interactie.</i></p>				
	<p>21. Op deze school worden de verwachtingen van ouders, leerling en team verhelderd om de klaspraktijk te versterken.</p>				
	<p>22. Op deze school wordt er aandacht gegeven aan de bevorderende en belemmerende factoren van de leerling met specifieke onderwijsbehoeften om de klaswerking te versterken.</p>				
	<p>23. De GON-begeleider ondersteunt de leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften én de leerkrachten.</p> <p><i>Bv. op deze school wordt er gebouwd aan een extern netwerk met collega's uit het buitengewoon onderwijs</i></p>				
	<p>24. De SES-begeleiders worden in gezet met het oog op het versterken van de klaswerking (niet op individ.leerlingniveau).</p>				
	<p>25. In deze school is de ondersteuning door het CLB-team afgestemd op de ondersteuningsbehoeften van de leerkrachten.</p>				