

INCLUSIEF ONDERWIJS EN HET M-DECREET

DRIELUIK



Het M-decreet heeft de laatste jaren de gemoederen beroerd. Inclusief onderwijs is geen evidentie: noch voor het kwaliteitsvol netwerk van het buitengewoon onderwijs, noch voor de teams in het gewoon onderwijs. Met de invoering van het M-decreet hebben steeds meer leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften (SOB) een plaats gezocht in het gewoon onderwijs. Annet De Vroey ging in haar doctoraatsproefschrift na welke factoren belangrijk zijn bij de introductie van inclusief onderwijs. We waren benieuwd naar haar inzichten. We confronteerden vervolgens begeleider competentieontwikkeling Griet Goossens met de resultaten van het onderzoek en we gingen te rade bij Anne Rasschaert, die in het kader van een banaba schoolontwikkeling naging wat de gevolgen van het M-decreet voor een concreet schoolteam zijn.



Annet De Vroey is onderzoeker en opleidingshoofd banaba's en postgraduat lerarenopleiding UCLL, Leuven.

Wat *Welke inclusieve onderwijspraktijken zijn succesvol? Van welke factoren is dat afhankelijk?*

Mijn onderzoek was gericht op secundaire scholen. In die scholen vinden we in de literatuur deels dezelfde aanpak als bij inclusie in het basisonderwijs: aandacht voor goede klasdidactiek, een positief klasklimaat, universeel design van de leeromgeving, differentiërende werkvormen en coöperatief leren. Toch zien we ook strategieën die meer eigen lijken te zijn aan het secundair onderwijs, zoals expliciete aandacht voor sociale participatie en voor autonomie van leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften. Een secundaire school biedt een bijzondere sociale omgeving, waarvan peer-ondersteuning en sociale interventies bij moeilijk gedrag of emotionele problemen deel uitmaken. Maar ook zelfsturing is sterk aanwezig: jongeren krijgen hier vaker een stem in afspraken rond aanpassingen of ondersteuning. Daarnaast zien we voorbeelden van co-teaching en andere vormen van samenwerking, die leraren ondersteunen bij gedragsmanagement, bij aanpassingen of bij expliciete leerbegeleiding. Vaak gaat het om kleinschalige interventies die kaderen in een schoolbrede aanpak. Directe betrokkenheid van het lerarenteam en monitoring van de resultaten en vervolgcactiviteiten zijn daarbij belangrijk. Net daar knelt echter vaak het schoentje. Waar het goed loopt, brengt vernieuwing vaak rolverschuiving en taakverbreding teweeg.

Wat *Wat doen (secundaire) scholen nu al?*

In een aantal Vlaamse secundaire scholen vinden we die effecten van samen zoeken en integreren van ondersteuningspraktijk ook terug. Er ontstaan duurzame partnerschappen tussen leraren en externe ondersteuners, zoals GON-leerkrachten. Die zijn in een secundaire school vaak verbonden aan één school. Een centrale factor is het inspirerende leiderschap van directies en/of leerlingbegeleiders. Bij het organiseren en opvolgen van ondersteuning zorgen zij ervoor dat het team voortdurend herinnerd wordt aan de pedagogische visie van de school, en zo zelf vanuit heldere krachtlijnen een ondersteuningspraktijk kan neerzetten. Tegelijk is dat leiderschap ondersteunend, als klankbord voor leraren, en gedeeld. Vaak gaat het om een kernteam dat resoluut kiest voor een geïntegreerd zorgbeleid, waarbij procedures voor externe en interne ondersteuning op elkaar worden afgestemd. Overleg wordt gezamenlijk georganiseerd en communicatie over leerlingen en/of klaspraktijk verloopt gestroomlijnd. Interne collegiale consultatie en samenwerking – zogenaamde co-support - is mogelijk dankzij de schaalgrootte van de scholen, die ondersteuning van leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften kan bundelen, maar berust evenzeer op een krachtige onderstroom, een pedagogische visie van gelijkheid en geloof in leermogelijkheden.

Die positieve organisatie, open samenwerkingscultuur en ondersteuning door een kernteam stralen af op de klaspraktijk. Leraren tonen zich zelfverzekerd, handelingsbekwaam en lijken een goede balans te vinden tussen begeleiding van de klas als groep en meer individuele, leerlinggerichte begeleiding. Aandacht voor en begeleiding van leerlingen met een gemotiveerd verslag of verslag verloopt op een natuurlijke wijze, ingebed in een onderwijspraktijk die alle leerlingen individuele feedback en begeleiding geeft. Leraren tonen zich vooral sociaal-emotioneel ondersteunend en motiveren en begeleiden leerlingen met kwaliteitsvolle instructie. ►

Wat kan er vanuit jouw onderzoek inspirerend zijn voor schooldirecties en -bestuurders?

In scholen waar zorg en ondersteuning nog sterk naast elkaar lopen, waar bijvoorbeeld GON-leraren leerlinggericht ondersteunen zonder nauwe samenwerking met het lerarenteam, kan het M-decreet een kans bieden tot herbronning. Het daagt secundaire scholen uit het waarom van de ondersteuning van leerlingen met elkaar te bespreken. In het onderzoek zagen we het belang van een sterke pedagogische visie die doordrongen is van gelijke onderwijskansen, geloof in doorstromingsmogelijkheden van jongeren en een open communicatie. Scholen kunnen hun schoolvisie verhelderen door onderliggende waarden bespreekbaar te maken, door expliciet en frequent te praten over bekommernissen en successen. Zo komen krachtlijnen voor een goede praktijk aan de oppervlakte en wordt het voor leraren makkelijker de eigen praktijk bespreekbaar te maken. Daarnaast is het van belang dat directie en leerlingenbegeleiders durven te reorganiseren en vernieuwen. Opvolgen wat effectief is en wat niet, en zicht houden op wat de bijdrage is en kan zijn van externe ondersteuning, zijn daarbij belangrijk. Maar ook het bevragen van de leerlingen zelf, die vaak indirect via hun ouders of GON-leerkracht hun stem laten horen, is een aandachtspunt voor secundaire scholen.



Griet Goossens is competentiebegeleider en geeft ondersteuning bij de invoering van het M-decreet.

De praktijk van inclusief onderwijs krijgt volgens het onderzoek van Annet De

Vroey pas voet aan wal, als je op diverse niveaus werkt: de school, de klas, de leerling. Komt dat ook in jouw begeleidingswerk tot uiting?

Binnen het begeleidingswerk gaan we op zoek naar antwoorden op de vraag "Hoe kunnen we een goede school zijn waar elke leerling kan leren en participeren?". Daarbij vinden we het belangrijk om verbindend samen te werken met de leerkracht, de school, de ouder(s) of wettelijke vertegenwoordigers, de leerling, de reguliere begeleiding, het CLB en andere betrokkenen, om zo te groeien naar een meer inclusieve onderwijspraktijk, -beleid en –cultuur, zoals beschreven in de Index voor inclusie (Tony Booth & Mel Ainscow, 2015).

In mijn begeleidingswerk stel ik vast dat leerkrachten barrières ervaren bij het leren en participeren van een leerling en dat zij van daaruit hulpvragen stellen. Dat geeft me de gelegenheid op klasbezoek te gaan en van daaruit een begeleidingstraject te starten. Binnen trajecten gebruiken we daarvoor de in regio Oost-Vlaanderen ontwikkelde M-cirkel.

In deze M-cirkel werken we volgens een cyclisch proces:

- De leerkracht ervaart een *barrière* bij het leren en participeren van een leerling vanuit deze vragen: "Wat zie ik?" en "Wat hoor ik?". Via een 'growth mindset', met aandacht voor versterkende en belemmerende factoren, groeien we naar een bereidheid tot handelen.
- We ondersteunen de leerkracht bij het stellen van (een) *SMART-doel(en)* voor de leerling (Specifiek, Meetbaar, Aanvaardbaar, Realistisch, Tijdgebonden) in afstemming met de leerling, ouders en andere betrokkenen.
- Vanuit de doelen formuleren we de *onderwijsbehoeften* van de leerling. Dat vraagt vaak een proces dat kan bestaan uit praten met de leerling en ouders, breed observeren en experimenteren, analyseren van processen en resultaten, overleggen met andere leerkrachten en hanteren van bronnenmateriaal.
- Vanuit die inzichten bepalen we samen met de leerkracht en de leerling de best mogelijke *redelijke aanpassing(en)*.

- De *ondersteuningsbehoeften* van de leerkracht om de gestelde doelen te kunnen bereiken en de redelijke aanpassingen te kunnen uitvoeren, stellen me hier als begeleider in de mogelijkheid de leerkracht zijn hulpvraag te laten herformuleren naar een leervraag. De leervraag kadert in de idee dat we groeien van 'wenselijk' naar 'haalbaar'.
- Ten laatste komen we bij het *effect* van de redelijke aanpassing. Indien er effect is, stellen we direct de vraag of de redelijke aanpassing ook bruikbaar is voor andere leerlingen. Die werkwijze stelt ons in staat om het effect in te zetten op de brede basiszorg van de klas. Hebben we geen effect, dan maken we de cirkel opnieuw.

De methodiek van de M-cirkel zet ik in na een klasbezoek, in een overlegmoment met de leerkracht, de betrokken zorgleerkracht en/of -coördinator, directie en CLB. Werken op diverse niveaus geeft me de mogelijkheid een breder draagvlak te creëren voor de realisatie van een inclusieve praktijk in de school. Met een begeleiding die aanstuurt op schoolontwikkeling met het oog op inclusie, is onlosmakelijk het werken aan een inclusief beleid en inclusieve cultuur verbonden.

🔗 Welke factoren zijn volgens jou bepalend voor het slagen van inclusief onderwijs? Hoe raken leraren hun handelingsverlegenheid kwijt?

Ik vind het zeer belangrijk de focus te leggen op wat reeds goed gaat, en van daaruit de barrière(s) te onderzoeken. Ik zie mooie voorbeelden van leerkrachten die inzetten op het stellen van duidelijke doelen en die helder maken voor kleuters en leerlingen, die een directe, interactieve instructie hanteren, differentiatie modellen gebruiken, coöperatieve werkvormen inzetten, procesgerichte feedback geven en aandacht hebben voor de socio-emotionele ontwikkeling van leerlingen. Samen met een goede kennis van het curriculum en een flexibele omgang daarmee zorgt dat ervoor dat ik in die voorbeelden al sterke inclusieve praktijken ervaar.

Door met de leraar zijn goede praktijken in kaart te brengen, in te spelen op de doelen en het concreet maken van redelijke aanpassingen (die we, waar mogelijk, inbedden in de bestaande brede basiszorg) speel ik in op de leervraag van de leerkracht. Door de leerkracht te erkennen in zijn professioneel handelen verkleint vaak de handelingsverlegenheid en voelt de leerkracht zich erkend in handelingsbekwaamheid. Door op de klasvloer concreet te maken hoe we de diversiteit bij de leerlingen kunnen waarderen, hoe we alle leerlingen kunnen ondersteunen, via samenwerken met alle betrokkenen binnen en buiten de school, zet ik in op de persoonlijke professionele ontwikkeling van de leraar. Daarbij zet ik graag de successen die we boeken in de verf, waardoor de leraar zich meer gedragen en handelingsbekwaam zal voelen.

🔗 Annet De Vroey geeft aan dat de houding tot inclusief onderwijs verbetert en het sociaal en professioneel leren verhoogt, als leraren, zorgcoördinatoren, leerlingenbegeleiders en ook directies elkaar ondersteunen en samen resultaten bereiken. Is die tendens zichtbaar op het terrein?

Ik merk zeker een positieve groei naar inclusief onderwijs. Een van mijn opdrachten als competentiebegeleider is het coachen van leerkrachten en paramedici in de waarborgregeling.

Eenzijds worden die personeelsleden uit het buitengewoon onderwijs als experts gezien door hun onderwijservaring. Anderzijds merk ik dat we, zodra we die expertenrol verlaten en inzetten op een co-creatie en samenwerking tussen leraren, personeel buitengewoon onderwijs, zorgcoördinatoren, leerlingbegeleiders en directies, groeien naar een school met een sterkere inclusieve praktijk, beleid en cultuur.

Die co-creatie gebeurt op klasniveau via co-teachingsmodellen. Daarnaast zetten we in op het stimuleren van een onderzoekende houding (durven open en kritisch te kijken naar het gangbare, stimuleren van interne professionalisering, keuzes durven te maken, bronnen hanteren ...) en het olievlekprincipe (structureel investeren op personeelsvergaderingen, interne berichten, werkgroe- ▶

pen, vakvergaderingen, klassenraden ...) via het samen analyseren van zorgvragen, toepassen van de M-cirkel. Door daarbij concreet de transfer te maken naar de klaspraktijk, merk ik dat de leraar én het team sterker worden in kennis, inzichten, vaardigheden en attitudes rond het omgaan met diversiteit en inclusief onderwijs.

Ik ben ervan overtuigd dat die manier van werken een positieve houding tegenover inclusief onderwijs bij leerkrachten versterkt. In elk geval is die tendens al in heel wat scholen ingezet.



Anne Rasschaert is zorgcoördinator in de basisschool Pius X van Destelbergen. Ze behaalde een banaba schoolontwikkeling aan de Arteveldehogeschool in Gent.

🗨 Met het M-decreet is het inclusief onderwijs ook in jouw school geland. Jij en je collega's hebben er wel een eigen antwoord op geboden.

Onze basisschool Pius X ligt in Destelbergen. Ik heb er een fijne job, binnen een fijn korps. Maar we wisten dat er veranderingen zaten aan te komen. Groot Gent telt een toenemende allochtone bevolkingsgroep. Daarbovenop diende het M-decreet zich aan. Door die toegenomen diversiteit zijn we kritisch naar onze onderwijsaanpak gaan kijken. We doen bijvoorbeeld aan co-teaching. Dat is als experiment in het vijfde leerjaar gestart, werd positief geëvalueerd en nadien gingen ook andere leerjaren ermee aan de slag.

Omdat ontwikkelingen en processen in de onderwijswereld me boeien, volgde ik de bachelor na bachelor-opleiding 'Schoolontwikkeling' aan

de Arteveldehogeschool. Voor mijn eindopdracht wist ik het team van onze Pius X-basisschool te entusiasmeren om een proces van schoolontwikkeling te realiseren. Het eindwerk kreeg de titel *Samen op weg naar 'redelijke aanpassingen' voor leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften*.

In dat werk focuste ik op Alan. Alan is een leerling van allochtone afkomst en groeit op in een arm sociaal milieu. Hij bleef zitten in het eerste leerjaar en zit nu in het tweede. Hij heeft een mentale beperking. Alan heeft het moeilijk. Externe hulp, bijles, tutoring ... zitten er echter niet in, want zijn mama heeft het niet breed.

Alans leerkracht trok aan de alarmbel: Alan haakt af, het is voor hem gewoon te veel. Alan gedraagt zich opstandig. Ook in de zorgklas geeft hij er de brui aan. Moet Alan niet doorverwezen worden naar het buitengewoon onderwijs?

🗨 Sinds de invoering van het M-decreet is dat geen evidentie meer.

Inderdaad. We zagen Alans casus als symbool van de vernieuwingen die, om tegemoet te komen aan de toenemende diversiteit, nodig zijn in onze school. Alan heeft nood aan ondersteuning, zowel op school als thuis. Hij heeft nood aan succeservaringen, aan bevestiging en dus aan hulpmiddelen die hem tot ontwikkeling laten komen. Onze school moest mee met de idee van inclusief onderwijs en daar was een traject voor nodig. We focussten op de methodiek van het handelingsgericht werken.

Toen het CLB dat concept op een personeelsvergadering uit de doeken kwam doen, zuchtten we opgelucht. We bleken al vrij goed in het handelingsgericht werken, maar het was nu ook niet de bedoeling dat elkeen gewoon bleef doen wat hij of zij al deed. Het uitgangspunt 'wat heeft het kind nodig?' werd de centrale vraag op een poster die op de school verspreid werd. Zonder enige uitleg. Leerlingen en leerkrachten werden nieuwsgierig. Het begon te rommelen. Wie had wat nodig?

Om de noden van de leerkrachten, het team, het CLB, de ouders en de leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften in kaart te brengen, zette ik een praktijkonderzoek op. In mijn rol als onderzoeker

vertelde ik de leerkrachten dat ik hun medewerking en expertise nodig had. De teamleden voelden zich betrokken, beluisterd en gewaardeerd. Op een personeelsvergadering koppelden de leerkrachten de poster aan hun persoonlijke ervaringen: welke ervaringen, zorgen, noden of vragen hadden zij bij de ontwikkeling, begeleiding en stimulatie van leerlingen met mindere mentale mogelijkheden? Opnieuw bleek dat zij al heel wat deden!

Ik wilde me nog meer verdiepen in de materie van het inclusief onderwijs. Samen met enkele collega's volgde ik een traject van het Netwerk Gedeelde zorg/partners in zorg 'Schoolbezoeken met zorgvademecum als leidraad', geleid door een pedagogisch begeleider. Daarnaast verdiepte ik me in het zorgvademecum voor het katholiek basisonderwijs.

En wat gebeurde er op de klasvloer?

We plaatsten Alans verhaal in het zorgcontinuüm. Al heel snel werd mij duidelijk dat we nog sterker konden inzetten op de brede basiszorg en verhoogde zorg. Er bleven nog 'redelijke aanpassingen' mogelijk. We stippelden een zorgplan uit voor Alan. We keken hoe we hem, zowel op school als thuis, zo goed mogelijk konden ondersteunen. Eerst en vooral overlegden we met de klasleerkracht van Alan. We brachten haar onderwijsnoden in kaart. Aanvankelijk stond ze weigerachtig tegenover het project. Maar ze gaf het een kans. We spraken met Alans mama. We bekeken of vrijwilligers ingeschakeld konden worden voor huiswerkbegeleiding en ik gaf Alan individuele sessies rekenen.

Differentiatie werd ook breder bekeken. Vooral de zorgleerkracht en meester S. namen dat voor hun rekening. Samen analyseerden we de handleiding, het werkboek en de leerplandoelen. We schrapten de verdiepings- en uitbreidingsleerstof in de werkboeken en bij de toetsen. Sommige oefeningen gaten we in een meer aanschouwelijke vorm.


Het CLB stelde voor om Alan bijkomende testen te laten doen. Uit de testen bleek dat hij sterk is in analytisch denken en visuele analyse. En ja, door zijn capaciteiten te erkennen en redelijke aanpassingen in te voeren, bloeide Alan open: nu blijkt dat hij veel meer kan dan verwacht. Het is mooi om te zien. Alan functioneert veel beter en hij

voelt zich ook beter. Hij wordt minder snel boos. De klasgenootjes en de juf merken dat en iedereen ondervindt er voordeel van. Soms is Alan wat overmoedig, en dan moeten we wel eens lachen, want dan denkt hij dat hij alles aan kan ...

Hoor ik het goed dat het M-decreet zonder veel weerstand werd onthaald?

Dat kan ik niet zeggen, maar we gingen wel uit van het succes in de casus van Alan. Het werd een uitgangspunt om de vernieuwingen in onze school mee aan te zwengelen. Niet iedereen stond hier onmiddellijk voor te springen. Uit de gesprekken werd het voor mij heel duidelijk dat elke leerkracht zijn eigen tempo heeft en handelt en reageert volgens zijn groei en ervaring. Sommigen kijken duidelijk meer vanuit een brede basiszorg, anderen meer vanuit verhoogde zorg. Niet iedereen interpreteerde bepaalde acties gelijk. "Dit behoort niet tot mijn takenpakket," opperde iemand. "Ik ben geen pedagoog," bracht een andere leerkracht aan. "Laat me maar doen, ik ben goed bezig," morde meester Q.

Nadat we verzekerden dat iedereen de kans zou krijgen om op eigen tempo mee te groeien in dit zorgverhaal, verminderde de weerstand. Toen we het hadden over schrappingsoefeningen, nam het protest weer toe. "Wat met het niveau van de school?" "Kwaliteit moet er zijn!" "De inhouden gaan verloren!" Gelukkig werden die argumenten gecounterd door leerkrachten die wel geloofden in het traject en door de persoonlijke getuigenissen van anderen.

Er is nog werk aan de winkel. Maar toch ... stap voor stap, op basis van goede praktijkvoorbeelden van de leerkrachten zelf, willen we deze werking verder uitbouwen. Een duidelijk stappenplan en heldere afspraken maakten het voor de leerkrachten haalbaarder. Duidelijkheid betekent: "Wat wordt er van ons verwacht? Laat ons niet als vissen op het droge." De weerstand verdwijnt, als we onze leerkrachten ook voldoende ondersteunen, ruimte en tijd geven, waardering. Eigenlijk een zorgcontinuüm voor zorg! 

Marc Van den Brande

marc.vandenbrande@katholiekonderwijs.vlaanderen