

Ouders, een meerwaarde of een noodzakelijk kwaad?

Samenwerken met ouders als evenwaardige, complementaire partners in een inclusief traject.



Katleen Verboven
448732@student.fontys.nl
Studentnummer: 448732

Inhoud

Samenvatting.....	4
Inleiding	5
Hoofdstuk 1: aanleiding van de probleemanalyse	6
1.1.De Vlaamse overheid en inclusie.....	6
1.2.Katholiek Onderwijs en inclusie	6
1.3.Mijn betrokkenheid in een inclusietraject.....	7
1.4. Aanleiding van het praktijkprobleem	7
1.5. Context van het praktijkonderzoek	8
1.6.Doel van het onderzoek.	9
Hoofdstuk2: theoretische onderbouwing en onderzoeksvraag.....	10
2.1. Literatuurstudie	10
2.1.1.Partnerschap	10
2.1.2.Open communicatie	13
2.1.3.Inclusie.....	14
2.1.4.Verbinding tussen educatief partnerschap, communicatie en inclusie	15
2.2.Onderzoeksvraag en deelvraag	16
Hoofdstuk3: opzet van het onderzoek	17
3.1.Validiteit, betrouwbaarheid en triangulatie.....	17
3.2.Onderzoeksstrategie	18
3.3.Onderzoeksmethodes	18
3.3.1.Vragenlijsten ouders en onderwijsprofessionals	18
3.3.2.Reflecties in een logboek.....	19
3.3.3.Vragenlijst effect van mijn begeleiding	19
3.4.Respondenten	19
3.4.1.Wie zijn de onderwijsprofessionals?	20
3.4.2.Welke ouders hebben de bevraging ingevuld?	21
3.5.Ethische aspecten.....	21
Hoofdstuk 4: data-analyse en resultaat	22
4.1.Onderzoeksvraag:.....	22
4.2.Deelvragen.....	22
4.2.1.Op welke wijze proberen scholen ouders nu reeds te betrekken als evenwaardige partner in een inclusietraject?	22
4.2.2.Deelvraag 2: Hoe ervaren ouders dit?.....	24
4.2.3.Welke onderdelen van educatief partnerschap vragen extra aandacht in mijn begeleiding om te komen tot evenwaardige partners?	26
4.3.Ontwerponderzoek:	27
Hoofdstuk 5: conclusie en discussie	28
5.1.Educatief partnerschap in een inclusietraject.....	28

5.1.1. Wat is in trajecten met ouders reeds aanwezig om educatief partnerschap te realiseren?	28
5.1.2. Welke ondersteuning is nodig om educatief partnerschap te realiseren? Hoe kan dit vorm krijgen?	28
5.2. Kritische reflectie.....	29
5.3. Vervolgonderzoek.....	30
Bibliografie.....	31

Samenvatting

In dit praktijkonderzoek ben ik op zoek gegaan naar de manier waarop scholen partnerschappen met ouders invullen en concreet realiseren in een inclusietraject. De samenwerking met ouders werd heel gevarieerd begrepen en toegepast, met telkens sterktes en uitdagingen voor alle betrokkenen. Vanuit mijn bril als pedagogisch begeleider wil ik via deze observaties mijn eigen begeleidingspraktijk versterken.

In het ondersteunen van inclusie heb ik gepoogd om de invulling van 'partnerschap' te verhelderen. Ik heb wetenschappelijke literatuur aangewend om dit begrip invulling te geven en om mijn onderzoek te onderbouwen. Wat betekent partnerschap en wat is nodig om dit verder vorm te geven? Tijdens de literatuurstudie heb ik het begrip educatief partnerschap (De Wit, 2008) leren kennen. Het is voor mij een ondersteuning om evenwaardigheid na te streven. De wijze waarop educatief partnerschap vorm krijgt is een aanvulling voor de manier waarop ik ouders betrek in inclusietrajecten.

Aan de hand van bevragingen bij verschillende respondenten en mijn persoonlijk logboek heb ik data verzameld voor dit onderzoek. Deze data geven aan dat scholen een bepaalde mate van participatiecultuur hebben en dat er bereidheid is om met ouders samen te werken. De manier waarop de samenwerking verloopt en de visie die de school hierover heeft, geeft nog kansen tot groei. Sommige scholen zien samenwerken eerder als info meedelen aan elkaar. Andere scholen zien samenwerken als effectief samen tot gedeelde info komen, om zo complementair expertise samen te leggen om tot gedeelde besluiten te komen.

Het praktijkonderzoek heeft me kritisch laten kijken naar mijn eigen handelen en naar wat nodig is om scholen en ouders te verbinden in een sterk partnerschap. Vanuit mijn onderzoek kan ik besluiten dat ouders betrekken noodzakelijk is in het vormgeven van een inclusietraject. Vervolgens constateerde ik dat scholen ontstaan om partnerschappen te sluiten maar dat er nood is aan verheldering van wat dit concreet kan betekenen. Het resultaat van het onderzoek zorgt ervoor dat ik mijn handelen gericht kan bijsturen zodat scholen ouders als evenwaardige, complementaire partners meenemen in het uitwerken van een inclusietraject.

Inleiding

Katholiek onderwijs Vlaanderen is één van de netwerkorganisaties in Vlaanderen waarin ik werkzaam ben. Regio Limburg is een kleine afdeling van deze grote organisatie. De pedagogisch begeleiders die er actief zijn, werken zowel aanbod als vraaggestuurd. Een school kan vragen stellen op pedagogisch, didactisch of organisatorisch vlak. Ik werk als pedagogisch begeleider competentieontwikkeling (PBC¹). Een PBC heeft een zeer specifieke taak die deels opgelegd is door de overheid. Mijn job is ontstaan samen met de invoering van het M-decreet op 1 september 2015. De invoering van het M-decreet (het Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming, sd) is niet positief onthaald bij de Vlaamse scholen. Scholen voelen zich niet klaar om van de ene dag op de andere een inclusief onderwijssysteem aan te bieden.

In de tekst, rol van Pedagogisch Begeleiders Competentieontwikkeling (PBC) in de ondersteuningsnetwerken (ONW) lees je de taakomschrijving (bijlage B). Ik licht kort de 2 hoofdoelen van mijn job toe omdat deze belangrijk zijn voor mijn praktijkonderzoek.

De 2 doelen die in mijn opdracht centraal staan zijn:

- Inclusief onderwijs realiseren
- Verbindend samenwerken met alle onderwijspartners

Ik begeleid scholen bij het uitwerken van inclusietrajecten. De begeleiding kan gaan over informeren van wettelijke kaders, het samen opstellen van een individueel aangepast curriculum (IAC-plan) tot het begeleiden van oudergesprekken. Verbindend samenwerken is een sleutelbegrip in deze trajecten. De samenwerking, tussen de betrokkenen die met het kind werken, faciliteren en optimaliseren is het streefdoel van deze verbindende samenwerking. Wanneer de samenwerking kwaliteitsvol verloopt, heeft dit een gunstig effect op de ontwikkeling van de leerling (Marzano, 2007) (Mitchell, 2015).

Op 1 september 2017 heeft de Vlaamse overheid het ondersteuningsnetwerk opgericht. Als pedagogisch begeleider werk ik zeer nauw samen met de ondersteuners, zeker bij de inclusietrajecten. We spreken over een inclusietraject wanneer het kind een verslag heeft dat toegang geeft voor het buitengewoon onderwijs, maar waarbij ouders kiezen om een individueel aangepast traject te lopen in het gewoon onderwijs. Meer info over het verslag vind je op de website van onderwijs Vlaanderen (het Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming, sd). De ondersteuners ondersteunen de leerkrachten op de klasvloer. Ik begeleid al deze partners om samen inclusief onderwijs vorm te geven.

Andere partners waar ik intensief mee samenwerk zijn ouders, centrum voor leerlingbegeleiding, thuisbegeleidingsdiensten, logopedisten, kinesisten, ... Iedereen die het kind kent of ermee werkt is een partner.

Mijn doel is om inclusief onderwijs in Vlaanderen mee uit te bouwen. Voor mij is buitengewoon onderwijs alleen nodig als het niet anders kan. Zeker in het basisonderwijs is het een meerwaarde dat kinderen met een beperking samen met leeftijdsgenoten uit het eigen dorp naar school kunnen. Ik durf zelfs zeggen dat het een meerwaarde voor de hele klasgroep is. Alle kinderen leren vaardigheden die in een gewone klasgroep minder aan bod komen. Ze leren met verschillen omgaan. Ze leren voor elkaar zorgen. Ze kijken op een andere manier naar iemand met een beperking. Ze zien de beperking veel minder. Ze zien de persoon. Ik leg de focus in dit onderzoek op samenwerken met verschillende partners omdat ik ervaar dat dit een parameter is om een traject te laten slagen of niet (Giangreco, 1998).

¹ In bijlage A, vind je een verklarende woordenlijst voor al de gebruikte afkortingen.

Hoofdstuk 1: aanleiding van de probleemanalyse

In hoofdstuk 1 wordt de aanleiding van mijn praktijkonderzoek geduid en de context van mijn praktijkvraagstuk. Daaraan gelinkt wordt mijn onderzoeksdoel verduidelijkt.

1.1. De Vlaamse overheid en inclusie

Een inclusietraject is een verplichting sinds de invoering van het M-decreet (het Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming, sd). Vanaf 1 september 2015 krijgen ouders de keuze om hun kind met verslag in te schrijven in het buitengewoon onderwijs of in het gewoon onderwijs met een inclusietraject. Ze hebben het recht om deze keuze te maken. De school moet aan de hand van criteria die de overheid oplegt, aantonen wanneer het niet haalbaar is om op de vraag van ouders in te gaan. De draagkracht van een school kan niet meer ingeroepen worden. Al van bij de start ligt dit decreet en de wijze waarop inclusie moet ingevoerd worden onder vuur. Scholen ontvangen geen extra middelen om deze trajecten te realiseren. Er is nood aan professionalisering van leerkrachten. Op 1 september 2017 krijgen de scholen voor het eerst een beetje hulp. Ondersteuners van het ondersteuningsnetwerk ondersteunen leerkrachten op de klasvloer gedurende enkele lestijden per week. Ondersteuners zijn leerkrachten die verbonden zijn aan het buitengewoon onderwijs en hebben gerichte kennis over hoe ze een leerling met beperking kunnen begeleiden. Ze zijn zoekende hoe ze hun kennis kunnen gebruiken in een inclusietraject. Voor hen zijn deze trajecten nieuw. Het streven naar inclusie voelt voor hen alsof ze niet trouw zijn aan het onderwijs waar ze van komen (Kelchtermans, 1995).

Vlaanderen vindt zijn oorsprong voor inclusief onderwijs bij het ondertekenen van de Salamanca-verklaring van de Unesco (1994) (Somers, 2018). Vlaanderen ratificeert in 2009 het VN-verdrag in zake rechten voor personen met een handicap. Artikel 24 geeft aan dat wanneer een land dit verdrag ondertekent ze streven naar een inclusief onderwijssysteem.

Maatschappelijk blijft inclusief onderwijs voortdurend een onderwerp dat ter discussie staat. In het onderzoek, M-decreet in de Vlaamse scholen vind je meer info (Steunpunt Onderwijs Onderzoek, 2016). Het onderzoek toont aan dat scholen geen concrete zorgvisie hebben en inclusietrajecten niet door het hele team gedragen zijn. Dit zorgt er mede voor dat het realiseren van inclusie een complex gegeven is waarbij we een breed scala aan acties mogen ervaren als we met scholen aan de slag gaan; van het zeer resoluut weigeren van leerlingen met een verslag tot het heel open ontvangen van leerlingen met een verslag en kwaliteitsvolle inclusietrajecten; van afwezige samenwerking met ouders, tot een heel open en constructieve samenwerking met ouders. Uit onderzoek weten we (Berding & Witte, 2013) dat verbindend samenwerken met ouders krachtig is om positieve inclusietrajecten op te zetten en te realiseren.

Met de komst van de nieuwe minister van onderwijs, september 2019, worden enkele elementen van het M-decreet in vraag gesteld. Eén van de elementen die ter discussie staan is het recht van de ouder om te kiezen voor een inclusietraject. Het M-decreet wordt omgevormd naar het begeleidingsdecreet dat zal starten op 1 september 2021. Tegen die tijd zal het recht van de ouder herbekeken worden. Toch zal inclusief onderwijs blijven bestaan omdat België het VN-verdrag geratificeerd heeft (GRIP VZW, sd). Hiermee geven ze aan dat elk kind recht heeft op onderwijs in de school van eigen keuze. Deze verandering maakt dat ouders en scholen niet hetzelfde belang ervaren bij het implementeren van inclusief onderwijs. Enerzijds hebben ouders het gevoel dat ze nog meer voor hun rechten moeten opkomen en nog harder moeten strijden voor een plekje in het gewoon onderwijs. Anderzijds vinden scholen dat kinderen met een beperking beter onderwijs kunnen volgen in het buitengewoon onderwijs omdat deze meer mogelijkheden hebben om kinderen individueel te begeleiden. Er zijn specialisten met de nodige kennis over de verschillende beperkingen. Op deze experts kunnen ze in het gewoon onderwijs niet terugvallen. Deze tegenstelling bemoeilijkt het slagen van inclusietrajecten.

1.2. Katholiek Onderwijs en inclusie

In de visietekst “de katholieke dialoogschool” en de tekst “onderwijs voor alle leerlingen in 2025” (zie bijlagen C en D) geeft Katholiek Onderwijs aan hoe ze inclusief onderwijs vorm willen geven. Door in dialoog te gaan streeft een katholieke dialoogschool naar verbinding in de steeds toenemende diversiteit van de maatschappij. Samen kritisch-creatief leren omgaan met gelijkenissen en verschillen, met anders zijn, met wat verbindt en wat onderscheidt heeft als doel om mensen te vormen die in staat zijn om bij te dragen aan een open, zinvolle,

verdraagzame en duurzame samenleving. Mijn visie op onderwijs sluit hier helemaal op aan. Onderwijs is voor mij meer dan kennis ontwikkelen, onderwijs is samen op weg gaan naar een duurzame en verdraagzame wereld waarin iedereen zijn eigen talenten kan en mag ontwikkelen. Autonomie, verbondenheid en competentie zijn hierin voor mij belangrijke sleutelwoorden (Ryan & Deci, 2018). Dialoog, verbinding en relatie zijn begrippen die in een inclusietraject een belangrijke rol spelen. Samenwerken met ouders is daar een onderdeel van (Mortier K. , Hunt, Desimpel, & Van Hove, 2012).

1.3. Mijn betrokkenheid in een inclusietraject

Scholen vragen mijn begeleiding wanneer het moeilijk loopt in gesprekken met ouders. De school geeft aan dat ouders te hoge verwachtingen hebben. Ouders geven in deze complexe situaties meestal aan dat de school geen begrip heeft voor hun vraag. De manier waarop er met elkaar gecommuniceerd wordt en de verwachtingen ten op zichte van elkaar zijn niet op elkaar afgestemd. Beide partners zijn zoekend naar een praktische, realistische manier van samenwerken. Beide hebben de optimale ontplooiing van de leerling voor ogen maar ieder vanuit zijn eigen perspectief (van Meersbergen & Jeninga, 2012).

In deze complexe situaties heb ik de taak om tijdens oudergesprekken ervoor te zorgen dat elke partner betrokken is. Dat ieder in zijn/haar perspectief erkend wordt. Dat de focus gericht blijft op de context aanpassen voor de leerling met SOB. Dat er concrete acties geformuleerd en gerealiseerd worden om tegemoet te komen aan de SOB van deze leerling. Dat er verbindend wordt samengewerkt. Ik probeer de verbinding tussen de verschillende partners te installeren zodat er naar elkaar geluisterd wordt. Ik stimuleer zowel ouders als school om samen na te denken over creatieve oplossingen voor de barrières die men tegen komt. Ik laat ouders de school inspireren en omgekeerd om zo samen tot nieuwe inzichten te komen zodat het kind optimaal kan ontwikkelen.

Ik streef hiernaar door:

- elke partner gericht het woord te geven
- de lichaamstaal van de betrokkenen te observeren
- stiltes te laten
- te parafraseren van wat er gezegd wordt
- te vragen of het klopt wat ik heb gehoord

Op deze manier probeer ik elke partner naar elkaar te laten luisteren, duidelijkheid te scheppen, empathisch te zijn, een open blik naar elkaar te creëren en het doel van het gesprek te bewaren (technieken om doeltreffend te communiceren, sd).

1.4. Aanleiding van het praktijkprobleem

In de trajecten in het basisonderwijs die ik begeleid, observeer ik veel verschillen in hoe school en ouders samenwerken. Afhankelijk van deze samenwerking zie ik een traject wel of niet slagen. De mate waarin een leerkracht bereid is om te professionaliseren is ook een belangrijk element bij het realiseren van inclusie. Omdat samenwerking met ouders een cruciale factor is, heb ik mijn praktijkonderzoek hierop gefocust.

Om deze verbinding te creëren tussen ouders en school vertrek ik vanuit het concept 'community of practice'.

'Een community of practice is een groep mensen die een zorg of passie over een onderwerp delen en die hun kennis en expertise hierover verdiepen op basis van een continue interactie'
(Mortier K. , Hunt, Leroy, Van de Putte , & Van Hove , 2010).

In COP's is het belangrijk dat de onderwijsprofessional de ouders als evenwaardige partner meeneemt (Mortier & Verstraete, Communities of practice. Verbindend samenwerken om inclusief onderwijs te realiseren, 2017-2018). Als een school overtuigd is van deze manier van werken, observeer ik meer respect voor elkaar en een grotere betrokkenheid in het inclusietraject. Het creëert een gedeelde verantwoordelijkheid tussen school en ouder. Toch ervaar ik dat deze manier van samenwerken voor veel scholen niet eenvoudig is. Ze ervaren ouders snel als bemoeizuchtig, moeilijk, eisend,.... Vooral het streven naar evenwaardigheid tussen ouder en

school is een uitdaging. De wijze waarop men communiceert tussen de partners en het ontbreken van een visie over inclusie op school bemoeilijken het realiseren van evenwaardig partnerschap.

Enkele praktijkvoorbeelden waarin ik betrokken ben:

- Leerling met ernstige leerstoornis in het derde leerjaar: de leerling weigert om in de klas opdrachten uit te voeren. De leerkracht doet veel inspanningen om op maat van de leerling oefeningen aan te bieden. Het zijn andere oefeningen dan de klasgenoten. De leerling wil dezelfde oefeningen als zijn klasgenoten. Vanuit het pedagogisch denken van de leerkracht is dit geen meerwaarde voor de leerling. De oefeningen zijn veel te moeilijk. Ze sluiten niet aan op zijn niveau van leren. De ouders geven aan dat het voor de leerling belangrijk is om regelmatig met dezelfde activiteiten van de klasgenoten aan te sluiten. Ze geven aan dat dit belangrijk is voor de verbondenheid met de klasgroep. Er ontstaat een discussie tussen ouders en leerkracht over het wel of niet aanpassen van oefeningen. De communicatie in dit traject geraakt helemaal verstoort. Het lukt me niet om ouders en school naar elkaar te laten luisteren. Samen nadenken in het belang van de leerling lukt niet meer. De leerkracht spreekt tegen de ouders in plaats van met de ouders (Pameijer, van Beukering, Schulpen, & Van de Veire, 2008). Na een gesprek met de school blijkt dat er helemaal geen visie is over inclusie (Galenkamp & Schut, 2018) (Mortier, De Schauwer, Van de Putte, & Van Hove Geert, 2010).
- Kleuter met syndroom van down: de kleuter is zelfbepalend en de juf weet niet goed hoe hem mee te nemen in de regels en afspraken van de klas. De kleuter klautert op de tafels van de klas en dit mag niet. Papa stelde duidelijk dat hij zijn stem verheft en dat het dan stopt. De juf kan zich in deze aanpak niet vinden maar zegt dit niet. Doordat ik een observerende houding aanneem tijdens deze gesprekken heb ik dit aan de lichaamstaal van de juf gezien. Ik heb het gedrag dat ik zie benoemd. Dit gaf de mogelijkheid om samen te zoeken naar een andere oplossing. Papa en juf denken samen na over een actie waar ze zich beide kunnen in vinden. Na 8 weken merken we al een effect bij de kleuter omdat beide op dezelfde manier met de kleuter omgaan.
- Leerling met verstandelijke beperking in het eerste leerjaar: de leerling is in de namiddag dikwijls moe. De juf wil een rustmoment inbouwen maar ze vindt niets waarbij de leerling tot rust komt. Ik stel tijdens het gesprek de vraag of de ouders een idee hebben om dit aan te pakken. De leerkracht durft deze vraag niet te stellen. In een gesprek, dat ik vooraf met de leerkracht had, vertelt ze dat zij in de klas voor alle barrières een oplossing moet weten. Wat moeten de ouders wel niet van haar denken. Omdat ik de vraag stel aan de ouders, laat de juf dit gebeuren. Mama en papa geven suggesties over hoe ze dit thuis aanpakken. De juf schrikt van de mogelijkheden die de ouders geven. Ze is bereid om dit in haar klas uit te proberen. De sfeer die ontstaat op dat moment maakt dat er verder zeer open met elkaar kan gesproken worden. Tijdens het gesprek observeerde ik een actieve luisterhouding en een open communicatie..

1.5. Context van het praktijkonderzoek

In de trajecten die ik begeleid, merk ik dat scholen bereid zijn om ouders te betrekken in het samen nadenken over het leerproces van de leerling. Scholen gaan het engagement aan, maar worstelen ermee hoe ze ouders als evenwaardige partner kunnen betrekken.

Professioneel met elkaar in dialoog gaan is een uitdaging voor scholen (Reekers & Spijkerman, 2010) . Daarnaast is het niet altijd helder of de scholen een visie hebben rond inclusie/ diversiteit (Galenkamp & Schut, 2018). Het is niet duidelijk hoe het beleid van de school het samen nadenken over inclusie in een team faciliteert. Vandaag is een school geen eiland. Het is een onderdeel van een groot netwerk waar ouders en andere externen partners zijn. Sommige scholen denken nog vanuit hun eiland-gedachte (Roobeek, 2018).

Tijdens mijn begeleiding bots ik op verschillende barrières nl.:

- De wijze waarop een inschrijving van een leerling met verslag verloopt.
- Andere ouders zijn niet tevreden over de werking van de klas en hebben het gevoel dat al de leertijd naar de leerling met beperking gaat.
- De leerkracht is angstig en/of heeft weerstand tegenover inclusie.

1.6. Doel van het onderzoek.

Vanuit mijn ervaringen wil ik kritisch nadenken over hoe ik mijn begeleiding kan verbeteren opdat scholen ouders als ervaringsdeskundige betrekken in een inclusietraject. Met dit praktijkonderzoek wil ik zicht krijgen op hoe ik de samenwerking realiseer maar vooral wat ik de school kan bieden om deze samenwerking te verbeteren (Geenen, 2010).

Kernbegrippen uit de probleemanalyse zijn:

Kernbegrippen	Deelaspecten	Bronnen
Partnerschap	Educatief partnerschap: Grondhouding/Visie/Participatiecultuur	(De Wit, 2008)
	Participatieladder	(Arnstein, 1996)
	Community of practice	(Wenger, McDermott, & Snyder, 2002)
	Expertmodel naar partnerschapsmodel	(Mortier K. , Creating supports for children with disabilities in general education classrooms: from an expert model to a partnership model, 2010)
	Handelingsgericht samenwerken	(Pameijer N. , Samen sterk: Ouders & School!, 2012)
Communicatie/ dialoog	Cultuur verschillen (TOPOI-model)	(Hoffman, 2002)
	Communicatietechnieken: LSD	(Reekers & Spijkerman, 2010)
Inclusie	Visie op inclusie	(Giangreco, 1998) (Booth & Ainscow, 2011) (Mortier, De Schauwer, Van de Putte, & Van Hove Geert, 2010)
	Professionalisering (single-double-triple-loop leren)	(Argyris & C., 2012) (Argyris C. , 2008)
	Kritische succesfactoren	(Mortier, De Schauwer, Van de Putte, & Van Hove Geert, 2010)

“De kwaliteit van onze communicatie wordt niet bepaald door onze bedoeling, maar door het effect ervan op een ander” Watzlawick

Hoofdstuk2: theoretische onderbouwing en onderzoeksvraag

Dit hoofdstuk bevat de theoretische onderbouwing vertrekkende vanuit de kernbegrippen die ik selecteer om mijn onderzoeksdoel na te streven.

2.1. Literatuurstudie

De literatuur beschrijft verschillende aspecten waarbij ouders een invloed hebben op schools functioneren van kinderen (Bakker, 2013). Een voorbeeld hiervan is dat bij jonge kinderen een positieve samenwerking met ouders een effect heeft op de taal- en sociale ontwikkeling van het jonge kind (Grolnick & Slowiaczek, 1994). Ander onderzoek toont aan dat samenwerking tussen ouders en school belangrijk is in functie van de ontwikkeling van kinderen (Marzano, 2007) (Mitchell, 2015). In het onderzoek van Marzano over kenmerken van ouders die schoolsucces beïnvloeden (Marzano, 2007) lezen we dat onderwijsondersteunend gedrag van ouders cruciaal is voor het bijdragen aan schoolsuccessen. Ouders die betrokken zijn bij het onderwijs van hun kind, actief hun kind mee opvolgen en daarbij hoge verwachtingen hebben, zijn een ondersteuning voor het onderwijs (Pameijer N., Samen sterk: Ouders & school, 2012) (Pameijer, van Beukering, Schulp, & Van de Veire, 2008). Dit onderzoek geeft een bevestiging dat het belangrijk is om in te zetten op verbinding tussen ouders en school.

2.1.1. Partnerschap

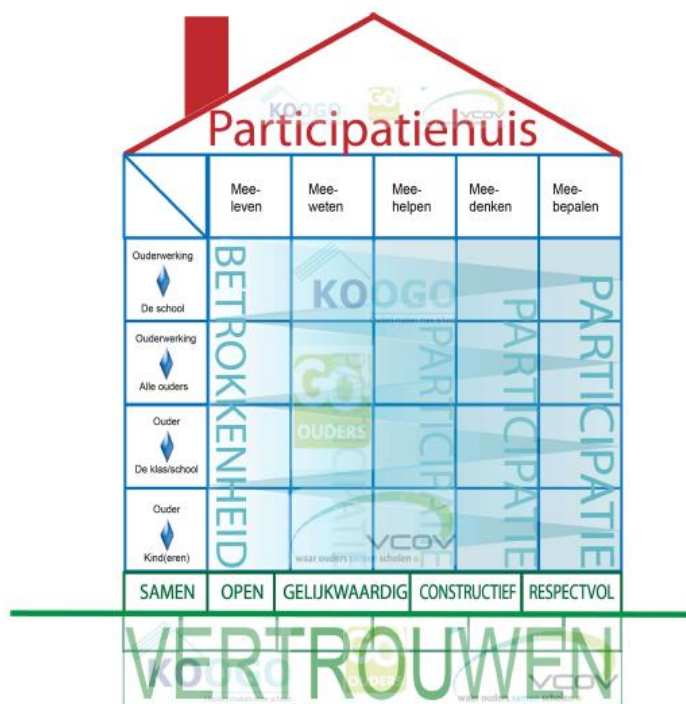
In mijn eigen praktijk ervaar ik verschillende vormen van samenwerken met ouders. De wijze waarop er wordt samengewerkt, is een signaal voor het wel of niet slagen van een inclusietraject. Wanneer er een vlotte samenwerking is, wanneer we spreken van partnerschap, merk ik dat een inclusietraject meer kans tot slagen heeft (Mortier & Verstraete, Communities of practice. Verbindend samenwerken om inclusief onderwijs te realiseren, 2017-2018). Vanuit deze ervaring ben ik op zoek gegaan naar wat partnerschap kan inhouden. Waar moet partnerschap aan voldoen zodat de leerling er beter van wordt?

Zo ben ik bij volgende modellen terecht gekomen:

- de participatieladder (Arnstein, 1996)
- het participatiehuis (Vlaamse Overheid) (GO Ouders, sd)
- de pedagogische driehoek (Hermans, 2009)
- educatief partnerschap (De Wit, 2008)
- ecologie van de leerling (van Meersbergen & Jeninga, 2012)
- handelingsgericht samenwerken met ouders (Pameijer N., Samen sterk: Ouders & School!, 2012)

Alle scholen werken op één of andere manier samen met ouders (van Meersbergen & Jeninga, 2012). De wijze van samenwerken is wel verschillend van school tot school. Zeker wanneer we spreken over samenwerken binnen het ontwikkelings- en leerproces van kinderen. Soms worden ouders enkel geïnformeerd, andere laten ouders meedenken en af en toe mogen ouders meebeslissen. De participatieladder (Arnstein, 1996) geeft de stappen van samenwerken weer. Het start bij de school die de macht heeft en bepaalt wat er zal gebeuren, non-participatie (therapie/manipulatie) tot volwaardige participatie/ burgermacht. Daar tussen is er nog tokenisme. Er is wel de mogelijkheid om als ouder gehoord te worden maar er is weinig tot geen zeggenschap in de beslissingen die genomen worden om het leerproces van de leerling te bevorderen. Dit laatste kom ik vooral tegen wanneer een school denkt vanuit een expertmodel. De expert heeft de kennis. De school kijkt vanuit het medisch model naar inclusie waarbij de expert/ therapeut weet hoe de situatie aan te pakken.

Het participatiehuis (GO Ouders, sd) geeft ook verschillende fasen van samenwerken weer. Beginnende van meelevens tot meebepalen. Daarnaast geven ze randvoorwaarden mee die nodig zijn om een partnerschap te realiseren met ouders. Alles vertrekt vanuit vertrouwen. Vertrouwen wordt gerealiseerd door samenwerken, een open houding, gelijkwaardigheid, constructief en respectvol te zijn. Deze voorwaarden zijn een aanvulling bij de participatieladder. Onderstaande figuur van het participatiehuis (GO Ouders, sd) geeft visueel weer wat er nodig is om tot partnerschap te komen.



Figuur 1. Participatiehuis (GO Ouders, sd).

Door in de literatuur op zoek te gaan naar vormen van samenwerking ben ik bij het begrip educatief partnerschap terecht gekomen. Het is voor mij een ongekend begrip. Het begrip educatief partnerschap is voor mij nauw verbonden met de werking van community of practice (COP's).

De inclusietrajecten die ik op school begeleid, ondersteun ik door een COP te installeren (Mortier & Verstraete, Communities of practice. Verbindend samenwerken om inclusief onderwijs te realiseren, 2017-2018). Partnerschap in een COP heeft tot doel om samen nieuwe kennis te ontwikkelen (Wenger, McDermott, & Snyder, 2002). Wat kunnen alle partners die het kind kennen of met het kind werken inbrengen om de ontwikkeling van het kind te realiseren. Elke partner is evenwaardig in een COP.

Competenties die nodig zijn om deze vorm van partnerschap te realiseren zijn reflexieve professionaliteit (Peeters & Vandenbroeck):

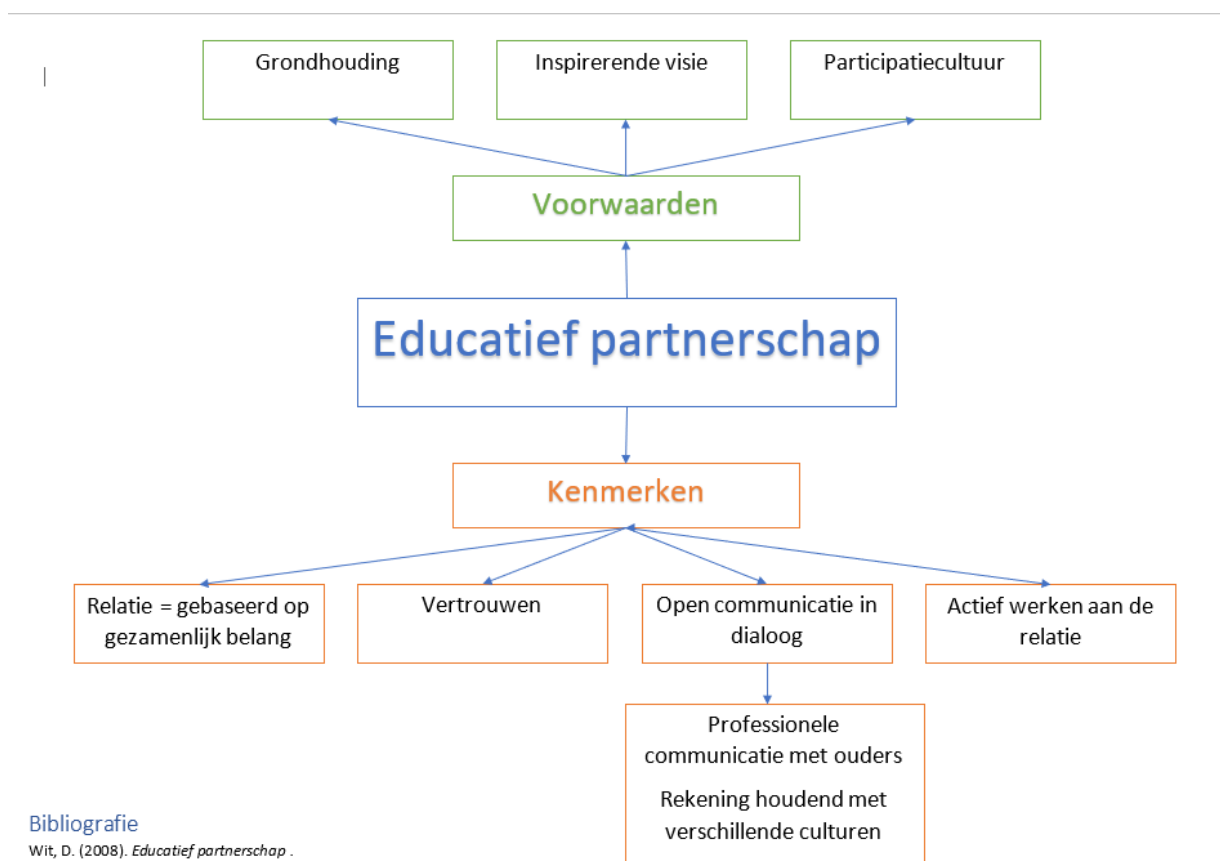
- Er is een bereidheid om steeds samen te zoeken naar een oplossing.
- De relatie met de ander staat centraal.
- Er is bereidheid om elkaar te ontmoeten en te leren kennen.
- Samen met de anderen kennis willen ontwikkelen.
- Actie ondernemen met als doel te willen veranderen.

In dit onderzoek neem ik de stem van de leerling niet op omdat ik me wil toespitsen op de samenwerking met de ouders. Onderzoek toont aan dat de inbreng, de leerling zelf een stem geven in zijn ontwikkeling, belangrijk is in het opbouwen van partnerschappen (Mortier K. , Hunt, Desimpel, & Van Hove, 2012).

Educatief partnerschap geeft een aanvulling op mijn huidige manier van werken binnen COP's. Educatief partnerschap (De Wit, 2008) streeft naar een optimale ontwikkeling voor kinderen zowel thuis als op school. Men streeft hiernaar door wederzijdse oriëntatie tussen ouders en school. School en ouders vormen een meerwaarde voor elkaar en werken zoveel mogelijk samen. Ouders en school gaan als gelijkwaardige partners met elkaar in gesprek. De relatie tussen de school en de ouders is gebaseerd op een gezamenlijk belang, namelijk het kind optimaal laten ontwikkelen. De relatie tussen ouders en school is geen doel op zich. Deze kijk op de relatie geeft een grotere meerwaarde dan enkel de relatie op zich. In een inclusietraject heeft elke partner als doel dat het kind er beter van wordt. Dit doel centraal zetten geeft meer kans tot verbinding dan zuiver de relatie met de ouders als verbinding hanteren. Het geeft een groter draagvlak in de gesprekken. Je kan terug grijpen naar dit doel wanneer een gesprek dreigt vast te lopen.

Educatief partnerschap erkent een verschil in eindverantwoordelijkheid. Ouders blijven eindverantwoordelijken voor de opvoeding. De school is eindverantwoordelijke voor het onderwijskundige. Belangrijk is dat er respect is voor elkaars eindverantwoordelijkheid. Ouders en school zijn niet gelijk maar wel gelijkwaardig. Voortdurend samen zoeken naar hoe elkaar te ondersteunen is belangrijk. De school is de trekker in dit partnerschap. Ze nemen het voortouw in het organiseren van overlegmomenten. De leerling zelf krijgt ook een belangrijke rol naar mate zijn eigen verantwoordelijkheid toeneemt.

Ik heb de kenmerken en voorwaarden van educatief partnerschap visueel proberen weer te geven in figuur 2. Deze visualisatie maakt me bewust van mijn eigen handelen. Zo ervaar ik dat ik niet voldoende stil sta bij de voorwaarden van educatief partnerschap bij het opzetten van een COP. Zicht krijgen op de grondhouding van de school en de leerkracht en nagaan hoe deze over samenwerken met ouders denken is belangrijk. Daarnaast is zicht krijgen op de participatiecultuur en de visie van de school een parameter om educatief partnerschap verder vorm te geven. Al deze informatie geeft aandachtspunten weer om in mijn begeleiding op te nemen. Voorwaarden van educatief partnerschap zichtbaar maken, maakt dat er preventief kan gewerkt worden om moeilijkheden in gesprekken met ouders te voorkomen.



Figuur 2. Eigen visualisatie vanuit de literatuur van educatief partnerschap (De Wit, 2008).

In de verschillende vormen van partnerschap die ik beschreven heb, ontdek ik elementen die steeds terugkomen namelijk:

- visie
- vertrouwen
- relatie
- meedenken
- meedoen
- meebeslissen
- open communicatie

Wat open communicatie verwacht, kan je lezen in het volgende deel.

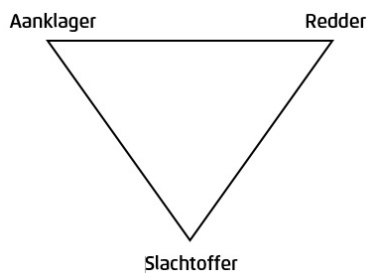
2.1.2. Open communicatie

Bij kwaliteitsvol partnerschap streef je naar open communicatie. Toch loopt het vaak fout in de communicatie. De manier waarop iets gezegd wordt kan onbedoeld of bedoeld een bepaald gevoel bij de ander oproepen.

“Het is de toon die de muziek maakt, maar ook, het is de toon die me ziek maakt”.
(de Vries, 3.5 Professioneel communiceren met ouders, 2019)

Open communicatie veronderstelt dat er naar elkaar geluisterd wordt. Er moet een openheid van 2 kanten zijn. Of deze openheid er is en of er naar elkaar geluisterd wordt is moeilijk in te schatten.

De dramadriehoek is een model dat helpt bij de analyse van de miscommunicatie. Door deze analyse kan je de professionele communicatie bevorderen. De dramadriehoek weergegeven in de figuur is ontwikkeld door een Amerikaanse psycholoog Steve Karpman (1968).



Figuur 3. De dramadriehoek (Karpman, 1968)

De deelnemers van het gesprek nemen spontaan één van deze rollen in. De rollen worden zichtbaar in gedrag, woordkeuze, lichaamstaal en intonatie. In éénzelfde gesprek kan een deelnemer verschillende rollen innemen.

Belangrijk om uit dit model mee te nemen:

- Aanklagen zorgt voor tegenargumentatie van de andere, geeft zinloze discussie.
- Capitulatie: de ene geeft zich over aan de andere omdat deze van mening is dat deze toch niet te veranderen is, hij treedt in de rol van slachtoffer.
- De redder probeert de problemen op te lossen. Daardoor maakt hij het slachtoffer nog zwakker en de aanklager voelt zich vaak nog versterkt in zijn gedachte dat er een probleem is dat moet opgelost worden.
- Informele contacten houden deze dramadriehoek vaak tot stand.
- Er wordt vaak het woordje MAAR gebuikt.

Communicatie verwacht dat je aangeeft tot waar iemand kan gaan. Grenzen bespreekbaar maken en verantwoordelijkheid opnemen of verantwoordelijkheid laten bij de ander en deze verantwoordelijkheid bespreekbaar maken zorgt ervoor dat er een open communicatie komt. Deze grenzen respecteren maakt dat je buiten de dramadriehoek blijft. Zo ontstaat er vertrouwen, openheid en luisterbereidheid wat nodig is voor open communicatie.

Als school ben je de professional in het gesprek met ouders. Bewust inzetten van communicatietechnieken zoals LSD (Luisteren -Samenvatten- Doorvragen) geven het gesprek een andere dimensie. Er komt ruimte om de ander te betrekken in het gesprek. (Applinet B.V., 2019-2020).

Communicatie is meer dan gesproken taal. Ook non-verbaal is er communicatie (Mehrabian, 1972). In een gesprek is het belangrijk om op je eigen lichaamstaal te letten maar ook op de lichaamstaal van de ander. Onbedoeld kan lichaamstaal een reactie uitlokken bij de ander. Soften is een manier om bewust met je lichaamstaal aan de slag te gaan.

Soften (Soften: truc of oprecht?, sd) :

- **Smile:** glimlachen
- **Open posture:** open houding
- **Forward lean:** leun naar voren
- **Touch:** raak aan
- **Eye contact:** oogcontact
- **Nod :** knik

Oplossingsgerichte vragen stellen is een vaardigheid om een gesprek naar een ander niveau te tillen. Je vult een vraag niet in voor de ander. Je gaat samen op zoek naar mogelijke oplossingen. Je vertrekt vanuit de overtuiging dat er samen voor elke vraag een antwoord kan gevonden worden. Het boek 1001 inspirerende vragen omvat voorbeelden van deze vragen (Bannink, 2019).

Enkele voorbeelden zijn:

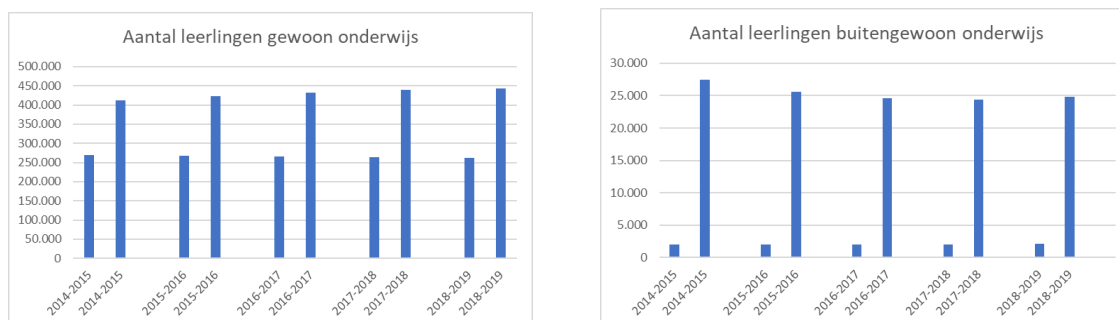
- Noem enkele succesmomenten van de afgelopen week?
- Wanneer loopt het goed in het traject?
- Waar ben je trots op als je naar het inclusietraject kijkt?

Als ik kijk waar mijn missie en visie ligt, vanuit het ui-model (Korthagen, 2014), dan zie ik dat de oplossingsgerichte gedachte hier sterk bij aansluit. Ik streef ernaar om elke persoon vanuit kansen te laten denken in plaats van uit moeilijkheden. Ik wil moeilijkheden niet uit de weg gaan maar ik pak ze aan vanuit wat wel werkt. Dit doe ik ook in de trajecten die ik begeleid. Deze houding zorgt ervoor dat je creatief kan zoeken naar mogelijke oplossingen. De competenties van elke persoon worden aangesproken en elke persoon kan zelf bepalen wat een mogelijke oplossing is (Ryan & Deci, 2018). Al deze ideeën breng je samen en zo krijg je meer mogelijkheden.

In open communicatie zijn er verschillende elementen die op elkaar inspelen. Het gaat van open houding, openheid tot de juiste woordkeuze. Is ergens een onderdeel wat niet goed zit in de open communicatie dan kan communicatie veranderen in miscommunicatie. Daarom is het belangrijk om zeer zorgzaam met relatie en communicatie om te gaan. In de inclusietrajecten die ik begeleid, zie ik het regelmatig fout lopen in één van deze onderdelen. Soms ontstaat er een breuk in het inclusietraject en is het moeilijk om terug vertrouwen te creëren tussen de verschillende partners. Soms weten partners niet van elkaar waarom er een miscommunicatie is. Hierover wordt zelden met elkaar in gesprek gegaan.

2.1.3. Inclusie

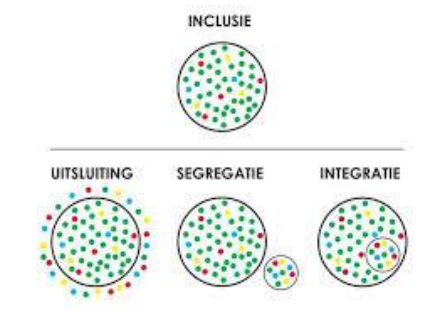
Inclusie is een breed begrip. Om dit invulling te geven laat ik me inspireren door Giangreco (1998), Jitske Kramer (2019) en Inclusief onderwijs in de praktijk (Mortier, De Schauwer, Van de Putte, & Van Hove Geert, 2010). Giangreco (1998) geeft aan dat 10% van de bevolking een beperking heeft. De verwachting is dat deze weerspiegeling ook terug te vinden is op school. In Vlaanderen zijn we hier nog ver van verwijderd. Er is een sterk uitgebouwd buitengewoon onderwijs. Met de invoering van het M-decreet wordt er een poging gedaan om meer kinderen in het gewoon onderwijs les te laten volgen. De figuur geeft weer hoeveel kinderen naar het gewoon onderwijs gaan en hoeveel kinderen er in het buitengewoon onderwijs school lopen.



Figuur 4. Aantal leerlingen gewoon en buitengewoon onderwijs (<https://onderwijs.vlaanderen.be/nl/dataloop-aan-de-slag-met-cijfers-over-onderwijs>)

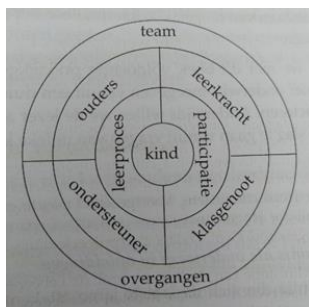
Volgens Giangreco (1998) is het belangrijk dat kinderen met specifieke noden samen met leeftijdsgenoten opgroeien ook al wordt de afstand in de ontwikkeling steeds groter. De kinderen volgen een eigen spoor samen met de medeleerlingen. Hiervoor zijn er aanpassingen nodig. Deze aanpassingen worden gerealiseerd door de leerkracht en de medeleerlingen. Kinderen krijgen op deze manier de kans om in hun natuurlijke omgeving op te groeien. Zo creëren we op school een gewone verdeling van leerlingen met en zonder beperking zoals in de maatschappij. Inclusief onderwijs zorgt ervoor dat er een wederzijds effect is op het zijn en het leren van elkaar. Het is een proces dat voortdurend in beweging is. Iedereen is welkom.

Jitske Kramer geeft aan dat inclusie een technisch woord is voor menselijkheid en warmte. Met elkaar in verbinding gaan staat hierin centraal. Het is een voortdurende zoektocht om deze verbinding te realiseren. Inclusie gaat niet over het wij-zij denken. Het gaat alleen over de wij. Relaties en samen afspraken maken zijn belangrijke voorwaarden om inclusie te realiseren. Inclusie wil zeggen dat er vanuit co-creatie wordt samengewerkt. Samen praten, samen doen en samen beslissen zijn hierin sleutelwoorden (Kramer, 2019).



Figuur 5. Inclusie (GRIP VZW, grip-visie-inclusie-integratie-segregatie-uitsluiting, 2014)

Wanneer ik de kritische succesfactoren voor inclusief onderwijs bestudeer, zie ik het samenwerken met ouders ook terugkomen. Onderstaande figuur geeft de partners waarbij samenwerken tot succes leidt weer (Mortier, De Schauwer, Van de Putte, & Van Hove Geert, 2010).



Figuur 6. Kritische processen (Mortier, De Schauwer, Van de Putte, & Van Hove Geert, 2010)

Belangrijk is dat deze factoren sterk met elkaar verbonden zijn. Er is interactie tussen deze partners nodig. De manier waarop deze samenwerking gerealiseerd wordt, is afhankelijk van de context waar het traject zich afspeelt. Er wordt op maat gewerkt, wat is nodig in deze context voor dit kind en samenwerking met de verschillende factoren. Belangrijk is om steeds voor ogen te houden dat elk kind, elke situatie, elke leraar, elke ouder, elke omgeving uniek is.

2.1.4. Verbinding tussen educatief partnerschap, communicatie en inclusie

Wanneer ik naar mijn praktijk kijk dan zie ik dat partnerschap en communicatie nodig zijn om een inclusietraject te laten slagen. Beide begrippen staan niet los van elkaar. In een inclusietraject creëren we partnerschappen via open communicatie. Er is een cultuur nodig die bereid is om inclusie samen vorm te geven. Een cultuur waar er voor elke partner ruimte is, duidelijke grenzen zijn en het helder is wie welke verantwoordelijkheid heeft. Er is vertrouwen nodig om samen tot het hoogst haalbare te komen voor de ontwikkeling van de leerling. Zo komt men tot meeleven, meeweten, meehelpen, meedenken en meebeslissen.

2.2.Onderzoeksvraag en deelvraag

Door mijn praktijk te beschrijven, geïnspireerd door de 5 W + H -methode (Migchelbrink, 2008) , en de kennis die ik opdeed vanuit de literatuurverkenning ben ik tot volgende onderzoeksvraag gekomen.

Onderzoeksvraag:

Hoe moet een begeleidingstraject eruit zien zodat scholen ouders meenemen als evenwaardige partners bij het realiseren van een inclusietraject?

Deelvragen:

- Op welke wijze proberen scholen ouders nu reeds te betrekken als evenwaardige partner in een inclusietraject?
- Hoe ervaren ouders dit?
- Welke onderdelen van educatief partnerschap vragen extra aandacht in mijn begeleiding om te komen tot evenwaardige partners?

Ontwerponderzoek:

- Wat kan ik ontwikkelen om te gebruiken in mijn begeleidingstrajecten zodat scholen en ondersteuners kennismaken met educatief partnerschap?

“Love will go away if we can’t communicate and share meaning” (Bohm, 1996)



Hoofdstuk3: opzet van het onderzoek

In dit hoofdstuk omschrijf ik hoe ik mijn onderzoek heb opgebouwd en welke methodes ik hiervoor hanteerde. Daarnaast bevat dit deel een omschrijving van de verschillende respondenten die betrokken zijn in het onderzoek.

3.1.Validiteit, betrouwbaarheid en triangulatie

In mijn praktijkonderzoek heb ik validiteit nagestreefd door de factoren die het onderzoek kunnen beïnvloeden zoveel mogelijk te minimaliseren. Omdat ik zelf een actieve rol speel in het praktijkonderzoek was het niet haalbaar om alle beïnvloedende factoren weg te nemen (Andriessen , 2014) (Verhaegen, 2008). Anonimiteit inbrengen is één manier om beïnvloeding weg te nemen. Bij de inleiding van de vragenlijsten die ik gebruik, geef ik aan dat alle antwoorden anoniem zullen verwerkt worden. De deelnemers kunnen, indien ze dit wensen, hun antwoorden opvragen. Op het einde van de bevraging is er de mogelijkheid om aan te geven of men het verslag van het praktijkonderzoek wil ontvangen of niet. Dit zorgt voor transparantie.

Om de betrouwbaarheid van mijn onderzoek te vergroten, heb ik met verschillende vragenlijsten gewerkt. Ik gebruikte een vragenlijst om te onderzoeken hoe onderwijsprofessionals en ouders evenwaardig partnerschap ervaren. Daarnaast heb ik ook een vragenlijst gebruikt om te onderzoeken hoe ik mijn begeleiding vorm geef, welk effect mijn begeleiding heeft in inclusietrajecten. De vragenlijsten zijn opgebouwd uit open en gesloten vragen, meerkeuzevragen, enkelkeuzevragen en schaalvragen. De vragenlijsten geven me zowel kwantitatieve als kwalitatieve data. Deze methode noemen we mixed-method-aanpak (de Boer, 2006) (Smeijsters, et al., 2011) (Tashakorri & Teddlie, 2003). Een collega die vertrouwd is met inclusie nam de rol van kritische vriend op bij het opmaken van deze vragenlijsten. Ze geeft kritische feedback over de duidelijkheid van de vragen. Is de vraag duidelijk en helder gesteld? Is de vraag niet suggestief en lokt het daardoor geen bepaalde antwoorden uit?

Om sociaal wenselijke antwoorden te vermijden ben ik de vragenlijst gestart met het beschrijven van het doel van de bevraging. Een helder doel beschrijven is nodig om elke respondent uit te nodigen om niet sociaal wenselijk te antwoorden. Ouders zijn soms bang om bepaalde antwoorden te geven. Ze geven antwoorden in het belang van hun kind. Vooral omdat ze angstig zijn dat bepaalde antwoorden gevolgen kunnen hebben voor hun kind. Een andere manier die ik gebruikte om sociaal wenselijke antwoorden te ondervangen is de bevraging aanbieden aan scholen en ouders waar ik niet betrokken ben in een traject.

Voor dit onderzoek gebruik ik naast vragenlijsten ook een logboek om data te verzamelen. Gedurende het hele proces van mijn onderzoek heb ik op regelmatige basis overleg met enkele collega's over de stappen die ik zet in mijn praktijkonderzoek. Ze zijn mijn kritische vrienden (Ponte, 2002).

Om data te verzamelen voor mijn onderzoek werk ik samen met:

- Basisscholen (directies, zorgcoördinator, leerkrachten) waar een leerling met een verslag is.
- Ouders met een kind met een beperking, met een verslag M-decreet.
- Ondersteuners die basisscholen ondersteunen met een inclusietraject.
- Ouders voor inclusie (Inclusie, 2019).
- Magentaproject (Seghers, Noor ;, 2018).

Triangulatie zorgt voor nog grotere betrouwbaarheid en validiteit tijdens het onderzoek (Baarda, de Goede , & Theunissen, 2001). Ik heb dit proberen na te streven door verschillende methoden te gebruiken om data te verzamelen. Daarnaast heb ik verschillende respondenten betrokken om een zo breed mogelijk beeld te krijgen van hoe de verschillende partners naar samenwerken kijken en hoe ze het ervaren. De verdieping vanuit de literatuur las je in het vorige hoofdstuk 2.

Vanuit deze ervaringen wil ik kritisch nadenken over hoe ik mijn begeleiding kan verbeteren opdat scholen ouders als ervaringsdeskundige betrekken in een inclusietraject. Met dit praktijkonderzoek wil ik zicht krijgen op hoe samenwerking nu reeds tot stand komt en waar nog kansen zijn om die evenwaardigheid te realiseren.

Deze data geven me info om materialen te ontwikkelen. Deze materialen gebruik ik om mijn begeleiding vorm te geven (Geenen, 2010).

3.2.Onderzoeksstrategie

De procedure die ik volg is deze van een ontwerponderzoek (van den Berg & Kouwenhoven, 2008). Een ontwerponderzoek is gericht op kwalitatieve verbetering van de onderwijspraktijk. Door het ontwikkelen van nieuwe werkwijze of materialen wil men in een ontwerponderzoek de kwaliteit van het onderwijs verbeteren. Dit is een systematisch en doelgericht proces waarbij voortdurend acties geïmplementeerd, geëvalueerd en bijgestuurd worden.

Om te onderzoeken hoe ik mijn begeleiding kan verbeteren zodat scholen ouders als ervaringsdeskundige betrekken in een inclusietraject ga ik eerst onderzoeken wat de huidige situaties is. Ik onderzoek dit door zichtbaar te maken hoe educatief partnerschap aanwezig is op een school. Zo kreeg ik zicht op wat wel lukt en wat nog niet lukt in de samenwerking tussen ouders en school. De info uit dit vooronderzoek heb ik gebruikt om materiaal te ontwikkelen om mijn handelen bij te sturen om educatief partnerschap te ondersteunen bij scholen.

3.3.Onderzoeksmethodes

Om een antwoord te kunnen geven op mijn onderzoeksvraag ben ik eerst aan de slag gegaan met mijn deelvragen. Ik wil zicht krijgen op hoe scholen ouders betrekken als evenwaardige partners door hen gericht te bevragen. Daarnaast wil ik onderzoeken of ouders hetzelfde denken over hun betrokkenheid in een inclusietraject. Mijn ervaringen zeggen dat daar nog veel uitdagingen liggen, maar is dit zo? Klopt mijn gevoel met hoe scholen werken. Het is belangrijk om dit kritisch te onderzoeken en niet te vertrekken vanuit buikgevoel (Swet & Huijgevoort, 2012) . Pas wanneer dit helder is kan ik gericht mijn handelen gaan bijsturen.

3.3.1.Vragenlijsten ouders en onderwijsprofessionals

Met behulp van 2 vragenlijsten wil ik mijn beeld over deze samenwerking verfijnen. Ik gebruik hiervoor één vragenlijst voor de onderwijsprofessionals en één voor de ouders. Beide vragenlijsten zijn opgebouwd uit verschillende soorten vragen. Ik gebruik dezelfde vragen voor beide groepen om zicht te krijgen op hoe elke groep samenwerken ervaart. De kennis die ik heb verworven tijdens de literatuurstudie heb ik gebruikt om gerichte vragen te ontwikkelen. De vragen zijn opgebouwd aan de hand van begrippen die ik leen uit de verschillende theorieën van partnerschappen (Argyris & C., 2012) (De Wit, 2008) (GO Ouders, sd). De begrippen meehelpen, meedenken en meebeslissen krijgen een belangrijke rol in de bevraging. Ik heb de keuze voor deze begrippen gemaakt omdat het onderdelen zijn die voor mij duidelijk weergeven hoe er naar evenwaardigheid gestreefd wordt. Zichtbaar krijgen hoe elke partner deze begrippen ervaart en invulling geeft, is noodzakelijke info om mijn onderzoeksvraag verder uit te werken. Het geeft info over wat ik kan opnemen in de materialen die ik wil ontwikkelen voor mijn begeleiding.

Een collega die vertrouwd is met inclusietrajecten, neemt de rol van kritische vriend bij het opmaken van de vragenlijsten. Ze geeft kritische feedback over de duidelijkheid van de vragen. Is de vraag duidelijk en helder gesteld? Kan er op de vraag een duidelijk antwoord komen? Vanuit deze feedback pas ik mijn vragen aan. Ik probeer de vragenlijst tot de kern te herleiden zodat de respondenten gemotiveerd blijven om de vragen te beantwoorden.

Doel bevraging ouders:

- zicht krijgen op hoe ouders samenwerking met scholen ervaren
- zicht krijgen op onderdelen van educatief partnerschap die ouders ervaren in overleg met scholen

Doel bevraging schoolse partners:

- zicht krijgen op hoe scholen kijken naar samenwerken met ouders
- zicht krijgen op de wijze waarop educatief partnerschap in gesprekken toegepast wordt

De bevraging voor ouders vindt men terug in bijlage E, bevraging ouders

De bevraging voor de onderwijsprofessionals vindt men terug in bijlage F, bevraging onderwijsprofessionals

3.3.2. Reflecties in een logboek

Gedurende het schooljaar noteer ik na gesprekken met ouders en school mijn reflecties en observaties in een logboek. Deze observaties zijn niet opgebouwd aan de hand van een observatieschema. Het geeft weer wat er tijdens gesprekken leeft. Deze bron gebruik ik aanvullend om mijn deelvragen te beantwoorden. Het is voor mij een manier om kritisch te reflecteren over mijn eigen handelen. Iets noteren en daar later op terugkijken maakt dat ik vanuit een helikopterperspectief blijf kijken naar de situatie. Het helpt mij om gericht te blijven op de noden van scholen en ouders. Het laat me loskomen van hoe ik naar inclusie kijk. Voor mij is inclusie een recht dat altijd moet nagestreefd worden en er is altijd wel een mogelijkheid te vinden om dit samen te realiseren. Een school denkt hier soms anders over. Ik streef ernaar in mijn begeleiding om het eigenaarschap bij de school te laten zodat de verandering naar inclusief onderwijs een duurzame verandering kan worden, dat het iets wordt dat bij de visie van de school past (Larock, Yves;, 2018).

Doel:

- kritisch reflecteren over mijn eigen handelen

Het logboek is niet opgenomen in bijlage om de anonimiteit van de respondenten te kunnen garanderen.

3.3.3. Vragenlijst effect van mijn begeleiding

Omdat ik het belangrijk vind om zicht te hebben op wat mijn begeleiding in een traject teweeg brengt vraag ik na elke begeleiding aan de betrokkenen in een inclusietraject om een evaluatieformulier in te vullen. Deze bevraging geeft informatie over wat scholen als krachtig ervaren in mijn begeleiding en het geeft ook weer waar er nog uitdagingen liggen. Deze bevraging vind men terug in bijlage G, feedback formulier 2019-2020.

Doel:

- meten welk effect mijn begeleiding voor de scholen/ ouders heeft
- zicht krijgen op sterktes en uitdagingen van mijn manier van begeleiden

3.4. Respondenten

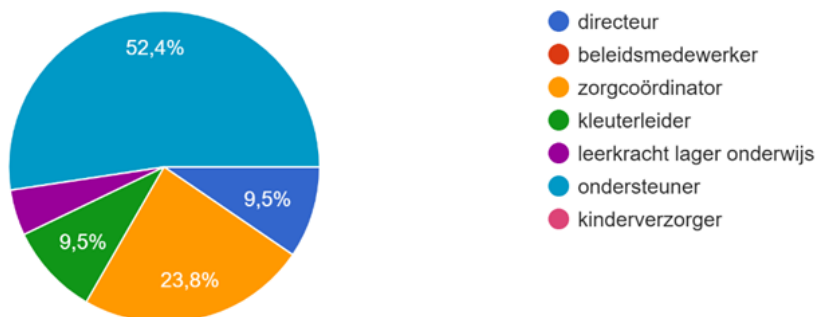
Om een representatieve groep van respondenten te selecteren heb ik een bewuste selectie gemaakt. Ik heb eerst in kaart gebracht welke partners belangrijk zijn om samenwerking in een school te realiseren. Daarna ben ik gericht gaan kijken of het betrokkenen zijn die actief betrokken zijn bij de ontwikkeling van de leerling. Het doel voor al deze betrokkenen moet zijn de leerling alle kansen geven in zijn ontwikkeling. Daarom heb ik het netwerk rond de leerling in kaart gebracht (van Meersbergen & Jeninga, 2012). Elke partner in dit netwerk kijkt vanuit zijn eigen perspectief naar de ontwikkeling van het kind. Deze manier van selecteren van respondenten is opgebouwd uit reputatiemethode (Bartelds, Kluiter, & van Smeden, 1987). Ouders van een kind met een verslag zijn ervaringsdeskundigen als het gaat over samenwerken met scholen. De scholen die ik bevraagd heb zijn enkel scholen die een leerling met een verslag op school hebben en dus ook uit ervaring kunnen spreken.

De betrokkenen die met de leerling werken zijn verschillend. Er is een groep die zeer frequent met de leerling werkt zoals de ouders, de leerkracht en de zorgcoördinator. Daarnaast is er een groep onderwijsprofessionals die af en toe met de leerling werken. Deze kunnen verschillen van leerling tot leerling. Mogelijke partners zijn ondersteuners, logopedisten, kinesisten, CLB, PBC, ...

Beide groepen heb ik betrokken in mijn onderzoek. Voor mijn onderzoek heb ik het perspectief van de onderwijsprofessional en de ouders apart bevraagd.

3.4.1. Wie zijn de onderwijsprofessionals?

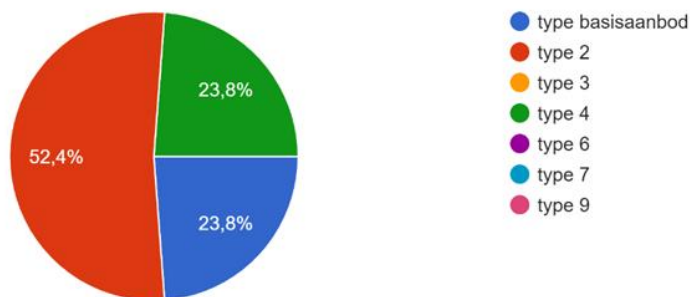
De groep onderwijsprofessionals bestaat uit de groep die dagelijks met het kind werken en een groep die niet of nauwelijks met het kind werken, zie tabel 1. Ze hebben vooral een beleidsmatige rol op school. De actieve betrokkenen zijn de kleuterleider, leerkracht lager onderwijs en de ondersteuner. De respondenten zijn zowel mannen als vrouwen. Het is wel opmerkelijk dat er meer vrouwen dan mannen de bevraging hebben ingevuld. Tabel 1. Respondenten: de onderwijsprofessionals



De leerlingen waarbij de onderwijsprofessionals betrokken zijn hebben verschillende onderwijsbehoeften. Deze zijn weergegeven in tabel 2. De grootste groep respondenten hebben een verslag type basisaanbod, type 4 (motorische beperking) en type 2 (ernstige verstandelijke beperking). De verschillende types geven aan dat de kinderen verschillende noden hebben. Meer info over de verschillende types lees je op de website van Onderwijs Vlaanderen (het Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming, sd) . De leerlingen zijn tussen de 2,5 en 12 jaar oud. Het gaat over een gemengde groep jongens en meisjes.

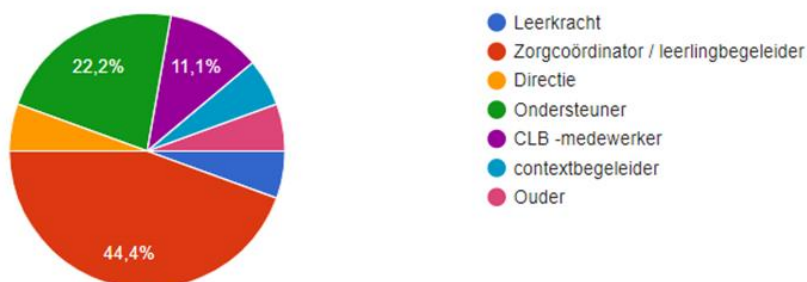
Tabel 2. Onderwijsbehoeften van de leerlingen en daarbijhorende type van beperking.

De



Respondenten die ik doorheen het jaar bevraagd heb om feedback te geven op mijn handelen vindt men terug in tabel 3.

Tabel 3. Respondenten uit de bevraging feedback doorheen het jaar.

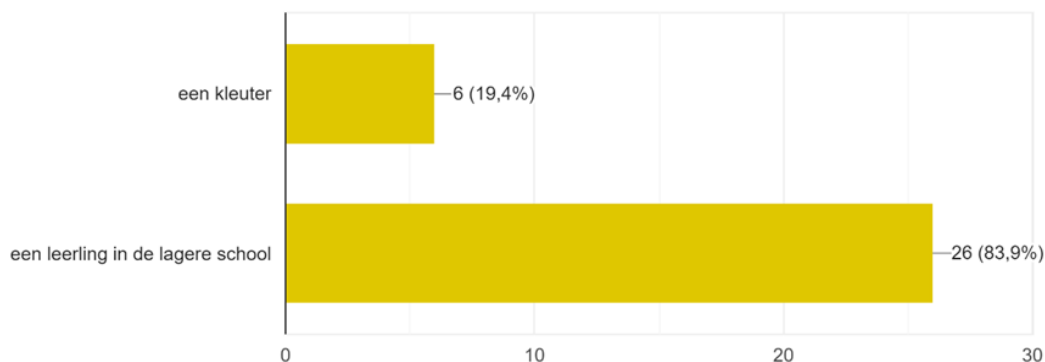


Deze groep is een vertegenwoordiging van de betrokkenen met wie ik samenwerk in inclusietrajecten.

3.4.2. Welke ouders hebben de bevraging ingevuld?

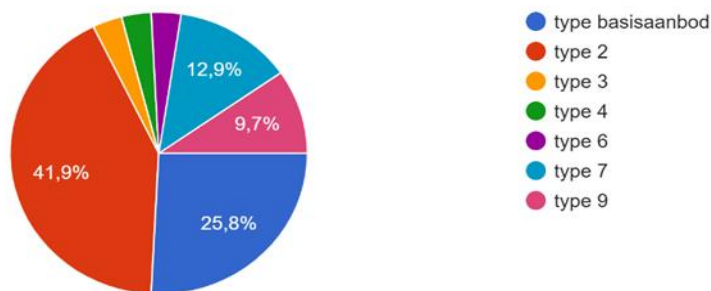
De groep ouders bestaat uit 2 groepen. Een kleine groep zijn ouders van een kleuter. De grootste groep zijn ouders van een kind tussen 6 en 12 jaar oud.

Tabel 4. Respondenten: de ouders



De noden van de kinderen van deze ouders zijn zeer verschillend. Alle mogelijke inclusietrajecten waarin ik actief mee participeer komen aan bod. De grootste groep zijn wel ouders van een kind met een verslag type 2.

Tabel 5. Weergave onderwijsbehoeften van de kinderen van de betrokken ouders.



3.5. Ethische aspecten

Bij de opmaak van de vragen heb ik voortdurend de reflectie gemaakt of de manier waarop ik iets bevraag niet schadelijk is voor betrokkenen (Lienkamp, 2010). Ik streef ernaar om mijn vragenlijsten zo op te bouwen dat deze zinvol, gepast en aanvaardbaar is voor elke betrokkene.

De respondenten die dit wensen kunnen een inblikexemplaar ontvangen van het praktijkonderzoek. Ze kunnen dit in de bevraging aangeven. Nu het onderzoek afgerond is, krijgt elke respondent een bericht om hen nogmaals te bedanken voor zijn deelname. Respondenten die eerder hebben aangegeven dat ze het onderzoek willen ontvangen, krijgen dit in bijlage meegestuurd.

Om de anonimiteit van de respondenten te bewaren, vindt men in bijlage de data volledig anoniem terug. Notities uit het logboek neem ik niet op in bijlage maar is bij mij op te vragen katleen.verboven@telenet.be. Volgend schooljaar kan ik het resultaat van mijn onderzoek presenteren tijdens verschillende vormingsdagen die vanuit Katholiek onderwijs georganiseerd worden:

- 14/09/2020 Kwaliteitsvolle IAC's
- 25/09/2020 dag van de zorg voor het basisonderwijs
- 12/11/2020 Vlaanderen brede vormingsdag ondersteuners type 2
- 2020-2021 netwerk ondersteuners type 2

Tijdens de trajecten die ik begeleid, geef ik toelichting aan schoolteams hoe inclusie vorm krijgt. Het resultaat van mijn onderzoek is een meerwaarde om tijdens deze infomomenten op te nemen.

Hoofdstuk 4: data-analyse en resultaat

In dit hoofdstuk analyseer ik de verschillende data die ik verzamelde. Ik geef per deelvraag de data aan die ik uit de verschillende methodes heb gehaald.

4.1.Onderzoeksvraag:

Hoe moet een begeleidingstraject eruit zien zodat scholen ouders meenemen als evenwaardige partners bij het realiseren van een inclusietraject?

Om data te genereren voor mijn onderzoeksvraag moet ik eerst data verzamelen voor mijn deelvragen. Door de data van de verschillende deelvragen te vergelijken krijg ik data voor mijn onderzoeksvraag.

4.2.Deelvragen.

In bijlage vindt men de resultaten van de verschillende bevragingen terug. Deze data heb ik gebruikt om de verschillende deelvragen te beantwoorden.

Bijlage H, resultaat bevraging ouders

Bijlage I, resultaat bevraging onderwijsprofessionals

Bijlage J, resultaat feedback formulier

De data uit het logboek kan men opvragen bij de onderzoeker via katleen.verboven@telenet.be.

4.2.1.Op welke wijze proberen scholen ouders nu reeds te betrekken als evenwaardige partner in een inclusietraject?

De data voor deze deelvraag verzamel ik uit:

- bevraging onderwijsprofessionals (21 respondenten)
- bevraging van de ouders (31 respondenten)
- logboek (schooljaar 2019-2020)

Bij de bevraging voor de onderwijsprofessionals constateer ik dat de grote groep respondenten (75,8%) bestaat uit betrokkenen die niet actief met de leerling werken. 52,4% van de kinderen heeft een verslag type 2. Deze leerlingen hebben een ernstige verstandelijke ontwikkeling en vragen een inclusieve aanpak. Zowel op cognitief vlak als op vlak van sociaal leren vraagt dit een andere aanpak van de leerkracht. In deze trajecten is participatie een grote uitdaging ook al zijn er grote verschillen in ontwikkeling met leeftijdsgenoten. Deze trajecten zijn doorgedreven inclusietrajecten omdat hier een anders denken en handelen van de leerkracht verwacht wordt (Mortier, De Schauwer, Van de Putte, & Van Hove Geert, 2010).

Bij de bevraging van de ouders constateer ik dat 41,9% van de kinderen een verslag type 2 heeft. Beide bevragingen tonen aan, één grote gelijke parameter te hebben namelijk ervaring met kinderen met een ernstige verstandelijke beperking.

Uit de bevraging, zowel bij de ouders als de onderwijsprofessionals, constateer ik dat er voldoende tijd gemaakt wordt voor een intake/kennismakingsgesprek. Deze werkwijze is een eerste stap om te werken aan vertrouwen en geeft ook aan dat er een bepaalde mate van participatie op school aanwezig is (De Wit, 2008) (GO Ouders, sd).

Scholen geven aan dat ze zicht hebben op:

- verwachtingen die ouders hebben over samenwerking (18 respondenten= 85,7%)
- afspraken die ze maken om samen te werken (18 respondenten= 95,3%)

Ouders geven aan dat ze zicht hebben op:

- hoe ze een school kunnen contacteren bij vragen (93,5%)
- wie ze moeten contacteren (83,9%)

De wijze waarop een school over samenwerken denkt, is voor 19 ouders (61,3%) duidelijk. Voor 3 ouders (9,7%) is dit helemaal niet duidelijk en voor 9 ouders (29%) is het niet duidelijk of onduidelijk. Deze cijfers over het inschatten van elkaars verwachtingen zijn verschillend in beide groepen. De bereikbaarheid van de school geven de ouders wel een hoge score. Wanneer het over verwachting gaat over het samenwerken is dit verschillend. Er is een verschil van 24,4%. De data geven aan dat ouders minder goed op de hoogte zijn wanneer we spreken over verwachtingen ten op zichte van samenwerken.

Bekijken we data rond de begrippen meehelpen, meedenken en meebeslissen dan zien we andere resultaten bij beide groepen. Ik focus op deze begrippen omdat deze tonen op welke manier evenwaardig partnerschap gerealiseerd wordt (De Wit, 2008) (GO Ouders, sd).

Meehelpen:

15 onderwijsprofessionals (71,4%) geven aan dat ouders kunnen meehelpen bij het leerproces van het kind. 17 ouders (54,8%) geven aan dat ze effectief mogen meehelpen. Ook de vraag of ouders weten welke rol ze kunnen opnemen in het traject geeft een gelijkaardig resultaat. 20 ouders (64,5%) geven dit aan als duidelijk. Vanuit beide vragen kan ik afleiden dat 59,65% van de ouders meehelpen. Het verschil tussen beide is 11,75%. Deze data geven weer dat de school meehelpen hoger inschat dan de ouders.

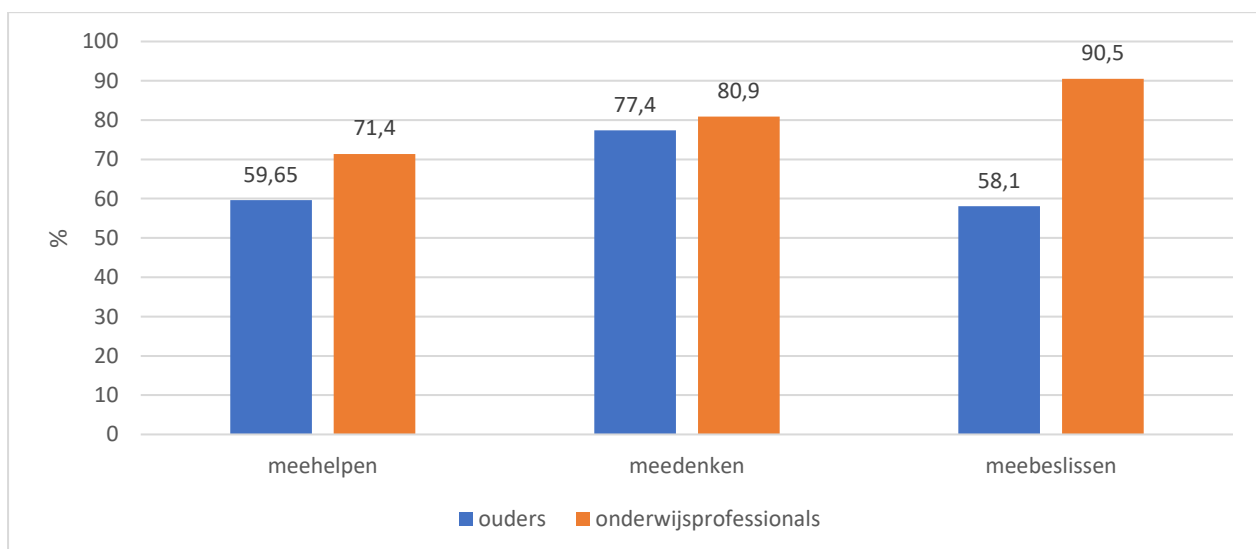
Meedenken:

17 onderwijsprofessionals (80,9%) geven aan dat ouders meedenken over het leerproces van hun kind. 24 ouders (77,4%) geven aan dat ze kunnen meedenken. Deze data tonen een verschil van 3,5%. Dit is een klein verschil.

Meebeslissen:

19 onderwijsprofessionals (90,5%) geven aan dat ouders meebeslissen over het leerproces van hun kind. 18 ouders (58,1%) geven aan dat ze kunnen meebeslissen. Het verschil tussen beide is 32,4%. Scholen geven aan dat ouders in hoge mate mogen meebeslissen. Ouders daarentegen geven aan dat ze minder mogen meebeslissen.

Tabel 6. Verschil ouders en onderwijsprofessionals: meehelpen- meedenken- meebeslissen.



Ik constateer bij deze 3 begrippen dat meedenken zowel voor ouders als voor school evenwaardig worden ingeschat. Het grootste verschil zit in het meebeslissen.

Wanneer ik deze resultaten vergelijk met mijn logboek dan zie ik een verschil bij meehelpen ten opzichte van deze grafiek.

Voorbeeld meehelpen:

- Tijdens een gesprek met ouders geeft de school aan nood te hebben aan extra materiaal waar het kind zelfstandig mee aan de slag kan. De leerkracht geeft aan dat ze hier vooral nood aan heeft wanneer de leerling niet geboeid is en/of de leerstof echt te moeilijk is. Zeker bij het aanbrengen van nieuwe leerstof voor de ganse klasgroep heeft de leerkracht het gevoel dat ze niet voldoende uitdaging biedt voor de leerling met beperking. Ze wil op zoek gaan naar materiaal zodat de leerling op die momenten zelfstandig kan werken. De ondersteuner heeft materiaal klaar staan op haar computer. Het moet alleen nog afgedrukt, gelamineerd en geknipt worden. De school geeft aan dat ze deze taken wel onder elkaar zullen verdelen. Mama en papa vragen wel 5 keer of ze kunnen helpen. Na lang aandringen en nadat ik benoem dat mama en papa aangeven dat ze ook willen helpen, worden de taken onder elkaar verdeeld.

In mijn logboek vind ik nog van deze voorbeelden waarbij ouders wel kunnen en mogen meedenken maar wanneer het gaat over effectief meehelpen, blijft de school dit moeilijk vinden. Ik lees in mijn logboek vooral dat ze dit moeilijk vinden omdat ze het gevoel hebben dat dit hun taak is en dat ze ouders hier niet mee willen lastig vallen.

In mijn logboek vind ik ook voorbeelden terug over meebeslissen. Ook hier merk ik dat de beslissingen nemen vaak bij de school ligt.

Voorbeeld meebeslissen:

- School en ouders zoeken naar ideeën om rustmomenten te creëren gedurende de dag omdat de leerling af en toe rust nodig heeft. Mama vertelt tijdens het gesprek dat haar zoon graag anderen helpt. Anderen helpen brengt hem tot rust. De school bevestigt dit een zegt dat ze dit in de klas ook ervaren. Hij is de eerste om de juf te helpen met borstelen, tafels afvegen, boeken opruimen, ... Mama stelt voor om zulke taakjes in zijn planning op te nemen zodat hij ook verantwoordelijk is voor taken in de klas net zoals de andere leerlingen. De leerkracht geeft aan dat ze er zal over nadenken. Bij het volgende overleg blijkt dat de leerkracht dit niet heeft opgenomen. De leerkracht geeft aan dat hij nood heeft aan rust en dat deze taken een extra opdracht zijn.

4.2.2. Deelvraag 2: Hoe ervaren ouders dit?

De data voor deze deelvraag verzamel ik uit:

- bevraging onderwijsprofessionals (21 respondenten)
- bevraging van de ouders (31 respondenten)
- logboek (schooljaar 2019-2020)

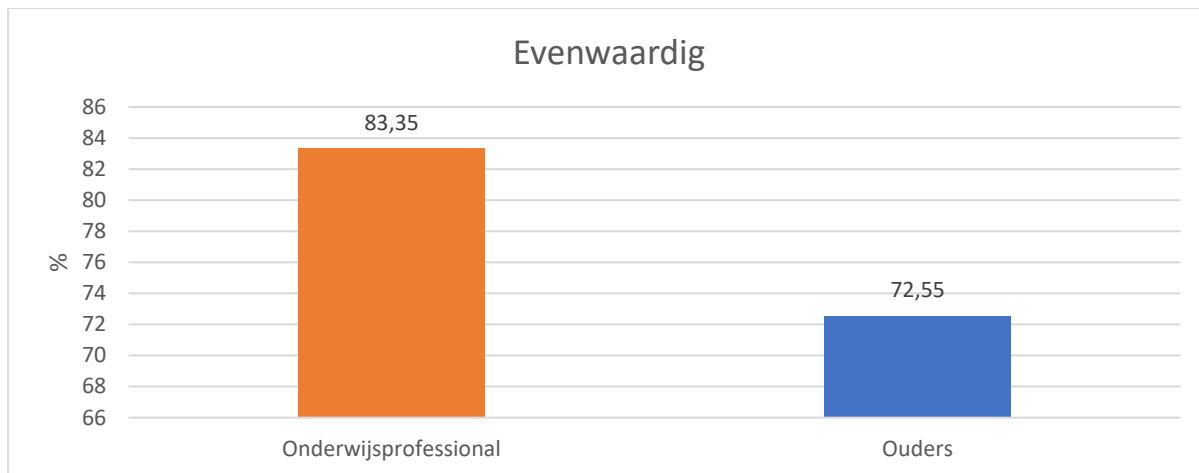
Als men kijkt naar hoe evenwaardigheid ervaren wordt door ouders dan ziet men dat 24 ouders (77,4%) aangeven dat ze zich gehoord voelen als evenwaardige partner. 4 ouders (13%) vinden dit helemaal niet en 3 ouders (9,7%) vinden het niet duidelijk of onduidelijk. Uit deze data constateer ik dat 7 ouders (22,7%) zich niet uitgesproken evenwaardig voelen. Kijkt men naar de vraag waarin expliciet gevraagd wordt naar deze evenwaardigheid dan zien we dat deze cijfers lager liggen. 21 ouders (67,7%) geven aan dat ze evenwaardig zijn en 12 ouders (38,6%) geven aan dat dit nog niet zo is. In de bevraging is de vraag als volgt opgenomen: ervaar je dat je als ouders gelijkwaardig bent voor de school.

Kijken we naar de bevraging van de onderwijsprofessionals dan zien we dat 16 respondenten (76,2%) aangeven dat ouders een evenwaardige partner zijn. 6 respondenten (28,6%) geven aan dat dit nog niet is. Kijken we naar de vraag die ik aan de onderwijsprofessionals stelde: ervaar je dat je samen verantwoordelijk bent voor de ontwikkeling van het kind, dan geven 19 respondenten (90,5%) aan dat dit zeker zo is. Deze data geven aan dat er een verschil is van 10,8%. Ouders voelen evenwaardigheid lager aan dan de onderwijsprofessionals. In mijn logboek vind ik gelijkaardige voorbeelden die deze resultaten bevestigen.

Enkele uitspraken van ouders uit mijn logboek:

- Ik heb het gevoel dat de school ons niet gelooft. Ze geven aan dat wij ons kind niet kennen, dat we te veel verwachten.
- Ik weet soms niet hoe ik als ouder kan aangeven dat ik ook ideeën heb. Ik ben zo blij dat jij dit expliciet vraagt en dat ik zo de kans krijg om ook iets in te brengen.
- Ik ben zo bang dat ik ervaren word als bemoeizuchtig.

Tabel 7. Verschil evenwaardigheid aanvoelen door onderwijsprofessionals en ouders.



In de open vragen, die ik heb opgebouwd aan de hand van begrippen uit de literatuur ben ik via deductieve werkwijze op zoek gegaan naar data voor deelvraag 2. Zo ben ik tot onderstaande opsomming gekomen. Ik heb voor deze werkwijze de kenmerken van educatief partnerschap gehanteerd (zie figuur 2. Eigen visualisatie vanuit de literatuur van educatief partnerschap (De Wit, 2008)

	Open Communicatie	Vertrouwen	Relatie
Aantal	19	16	13

Enkele uitspraken van ouders:

- communicatie:
 - *“transparante communicatie”*
 - *“open communicatie”*
- vertrouwen:
 - *“dat ik ook als specialist gezien word en dat de info die ik van thuis uit de school inbreng ook echt ter harte genomen wordt”*
 - *“respect voor ieders kunnen”*
- relatie:
 - *“afhankelijk van juf / meester”*
 - *“goede samenwerking”*

Uit deze data kan ik afleiden dat ouders in een inclusietraject belang hechten aan open communicatie, vertrouwen en relatie.

4.2.3. Welke onderdelen van educatief partnerschap vragen extra aandacht in mijn begeleiding om te komen tot evenwaardige partners?

De data voor deze deelvraag verzamel ik uit:

- bevraging onderwijsprofessionals (21 respondenten)
- bevraging van de ouders (31 respondenten)
- bevraging manier van/effect meten van mijn begeleiding (18 respondenten)
- logboek (schooljaar 2019-2020)

Categorieën ontleend uit de open vragen in de verschillende vragenlijsten:
Afspraken
Gesprekken
Luisteren
Meedenken
Meehelpen
Meebeslissen
Meehelpen
Communiceren
Doelgericht
Evenwaardigheid

Ik ben tot deze resultaten gekomen via inductieve werkwijze. De vragen uit het feedback formulier (zie bijlage J) zijn niet opgebouwd vanuit de literatuur. In het logboek noteer ik na een overleg mijn bevindingen, observaties, reacties die ik tijdens het gesprek heb gehoord en gezien. Via open coderen ben ik tot bovenstaande categorieën gekomen.

Ga ik gericht kijken naar de verzamelde data in de categorieën dan constateer ik sterktes en uitdagingen.

Enkele sterktes die respondenten aanhalen zijn:

- er zijn duidelijke afspraken rond hoe met elkaar in overleg gaan
- er wordt voldoende ruimte gemaakt om met elkaar in overleg te gaan (zowel formeel als informeel)
- een gesprek vertrekt vanuit de noden van een kind = doelgericht
- meedenken
- luisterbereidheid van elke partner

Bij de uitdagingen geef ik die elementen weer die, of voor één groep niet voldoende aanbod komen, of waar er een groot verschil is tussen de ouders en de onderwijsprofessionals.

Uitdagingen:

- meehelpen
- meebeslissen
- open-communicatie (kunnen-mogen zeggen wat nodig is in functie van de noden van het kind)
- visie op inclusie(ouders geven aan dat ze een andere invulling geven aan inclusie dan de school)
- afhankelijk van de bereidwilligheid van de leerkracht, de school

Uit de bevraging van de school blijkt dat de groep anderstalige ouders extra aandacht vraagt (zie bijlage I). Dit heb ik in dit onderzoek niet verder opgenomen maar het vraagt zeker de nodige aandacht. Scholen geven aan zoekende te zijn hoe ze in zulke complexe situaties kunnen communiceren. Het TOPI -model (Hoffman, 2002) is een mogelijk ondersteunend kader.

Eén ouder geeft aan dat er meer middelen vanuit de overheid moeten komen om scholen te ondersteunen bij de uitbouw van inclusief onderwijs (zie bijlage H).

4.3.Ontwerponderzoek:

De vraag die ik me stel voor mijn ontwerponderzoek is: “Wat kan ik ontwikkelen om te gebruiken in mijn begeleidingstrajecten zodat scholen en ondersteuners kennismaken met educatief partnerschap?”

De data uit de deelvragen en zeker de laatste deelvraag, die aangeeft wat extra aandacht vraagt in scholen om educatief partnerschap te realiseren, tonen aan wat ik in mijn begeleiding best opneem. De data uit de bevraging van de manier van/effect van mijn begeleiding geven elementen weer hoe en op welke wijze ik mijn begeleiding kan vormgeven.

Uit de bevraging hoe ik trajecten begeleid, komen volgende begrippen naar voren als een meerwaarde:

- duidelijkheid
- visualiseren
- doelgericht
- samen denken
- geruststellen
- proactief denken

Er zijn weinig tot geen suggesties om mijn begeleiding anders aan te pakken. De weinige suggesties die ik letterlijk overneem uit de bevraging zijn:

- nog concretere tips, suggesties om toe te passen
- nog meer visualisaties ter ondersteuning

Vanuit deze bevindingen constateer ik dat het materiaal dat ik ontwikkel zeker een visuele ondersteuning voor de school moet zijn. Ik introduceer dit best op een rustige, duidelijke manier met een geruststellende houding en bereidheid om naar de noden van de school te luisteren. In de materialen neem ik concrete voorbeelden op om de school te inspireren zie bijlagen K en L.

Hoofdstuk 5: conclusie en discussie

In dit hoofdstuk geef ik mijn conclusie en kritische reflecties over het onderzoek weer. Ik omschrijf wat dit onderzoek voor mij heeft betekend.

5.1. Educatief partnerschap in een inclusietraject

Mijn onderzoeksvraag voor dit praktijkonderzoek is in grote mate beantwoord door de antwoorden uit de verschillende deelvragen. Uit de deelvragen kan ik elementen selecteren die noodzakelijk zijn om op te nemen in mijn begeleiding. Kijk ik naar de deelvraag die onderzoekt op welke wijze scholen ouders nu reeds betrekken als evenwaardige partner dan kan ik besluiten dat bepaalde onderdelen van evenwaardig partnerschap gerealiseerd zijn in de bevroegde trajecten (De Wit, 2008) (GO Ouders, sd).

Enkele voorbeelden:

- Meedenken
- Duidelijke afspraken
- Dialoog

Er zijn gelijkaardige bevindingen terug te vinden in de bevraging van de ouders. Deze gelijkenissen worden als krachtig aangegeven door beide groepen. Deze sterktes heb ik beschreven in het volgende deel 5.1.1.. Daarnaast geeft mijn onderzoek duidelijk aan waar nog kansen liggen. Deze uitdagingen lees je in deel 5.1.2. Zowel de krachten als de uitdagingen geven informatie om op te nemen in mijn begeleiding. De krachten om scholen te bevestigen in wat reeds goed gaat en de uitdagingen om concreet aan te pakken en samen te zoeken naar hoe dit verder vorm kan krijgen. Belangrijk is om steeds te vertrekken vanuit het theoretische kader. Door kritisch te kijken naar de wijze waarop scholen educatief partnerschap reeds vorm geven heb ik gerichte info verkregen om mijn begeleiding gericht vorm te geven. Het maakt dat ik mijn begeleiding gericht kan afstellen op de noden van de school en niet vanuit wat ik denk dat goed is voor de school. Dit is voor mij een grote meerwaarde die ik ervaren heb tijdens dit onderzoek. Het zet me aan om deze vorm van onderzoek nog meer te hanteren in mijn begeleiding.

5.1.1. Wat is in trajecten met ouders reeds aanwezig om educatief partnerschap te realiseren?

Duidelijke afspraken maken tussen school en ouders over hoe ze in overleg gaan met elkaar en op welke manier ze dit doen, is zeker aanwezig in de verschillende trajecten. Als ik kritisch reflecteer naar mijn huidige manier van werken dan zie ik dat ik hier veel aandacht aan geef. Zowel ouders als onderwijsprofessionals geven aan dat dit noodzakelijk is. Ik ga dit in mijn verdere begeleiding zeker verder zetten. Dit kan ik als een sterkte benoemen van scholen, iets wat ze zeker moeten behouden.

Meedenken komt ook als een sterkte naar boven in het onderzoek. De trajecten geven ruimte voor beide groepen om samen te denken. Elke partner kan en mag zijn inbreng doen. Om samen te kunnen denken moet er een luisterbereidheid zijn van beide groepen. Deze luisterbereidheid wordt aangegeven als iets wat aanwezig is (Applinet B.V., 2019-2020) (Pameijer N., Samen sterk: Ouders & School!, 2012).

Alle betrokkenen geven aan dat er een duidelijke overlegstructuur aanwezig is. Elke partner weet bij wie hij voor wat terecht kan en wanneer. Uit de bevragingen kan ik afleiden dat er geen weerstand is ten opzichte van een participatiecultuur (De Wit, 2008). Elke partner geeft aan dat ze elkaar nodig hebben. Dit is een belangrijk onderdeel van educatief partnerschap. Ik kan besluiten dat de bereidheid om samen te werken bij elke partner aanwezig is. Er is een zekere mate van participatiecultuur aanwezig en er is een bereidheid om hieraan te werken.

5.1.2. Welke ondersteuning is nodig om educatief partnerschap te realiseren? Hoe kan dit vorm krijgen?

Communicatie wordt door alle partners in het onderzoek als noodzakelijk aangegeven maar vraagt zeker de nodige aandacht. Er is nood aan het begrijpen waarom iets mis loopt in de communicatie. De dramadriehoek (Karpman, 1968) die ik tijdens mijn literatuurstudie verder uitdiepte is een middel om naar deze miscommunicatie te kijken. In de resultaten van mijn onderzoek vind ik geen info terug over hoe ik met miscommunicatie aan de slag ga. Hier ligt voor mij nog een uitdaging om aan te werken. Vooral de

verschillende rollen waarin iemand kan zitten, geven kansen om met scholen in gesprek te gaan rond waarom iemand op een bepaalde manier reageert. Het helpt om reacties van de ander te begrijpen en te kijken wat je eigen stijl van communicatie bij de ander teweeg brengt.

Meebeslissen en meehelpen vraagt nog extra ondersteuning (GO Ouders, sd). Scholen geven aan dat ze nood hebben aan concrete voorbeelden, tips. Deze vraag neem ik mee naar mijn manier van begeleiden. Een grote valkuil bij concrete tips is dat scholen niet naar hun eigen context kijken en deze tips integraal gaan toepassen. Ik ga scholen uitdagen om de concrete tips die ik geef, te vertalen naar hun situatie. Elk kind is anders en heeft andere noden en andere ouders. Concrete tips kunnen wel inspireren. Tips moeten ervoor zorgen dat er een bereidheid blijft om samen met ouders te zoeken.

Scholen vragen naar visuele houvast voor de theorie van educatief partnerschap (De Wit, 2008). Door een mindmap te maken na de literatuurstudie ben ik hieraan tegemoet gekomen. Ik heb de belangrijkste begrippen proberen weer te geven in deze mindmap. Deze visuele weergave is een ondersteuning om met scholen in gesprek te gaan. Het ondersteunt mij om doelgericht te blijven in mijn begeleiding.

In een brochure die in ontwikkeling is, om de kleuterleider te ondersteunen bij een traject van een kleuter met een ernstige beperking heb ik deze visualisatie opgenomen. Ik heb dit gedaan na een overleg met de ondersteuner die mee deze brochure ontwikkelt. Ze geeft tijdens het overleg aan dat dit helpt om het gesprek met leerkrachten aan te gaan rond evenwaardig partnerschap met ouders. Of dit effectief zo is kan in een vervolgonderzoek zeker onderzocht worden.

Naast de mindmap heb ik ook een presentatie gemaakt voor scholen rond het begrip educatief partnerschap. Hierin neem ik concrete voorbeelden op hoe educatief partnerschap vorm kan krijgen. Omdat ik niet aanwezig kan zijn in alle scholen, ben ik een Webinar aan het maken voor scholen. De presentatie die ik gebruik voor dit Webinar zal ik op 12 november 2020 ook gebruiken om met ondersteuners in gesprek te gaan rond educatief partnerschap. Er vindt op die dag een vormingsdag plaats voor alle ondersteuners type 2 in Vlaanderen. Ouders als evenwaardige partners betrekken in een inclusietraject is de titel van de werkwinkel die ik zal verzorgen. Normaal zou deze vormingsdag in april plaatsvinden maar deze is door COVID-19 verplaatst naar november 2020.

5.2. Kritische reflectie

Door de huidige omstandigheden waarin een virus ons verplicht in quarantaine plaatst, ben ik genoodzaakt om mijn onderzoeksstrategieën anders aan te pakken. Indien ik niet geconfronteerd werd met deze pandemie zou ik mijn data verzamelen via vragenlijsten en interviews. Omdat fysiek contact tot op vandaag nog steeds verboden is, sluit dit het afnemen van interviews uit. De vragen die ik reeds voorbereide om mijn interviews uit te voeren, heb ik geïntegreerd in mijn bevestigingen. Een interview zou meer kansen geven om de begrippen die betrekking hebben op educatief partnerschap diepgaander te bevestigen. Ik denk hierbij aan meedenken, meehelpen, meebeslissen. Elke respondent kan in een bevestiging meer zijn eigen invulling geven aan deze begrippen. Bij een interview zou ik tot concrete voorbeelden kunnen doorvragen wat mij nog meer info zou geven. Wanneer ik kritisch naar mijn vragenlijsten kijk, zie ik dat ik deze begrippen meedenken, meebeslissen, meehelpen beter had kunnen omschrijven. Ik weet niet concreet welke invulling respondenten aan deze begrippen hebben gegeven. De open vragen geven wel extra info over wat er leeft bij de respondenten.

Om educatief partnerschap te realiseren is er een grondhouding, visie en participatiecultuur nodig. Deze grondhouding wilde ik via observatie in kaart brengen en is zeker iets wat ik in de toekomst nog ga onderzoeken, net als de visie op inclusie. Een visie kan je wel lezen maar of deze echt doorleefd is kan je via observatie in gesprekken ontdekken.

Ik zou nog meer met mijn data kunnen doen als ik de vraag had opgenomen of er een pedagogisch begeleider competentieontwikkeling betrokken is in het traject of niet. Dit zou extra data opleveren om te kijken wat deze partner wel of niet betekent in de ondersteuning bij deze trajecten. Er is één ouder die dit in de bedenkingen omschrijft als een meerwaarde maar verder lees ik hier door de ouders niets over.

Iets wat ik uit dit onderzoek zeker meeneem voor mijn handelen is dat mijn overtuiging om ouders te betrekken in een inclusietraject een meerwaarde is. De literatuur verkenning en daarbij de data uit de verschillende bevestigingen van zowel de onderwijsprofessionals als de ouders geven een stevige onderbouwing waarom evenwaardig partnerschap belangrijk is. Ik heb dit altijd als waardevol gevoeld maar kon dit tot op heden niet staven. Het literatuuronderzoek heeft mijn kennis verrijkt om evenwaardig partnerschap vorm te geven. Deze kennis kan ik actief inzetten in mijn begeleiding. Ik kan samen met de school zoeken naar wat er in een school al aanwezig is rond educatief partnerschap en waar er nog kansen zijn om dit verder vorm te geven. Door duidelijk, doelgericht en concreet aan te geven wat educatief partnerschap inhoudt kan er samen met de school aan een duurzame verandering gewerkt worden. Een verandering die niet alleen voor dit ene kind in dit traject een meerwaarde heeft maar voor alle kinderen op school.

Tijdens mijn onderzoek ben ik gecontacteerd door een medewerker van Magenta (Seghers, Noor ;, 2018) en ook door de organisatie ouders voor inclusie (Inclusie, 2019). Beide organisaties hebben gevraagd naar het resultaat van mijn praktijkonderzoek. Ze geven beiden aan dat ouders voortdurend zoekende zijn in inclusietrajecten om als evenwaardige partner mee te kunnen participeren. Ik ben blij dat ik met mijn praktijkonderzoek hier een kleine bijdrage in kan teweeg brengen door te focussen op wat een school kan doen om evenwaardig partnerschap te realiseren. Uit deze telefoontjes blijkt dat mijn onderzoek zeker relevant is om de huidige manier van werken op school bij te sturen.

5.3.Vervolgonderzoek

Er zijn 3 dingen die ik verder wil onderzoeken om mijn begeleiding nog bij te sturen.

- zicht krijgen op de grondhouding, visie van een school
Inspirerende theorieën die ik gedurende mijn onderzoek ben tegengekomen zijn:
 - JAM culturen (Kramer, JAM cultures. Over inclusie: meedoen, meepraten, meebeslissen, 2019)
 - Deep Democracy (Kramer, DEEP DEMOCRACY. De wijsheid van de minderheid., 2020)
- aan de slag met anderstalige ouders (Hoffman, 2002)
- de impact van de leerling zelf bij partnerschap (Argyris & C., 2012) (Mortier K., Hunt, Desimpel, & Van Hove, 2012)

Deze 3 onderdelen zijn in mijn onderzoek niet aan bod gekomen. De literatuur geeft aan dat deze ook een impact hebben op het realiseren van evenwaardig partnerschap.

Bibliografie

- Andriessen, D. (2014). *Praktisch relevant en methodisch grondig. Dimensies van onderzoek in het HBO*. Utrecht: Hogeschool Utrecht.
- Applinet B.V. (2019-2020). *Leren > Cursus > Management > Coaching > LSD*. Opgeroepen op maart 09, 2020, van [leren.nl](https://www.leren.nl/cursus/management/coaching/lsd.html): <https://www.leren.nl/cursus/management/coaching/lsd.html>
- Argyris, & C. (2012). *Organizational Traps: Leadership, Culture, Organizational Design*. Oxford: University Press.
- Argyris, C. (2008). *Teaching Smart People How to Learn*. Harvard: Business Review Press.
- Arnstein, S. (1996). A ladder of citizen participation. 35(4), 216-224.
- Baarda, D., de Goede, M., & Theunissen, J. (2001). *Kwalitatief onderzoek*. Groningen/Houten: Wolters-Noordhoff.
- Bakker, J. (2013). *Leraren en ouderbetrokkenheid*. Nijmegen: Radboud universiteit.
- Bannink, F. (2019). *Oplossingsgerichte vragen; handboek oplossingsgerichte gespreksvoering*. Nederland: Pearson.
- Bartelds, J., Kluiter, H., & van Smeden, K. (1987). *Enquete-adviesboek. Een handleiding voor het verzorgen van schriftelijke enquetes*. Groningen: Wolters-Noordhoff.
- Berding, J., & Witte, T. (2013). *Praktijkonderzoek op niveau*. Bussum: Uitgeverij Coutinho.
- Bohm, D. (1996). *On dialogue*. London/ New York: Routledge.
- Booth, T., & Ainscow, M. (2011). *Index voor inclusie: werken aan leren en participeren op school*. Jill Eastland.
- Communicatie, de non verbale signalen van de lichaamstaal*. (2006). Opgeroepen op maart 25, 2020, van [infonu.nl](https://mens-en-samenleving.infonu.nl/communicatie/10016-communicatie-de-non-verbale-signalen-van-de-lichaamstaal.html): <https://mens-en-samenleving.infonu.nl/communicatie/10016-communicatie-de-non-verbale-signalen-van-de-lichaamstaal.html>
- de Boer, F. (2006). Mixed Methods: een nieuwe methodologische benadering? *KWALON*, 32(11), 5-10.
- de Vries, P. (2017). *Handboek Ouderbetrokkenheid 3.0*. Amersfoort: CPS.
- de Vries, P. (2019). 3.5 Professioneel communiceren met ouders. In P. de Vries, *Handboek Ouderbetrokkenheid 3.0* (p. 55). Amersfoort: CPS Onderwijsontwikkeling en advies.
- De Wit, C. (2008). *Educatie partnerschap tussen ouders en school*. 's Hertogenbosch: KPC groep.
- Galenkamp, H., & Schut, J. (2018). *Handboek professionele schoolcultuur. Focus op koers en gedrag*. Huizen: Pica.
- Geenen, M. (2010). *Reflecteren. Leren van je ervaringen als sociale professional*. Bussum: Coutinho.
- Giangreco, M. C. (1998). *Choosing outcomes and accommodations for children: a guide to educational planning for students with disabilities. (2nd edition)*. Baltimore: Paul H. Brookes Publishing.
- GO Ouders. (sd). *Het participatiehuis*. Opgeroepen op maart 15, 2020, van GO ouders: <https://www.go-ouders.be/het-participatiehuis>
- GRIP VZW. (2014). *grip-visie-inclusie-integratie-segregatie-uitsluiting*. Opgeroepen op april 8, 2020, van [Grip vzw.be](https://cdn.digisecure.be/grip/201825104237983_grip-visie-inclusie-integratie-segregatie-uitsluiting.pdf): https://cdn.digisecure.be/grip/201825104237983_grip-visie-inclusie-integratie-segregatie-uitsluiting.pdf

- GRIP VZW. (sd). *Onderwijs*. Opgeroepen op april 18, 2020, van [gripvzw.be: https://www.gripvzw.be/nl/categorie/10/onderwijs](https://www.gripvzw.be/nl/categorie/10/onderwijs)
- Grolnick, W., & Slowiaczek. (1994). Parents involvement in children's schooling: A multidimensional conceptualization and motivational model. *Child Development*, 65, 237-252.
- het Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming. (sd). *grote-lijnen-van-het-m-decreet*. Opgeroepen op april 19, 2020, van [onderwijs.vlaanderen.be: https://onderwijs.vlaanderen.be/nl/grote-lijnen-van-het-m-decreet](https://onderwijs.vlaanderen.be/nl/grote-lijnen-van-het-m-decreet)
- het Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming. (sd). *verslag-individueel-aangepast-curriculum-gewoon-of-toegang-buitengewoon-onderwijs*. Opgeroepen op april 18, 2020, van [onderwijs.vlaanderen.be: https://onderwijs.vlaanderen.be/nl/verslag-individueel-aangepast-curriculum-gewoon-of-toegang-buitengewoon-onderwijs](https://onderwijs.vlaanderen.be/nl/verslag-individueel-aangepast-curriculum-gewoon-of-toegang-buitengewoon-onderwijs)
- Hoffman, E. (2002). *Interculturele gespreksvoering*. Houten: Bohn Stafleu van Loghum.
- Inclusie, O. v. (2019). *OVI Ouders Voor Inclusie*. Opgeroepen op april 18, 2020, van [oudersvoorinclusie.be: https://www.oudersvoorinclusie.be/ovi/](https://www.oudersvoorinclusie.be/ovi/)
- Karpman, S. (1968). Fairy Tales and Script Drama Analysis. *Transactional Analysis Bulletin*, 7(26), 39-43.
- Katholiek Onderwijs Vlaanderen. (2018). *CONTINUÛM VAN ZORG*. Opgeroepen op april 18, 2020, van pro.katholiekonderwijs.vlaanderen/vademecum-zorg-en-kansen/continuum-van-zorg
- Kelchtermans, G. (1995). *De professionele ontwikkeling van leerkrachten basisonderwijs vanuit het Biografisch Perspectief*. Leuven: Universitaire Pers Leuven.
- Korthagen, F. (2014). Een softe benadering van reflectie helpt niet. *Tijdschrift voor Lerarenopleiders*, 35, 5-14.
- Kramer, J. (2020). *DEEP DEMOCRACY. De wijsheid van de minderheid*. Amsterdam: Boom uitgevers.
- Kramer, J. (2019). *JAM cultures. Over inclusie: meedoen, meepraten, meebeslissen*. Deventer: Management IMPACT.
- Larock, Yves;. (2018, juni 21). *Leiding geven aan verandering in tien principes*. Opgeroepen op maart 3, 2020, van Schoolmakers: <https://www.schoolmakers.be/blog/leidinggeven-aan-verandering-in-tien-principes/>
- Leatherman, J. M. (sd). De houding van leraren tegenover inclusie: factoren die de praktijk in de klas beïnvloeden. Opgehaald van <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/10901020590918979?src=recsys>
- Lienkamp, A. (2010). *Forschung braucht Ethik. Soziale Arbeit muss bei der Gewinnung neuer Erkenntnisse besonders sensibel sein*. (Vol. 1). Blätter der Wohlfahrtspflege.
- Marzano, R. (2007). Wat werkt op school: research in actie. Meta-analyse van 35 jaar onderwijsresearch direct toepasbaar in beleid en praktijk. . Middelburg: Bazalt.
- Mehrabian, A. (1972). *Nonverbal communication*. Chicago: Aldine Atherton.
- Migchelbrink, F. (2008). *Praktijkgericht onderzoek in zorg en welzijn*. Amsterdam: SWP.
- Mitchell, D. (2015). *Wat echt werkt. 27 evidence based strategieën voor het onderwijs*. Huizen: Uitgeverij Pica.
- Mortier, K., Hunt, P., Desimpel, L., & Van Hove, G. (2012). Participatie van kinderen met een beperking en hun ouders in de realisatie van inclusief onderwijs. *Tijdschrift voor orthopedagogiek*, 51, 319-330.

- Mortier, K. (2010). Creating supports for children with disabilities in general education classrooms: from an expert model to a partnership model. *Ortopedagogische reeks*(34).
- Mortier, K. (2018, april 29). *Communities of Practice: een conceptueel raamwerk voor de inclusie van studenten met significante handicaps*. Opgeroepen op april 18, 2020, van Taylor en Francis Online: <https://www.tandfonline.com/doi/ref/10.1080/13603116.2018.1461261?scroll=top>
- Mortier, K., & Ranschaert, I. (nr. 223 (jrg 56) (sept- okt - nov 2014-2015)). Thema nummer M-decreet: inclusieve waarden en normen in ons onderwijs: waarom en hoe? *School- en klaspraktijk*.
- Mortier, K., & Verstraete, A. (2017-2018). Communities of practice. Verbindend samenwerken om inclusief onderwijs te realiseren. *InDialoog*, 1, 20-26.
- Mortier, K., De Schauwer, K., Van de Putte, I., & Van Hove Geert. (2010). *Inclusief onderwijs in de praktijk*. Antwerpen/Apeldoorn: Garant.
- Mortier, K., Hunt, P., Desimpel, L., & Van Hove, G. (2012). Participatie van kinderen met een beperking en hun ouders in de realisatie van een inclusief onderwijs. *Tijdschrift voor Orthopedagogiek*(51), 319-330.
- Mortier, K., Hunt, P., Leroy, M., Van de Putte, I., & Van Hove, G. (2010, October 13). Communities of practice in inclusive education. *Educational Studies*, 36, 345-355.
- Pameijer, N. (2012). *Samen sterk: Ouders & school*. Leuven/ den Haag: Acco.
- Pameijer, N., van Beukering, T., Schulpen, Y., & Van de Veire, H. (2008). *Handelingsgericht werken op school. Samen met leerkracht, ouders en kind aan de slag*. Leuven/ Den Haag: Acco.
- Peeters, J., & Vandenbroeck, M. (sd). FORT-COMMING. Children care practitioners and the process of professionalization. *in press*.
- Ponte, P. (2002). *Onderwijs van eigen makelij. Procesboek actieonderzoek in scholen en opleidingen?* Boom: Lemma uitgevers.
- Prodia. (sd). Opgehaald van Prodia mee(r) met diagnostiek: <http://www.prodiagnostiek.be/?q=zorgcontinu%C3%BCm-en-beslisboom>
- Reekers, M., & Spijkerman, R. (2010). *Profesionele gespreksvoering*. Amsterdam: Pearson Education Benelux bv.
- Roobeek, A. (2018). De horizontale netwerkleider. In A. Boonstra, de Waal, & B. Gielen, *Perspectieven op leiderschap*. Deventer: Vakmedianet.
- Ryan, R., & Deci, E. (2018). *Self-Determination Theory: Basic Psychological Needs in Motivation, Development, and Wellness*. New York City: Guilford Publications.
- Seghers, Noor ;. (2018, februari 28). *ZORG WERK LEVEN BALANS VOOR OUDERS VAN EEN ZORGENKIND*. (K. Leuven, Producent) Opgeroepen op april 19, 2020, van Magenta: <https://ppw.kuleuven.be/ogop/magentaproject>
- Smeijsters, H., Heerkens, Y., Beurskens, S., van Gastel, W., Mintjes, J., Finnema, E., . . . Baars, E. (2011). *Kenmerken, randvoorwaarden en criteria van praktijkgericht zorgonderzoek*. Den Haag: HBORaad,ZonMW.
- Soften: *truc of oprecht?* (sd). Opgeroepen op maart 19, 2020, van desteven.nl: <https://www.desteven.nl/persoonlijke-ontwikkeling/presenteren-spreken-openbaar/zelfpresentatie/soften>

- Somers, S. (2018, september 10). *Rapport-onderwijsexperts-(Onderwijs/ Gelijkekansenbeleid/ VN-verdrag)*. Opgeroepen op maart 18, 2020, van gripvzw.be: <https://www.gripvzw.be/nl/artikel/203/rapport-onderwijsexperts>
- Steunpunt Onderwijs Onderzoek. (2016). *Onderzoekslijn 1.4:M-decreet in de Vlaamse scholen: praktijken en achterliggende processen en mechanismen*. Opgeroepen op april 18, 2020, van Steunpunt SONO: <http://steunpuntsono.be/delerende/#vier>
- Swet, J., & Huijgevoort, H. (2012). *De triade in de opleiding Master EN. De triade en de reflectief onderzoekende houding in de master SEN*. . Tilburg: Fontys OSO.
- Tashakorri, A., & Teddlie, C. (2003). *Handbook of mixed methods in social & behavioral research*. Thousand Oaks: Sage.
- technieken om doeltreffend te communiceren*. (sd). Opgeroepen op februari 12, 2020, van infonu.nl: <https://mens-en-samenleving.infonu.nl/psychologie/166834-technieken-om-doeltreffend-te-communiceren.html>
- van den Berg, E., & Kouwenhoven, W. (2008). Ontweronderzoek in vogelvlucht. *Tijdschrift voor lerarenopleiders*, 29(4), 20-26.
- van Meersbergen , E., & Jeninga, J. (2012). De ecologie van de leerling Een systeemgericht model voor het onderwijs. *Tijdschrift voor Orthopedagogiek*, 51 , 175-185.
- Verhaegen, S. (2008). *Participatie en maatschappelijke ontwikkeling (oratie Hogeschool Utrecht)*. Utrecht: HU.
- Vlaamse Overheid. (sd). *Bouw samen met ouders aan het Participatiehuis*. Opgeroepen op maart 10, 2020, van Klasse.be: <https://www.klasse.be/179970/ouders-school-participatiehuis-ouderbetrokkenheid/>
- Wenger, E., McDermott, R., & Snyder, W. (2002). *Cultivating communities of practice: a guide to managing knowledge*. Boston: MA: Harvard Business School Publishing.

Ouders een meerwaarde of een noodzakelijk kwaad?

Samenwerken met ouders als evenwaardige, complementaire partners in een inclusief traject.



Katleen Verboven
448732@student.fontys.nl
Studentnummer: 448732

Bijlagen

Bijlage A: verklarende woordenlijst	3
Bijlage B: de rol van Pedagogisch Begeleiders Competentieontwikkeling (PBC) in de ondersteuningsnetwerken (ONW).....	5
Bijlage C: de Katholieke dialogeschool.....	11
Bijlage D: onderwijs voor alle leerlingen in 2025	12
Bijlage E: bevraging ouders	14
Bijlage F: bevraging onderwijsprofessionals	16
Bijlage G: feedback formulier 2019-2020	19
Bijlage H: resultaat van de bevraging ouders.....	20
Bijlage I: resultaat van de bevraging onderwijsprofessionals	26
Bijlage J: resultaat van het feedback formulier.....	32
Bijlage K: mindmap educatief partnerschap	35
Bijlage L: presentatie educatief partnerschap	36

Bijlage A: verklarende woordenlijst

CLB	Centra voor leerlingbegeleiding https://www.vclblimburg.be/
IAC	Individueel aangepast curriculum
IAC -plan	Individueel aangepast curriculum plan
V	Verslag M-decreet of verslag dat toegang geeft tot het buitengewoononderwijs
ONW	Ondersteuningsnetwerk https://begeleiding-limburg.katholiekonderwijs.vlaanderen/content/ondersteuningsnetwerk
ON	Ondersteuner
COP	Community of practice
PBC	Pedagogisch begeleider competentieontwikkeling https://www.katholiekonderwijs.vlaanderen/competentieontwikkeling
KathOndVla	Katholiek onderwijs Vlaanderen https://www.katholiekonderwijs.vlaanderen/
Buo	Buitengewoon onderwijs
Sec	Secundair onderwijs
Bao	Basis onderwijs
Go	Gewoon onderwijs
Type Basisaanbod	voor kinderen en jongeren voor wie de onderwijsbehoeften dermate zijn en voor wie aantoonbaar blijkt dat de aanpassingen ofwel disproportioneel ofwel onvoldoende zijn om de leerling binnen het gemeenschappelijk curriculum te blijven meenemen.
Type 2	voor kinderen met een verstandelijke beperking die voldoen aan alle onderstaande criteria: a) Ze hebben significante beperkingen in het intellectueel functioneren, wat op basis van een psychodiagnostisch onderzoek tot uiting komt in een totaal intelligentiequotiënt op een gestandaardiseerde en genormeerde intelligentietest kleiner of gelijk aan 60, rekening houdend met het betrouwbaarheidsinterval. b) Ze hebben significante beperkingen in het sociale aanpassingsgedrag, wat op basis van psychodiagnostisch onderzoek tot uiting komt in een uitslag op een gestandaardiseerde en genormeerde schaal voor sociaal aanpassingsgedrag, die minstens drie standaarddeviaties beneden het gemiddelde ligt ten opzichte van een normgroep van leeftijdgenoten, rekening houdend met het betrouwbaarheidsinterval.

	c) De functioneringsproblemen zijn ontstaan vóór de leeftijd van 18 jaar. d) Het besluit “verstandelijke beperking” wordt genomen na een periode van procesdiagnostiek.
Type 3	voor kinderen met een emotionele of gedragsstoornis die niet voldoen aan de criteria van type 2. a) een aandachtstekortstoornis met hyperactiviteit b) een oppositioneel-opstandige gedragsstoornis c) de gedragsstoornis in enge zin, ‘conduct disorder’ d) een angststoornis e) een stemmingsstoornis f) een hechtingsstoornis
Type 4	voor kinderen met een motorische beperking, d.w.z. een uitval in a) de functies van gewrichten en beenderen; b) de spierfuncties, meer bepaald de spierkracht, de tonus en het uithoudingsvermogen, met gedeeltelijke of volledige uitval van: een van de of beide bovenste of onderste ledematen; de linkerzijde, de rechterzijde of beide zijden; de romp; overige; c) de bewegingsfuncties; d) een door medische diagnostiek geobjectiveerde problematiek met weerslag op het beweginggerelateerd functioneren die niet terug te brengen is tot criterium a) tot en met c) maar met een duidelijke impact op schoolse activiteiten.
Type 5	voor kinderen die opgenomen zijn in een ziekenhuis, een residentiële setting of verblijven in een preventorium
Type 6	voor kinderen met visuele beperkingen die niet voldoen aan de criteria van type 2.
Type 7	voor kinderen met een auditieve beperking en kinderen met een spraak- en taalstoornis die niet voldoen aan de criteria van type 2.
Type 9	voor kinderen met een autismespectrumstoornis die niet voldoen aan de criteria van type 2
HGD	Handelingsgericht diagnostisch traject door het CLB

Bijlage B: de rol van Pedagogisch Begeleiders Competentieontwikkeling (PBC) in de ondersteuningsnetwerken (ONW)

1 Context

Met de invoering van het ondersteuningsmodel op 1 september 2017 werd het onderwijslandschap grondig hertekend. Regionale ondersteuningsnetwerken (ONW) werden georganiseerd in co-creatie tussen het buitengewoon onderwijs, het gewoon onderwijs, de pedagogische begeleidingsdienst (PBD) en het CLB. Elk van deze vier partners brengt zijn eigen specifieke expertise binnen in het ondersteuningsnetwerk.

Sinds de invoering van de pedagogisch begeleiders competentieontwikkeling bestaat hun opdracht krachtens het decreet van 21 maart 2014, artikel VI.1 uit de volgende vier taken:

- 1° de ondersteuning in de scholen van het buitengewoon onderwijs bij de verbreding en verdieping van hun aanbod voor jongeren met autismespectrumstoornissen;
- 2° de ondersteuning van scholen van het buitengewoon onderwijs bij de programmering van type 9; 3° de ondersteuning van scholen van het buitengewoon onderwijs bij de uitbouw van het type basisaanbod;
- 4° de uitbouw van een globaal professionaliseringstraject en -structuur voor de ondersteuning in de scholen van personeelsleden van het gewoon basisonderwijs en het gewoon secundair onderwijs inzake het onderwijs aan leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften.

In artikel 172quater, §8, 5de lid van het decreet basisonderwijs en in art 314/8, 7de lid van het decreet secundair onderwijs wordt met de invoering van de ONW, de opdracht van de pedagogisch begeleiders competentieontwikkeling verder gespecificeerd:

“In het kader van de uitwerking van dit decreet zullen de competentiebegeleiders, vermeld in artikel VI.1. van het decreet van 21 maart 2014 betreffende maatregelen voor leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften, in hun taakstelling bijzondere aandacht besteden aan de opdracht vermeld in punt 4° van paragraaf 2, door hen effectief in te zetten om in de ondersteuningsnetwerken te werken aan expertiseontwikkeling.”

Het werkgeverschap voor de pedagogisch begeleiders competentieontwikkeling (PBC) blijft bij de PBD. Dit betekent dat de functiebeschrijving, vergoeding voor verplaatsingen, evaluatie ... vanuit de PBD gebeurt. De PBC zullen effectief ingezet worden om in de ONW en de daarmee verbonden scholen te werken. Als één van de 4 partners binnen het ondersteuningsnetwerk maakt de PBD in co-creatie met de andere partners van het ondersteuningsnetwerk de nodige afspraken m.b.t de concrete taakinvulling van de PBC. Dit gebeurt binnen de krijtlijnen van dit document dat wil bijdragen tot de ontwikkeling van een Vlaanderen brede visie hierop. We verwijzen hierbij ook naar de visie van Katholiek Onderwijs Vlaanderen op ondersteuning (zie ook visietekst op ondersteuning, groeidocument 28 03 18, Katholiek Onderwijs Vlaanderen).

De rol die de PBC opnemen wordt bepaald door het mandaat dat ze krijgen binnen het ONW. Het gegeven: “4 evenwaardige partners in co-creatie” wordt vorm gegeven in een blijvend toekomstgericht groeiproces. Voor PBC is het belangrijk dat de overheid het perspectief van de ONW in functie van ‘de realisatie van inclusief onderwijs in verbinding met alle betrokken partners’ expliciteert. Deze visie van inclusief onderwijs in verbindende samenwerking dient binnen de ONW blijvend geïnspireerd en ondersteund te worden door de PBC.

2 Pedagogisch begeleiders competentieontwikkeling zijn pedagogisch begeleiders met deskundigheid in inclusief onderwijs

De pedagogische begeleiding staat in voor de externe, professionele ondersteuning van scholen in hun zorg voor de kwaliteit van hun onderwijs en leerlingbegeleiding, en dit bij de uitvoering van hun opvoedingsproject.

PBC maken deel uit van het team van pedagogisch begeleiders van Katholiek Onderwijs Vlaanderen, zij hebben daarbij de specifieke opdracht in te zetten op de realisatie van de inclusieve school in verbindende samenwerking. Zij focussen expliciet op het verbreden van de competenties van leerkrachten, schoolteams, ondersteuners en reguliere begeleiders om binnen een inclusieve visie kwaliteitsvol onderwijs te bieden aan leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften.

De sterkte en de kracht van PBC ligt in de deskundigheid, die ze in verbindende samenwerking met alle onderwijspartners de voorbije jaren hebben opgebouwd, rond inclusief onderwijs. Het is deze specifieke expertise die zij vanuit een pedagogisch-didactische invalshoek, voluit inzetten binnen de ondersteuningsnetwerken.

2.1 De realisatie van een inclusieve school in verbindende samenwerking

PBC zijn in verbindende samenwerking met de andere (onderwijs)partners gericht op de realisatie van de volgende 2 doelen:

Doel 1: De realisatie van een inclusieve school

PBC ondersteunen leerkrachten, schoolteams, ondersteuners en reguliere begeleiding bij het realiseren van een inclusief onderwijsaanbod. Met de term 'inclusief' verwijzen we naar het fundamentele recht van alle kinderen en jongeren om in dezelfde school samen te leren en te leven. PBC ondersteunen en begeleiden leerkrachten, schoolteams, ondersteuners en reguliere begeleiding op het vlak van het creëren van een inclusieve cultuur, het uittekenen van een inclusief beleid en het ontwikkelen van een inclusieve praktijk binnen het hele spectrum van het zorgcontinuüm. Verbreden en verdiepen van competenties van leerkrachten, schoolteams, ondersteuners en reguliere begeleiding op organisatorisch, pedagogisch en didactisch vlak vormen daarbij de rode draad. In het begeleidingswerk wordt steeds aandacht geschonken aan het evenwicht tussen de specifieke onderwijsbehoeften van de leerling én de ondersteuningsbehoeften van de leerkrachten. PBC zetten het realiseren van de inclusieve school expliciet op de agenda binnen het ONW.

Doel 2: In verbindende samenwerking met alle onderwijspartners

Een inclusieve school is enkel te realiseren in partnerschap met alle betrokkenen. Dit gezamenlijke doel en engagement wordt naar elkaar verwoord en verduidelijkt. PBC nemen hierrond binnen het ONW een trekkende rol op zich. Zij staan model in het werken vanuit een partnerschapsvisie. Dit engagement is een uitdaging die gekenmerkt wordt door samen zoeken in respect voor de gelijkwaardigheid van alle partners en ieders waarheid. Professionele- en ervaringsdeskundigheid en wijsheid worden hierbij elke keer opnieuw samengelegd om het gezamenlijke doel, m.n. de inclusieve school, te realiseren.

Mogelijke partners binnen een onderwijscontext : ouders, leerling, klasgenoten, leerkrachten, directie, zorgcoördinatoren, leerlingbegeleiders, CLB, coördinatoren ONW, ondersteuners, persoonlijk assistenten, pedagogisch begeleiders, BuO, therapeuten, VDAB- en welzijnspartners ... In voortdurende interactie met alle betrokken partners zoekt men samen naar gedragen acties.

Deze acties zijn steeds op maat van deze specifieke leerling in deze specifieke context en afgestemd op de diversiteit in de klas.

Beide doelen zijn onmiddellijk verbonden met de katholieke dialoogschool als een gastvrije, inclusieve school. Ze worden onder meer geconcretiseerd in de tekst 'de wervende kracht van een droom, onderwijs voor alle leerlingen in 2025'. Ze worden inhoudelijk ondersteund door een aantal inclusieve denkkaders of bouwstenen

nl.: wegwerken van barrières (specifieke onderwijsbehoeften...), handelingsgericht werken, zorgcontinuüm, Universal Design for Learning en krachtige leeromgeving, redelijke aanpassingen, ... Ze worden eveneens ondersteund door wettelijke kaders (VN-verdrag, M-decreet...), competentieontwikkeling en wetenschappelijk onderzoek.

PBC verankeren deze 2 doelen in de werking van de ondersteuningsnetwerken. Zij brengen hun specifieke deskundigheid in inclusief onderwijs binnen in het ondersteuningsnetwerk en dragen bij tot de professionalisering van leerkrachten, schoolteams, ondersteuners en reguliere begeleiders rond deze 2 doelen. PBC dragen op deze manier bij aan de ontwikkeling van kwaliteitsvolle ondersteuningsnetwerken in functie van de realisatie van de katholieke dialogeschool als inclusieve school.

2.2 Pedagogisch begeleiders competentieontwikkeling zijn pedagogisch begeleiders

Binnen het operationele aspect van het ondersteuningsnetwerk nemen PBC de rol op van procesbegeleider, kritische vriend en coach (samen de ondersteuning toewijzen, mee instaan voor een kwaliteitsvolle, geïntegreerde ondersteuning, gehanteerde taal, professionaliserings- trajecten voor ondersteuners, ondersteuning met effect tot op de klasvloer...). Zij doen dit in nauwe samenwerking met alle partners. Het beheersmatige aspect van het ondersteuningsnetwerk (beheer middelen, personeel, functiebeschrijvingen...) speelt zich af op het niveau van het beheerscomité van het ondersteuningsnetwerk. De PBD is daarbij één van de vier partners.

PBC zijn pedagogisch begeleiders en geen ondersteuners. Dit betekent dat zij handelen vanuit een helikopterperspectief en met een makelaarsfunctie. Ondersteuners zijn vanuit hun opdracht nauw verbonden met de dagelijkse realiteit in een school. PBC hebben meer afstand tot het dagelijkse reilen en zeilen van een school. Zij hebben een breed zicht (helikopterperspectief) op het uiteindelijke doel, de inclusieve school, en de weg daartoe. Vanuit hun opdracht en met het oog op verdere groei, stellen zij kritische vragen ter reflectie m.b.t. de huidige onderwijspraktijk en ondersteunen zij ondersteuners met effect tot op de klasvloer. In het samenbrengen van kennis en ervaring ontstaan nieuwe kansen om het vernieuwingsproces van inclusief onderwijs vorm te geven. De vier partners zetten in op kwaliteitsvolle en flexibele leerkracht-/klas- en teamgerichte ondersteuning. De PBC neemt hierbij de rol op van procesbegeleider en kritische vriend en stimuleert het kijken vanuit een breed perspectief en een inclusieve bril, met het oog op een duidelijk doel en met aandacht voor de onderliggende processen in het ONW. Ondersteuners, coördinatoren, CLB, schoolteams gewoon onderwijs en PBC versterken elkaar binnen het ONW vanuit hun eigen specifieke deskundigheid in het realiseren van dit gezamenlijke doel.

Coaching bij competentieontwikkeling, binnen een innovatieve en inspirerende rol, behoort tot de essentie van de taak van een PBC. Leerkrachten, schoolteams, ondersteuners en reguliere begeleiders kunnen ondersteund worden door o.a. coaching m.b.t. de realisatie van de inclusieve school in verbindende samenwerking. PBC denken en handelen vanuit een inclusieve grondhouding en gebruiken hiertoe een inclusieve taal. Vanuit deze bril kunnen zij zowel leerkrachten, schoolteams, ondersteuners als reguliere begeleiders begeleiden.

Coaching is ingebed in de opdracht van een PBC maar zij zijn geen nascholers/trainers op het vlak van coaching. Zij ondersteunen leerkrachten, schoolteams, ondersteuners en reguliere begeleiders bij het ontwikkelen van hun eigen professionele identiteit. Zij nemen op dit vlak een makelaarsfunctie op, door leerkrachten, schoolteams, ondersteuners en reguliere begeleiders te verwijzen naar de nodige professionaliseringsinitiatieven op het vlak van coaching, o.a. binnen de prioritaire nascholingsprojecten. Coaching is niet de exclusieve opdracht van PBC, zij nemen dit steeds op in co-creatie met de andere partners.

3 Pedagogisch begeleiders competentieontwikkeling en hun rol in de ondersteuningsnetwerken

Met het oog op de realisatie van het doel, verbindende samenwerking met alle onderwijspartners, staan PBC binnen de ONW model om, over alle fasen van het zorgcontinuüm heen, te werken vanuit een partnerschapvisie. Zij zetten hier actief op in en nemen een trekkersrol op. Zij doen dit niet alleen, ook de coördinatoren en ondersteuners van het ONW spelen op het vlak van verbindende samenwerking een belangrijke rol, een opdracht in co-creatie dus.

Doorheen de jaren hebben PBC deskundigheid ontwikkeld op alle fasen van het zorgcontinuüm. Zij zijn dan ook goed geplaatst om waar nodig de verbinding met de reguliere begeleiding te leggen voor vragen binnen fase 0 en 1. De PBC nemen hiertoe binnen het ondersteuningsnetwerk een makelaarsfunctie op.

In concreto betekent dit dat PBC samen met de andere partners instaan voor:

- een goede dispatching. M.a.w. wat is de juiste plaats om een hulpvraag op te nemen? Als iets binnenkomt voor fase 0 of 1, zorgen PBC voor dispatching naar de reguliere begeleiding en verbinding met alle partijen
- professionalisering door deskundigheid door te geven aan de reguliere begeleiding die fase 0 en 1 opnemen
- overdracht van de opgebouwde deskundigheid door samen de begeleiding op fase 0 en 1 met de reguliere begeleiding voor te bereiden
- verbindende samenwerking bij fase 2 en 3, zij bewaken dat alle partners betrokken blijven en terug betrokken worden in elke stap van het proces, zij wijzen de weg naar andere partners en faciliteren de netwerking met externe partners en onder elkaar
- het ondersteunen van scholen zodat een ondersteuning niet zomaar wordt stopgezet maar scholen sterk genoeg zijn om zelfstandig verder aan de slag te kunnen

Vanuit hun inclusieve bril, met het oog op het realiseren van een nieuwe vorm van breed inzetbare ondersteuning, staan PBC samen met de coördinatoren van het ONW in voor het realiseren van een nieuwe visie op ondersteuning. Daarbij wordt gezocht naar een evenwicht tussen deskundigheid over inclusief onderwijs en handicap specifieke deskundigheid. Samen met de coördinatoren realiseren de PBC dit door in te zetten op :

- systematische verbinding met de kleine types
- brede inzetbaarheid gelinkt aan pedagogisch didactische inzetbaarheid
- het creëren van contexten om dit maximaal te realiseren
- het blijvend in gesprek gaan rond wat handicap specifieke expertise en deskundigheid over inclusief onderwijs is
- elkaar versterken

PBC werken in de ONW vanuit een inclusieve bril en een partnerschapsvisie. Hun specifieke opdracht binnen het ondersteuningsnetwerk bestaat uit :

- professionalisering
- ondersteuning met effect tot op de klasvloer

3.1 Professionalisering

Vanuit een nieuwe visie op ondersteuning (zie ook visietekst op ondersteuning, groeidocument 28 03 18, Katholiek Onderwijs Vlaanderen), met name flexibele ondersteuning met een verschuiving naar meer leerkracht-/klas- en teamgerichte ondersteuning zonder leerlinggerichte ondersteuning uit het oog te verliezen, gaan de 4 partners in de ONW aan de slag. PBC zijn een kritische partner in het realiseren van deze nieuwe visie op ondersteuning.

Leerkrachten, schoolteams, ondersteuners en reguliere begeleiders maken op dit ogenblik een mindshift en groeiproces door om deze vorm van ondersteuning, met aandacht voor de specifieke onderwijsbehoeften van leerlingen en de ondersteuningsbehoeften van leerkrachten, te realiseren. Ondersteuners worden daarbij gestimuleerd om op de klasvloer te werken vanuit een leerlinggebonden vraag maar met het oog op versterking van de leerling én de leerkracht.

PBC hebben de expliciete opdracht om in partnerschap met de coördinatoren en ondersteuners binnen de ONW te werken aan expertiseontwikkeling. Zij zijn in co-creatie met de andere partners dan ook de trekker voor het opzetten van een professionaliseringsaanbod op maat. Ze streven naar een aanbod op school-, klas-

en leerlingniveau dat een antwoord biedt op de noden van de ondersteuners en scholen en dit met erkenning van de aanwezige expertise bij alle partners. De aanwezige expertise wordt ingezet en waar nodig aangevuld met externe expertise. PBC hebben in deze ook een makelaarsfunctie zo zorgen zij voor verbinding met de prioritaire nascholingsprojecten.

Gezien de verscheidenheid aan noden bij de ondersteuners en scholen wordt steeds gekozen voor een gedifferentieerd aanbod. PBC neem deze opdracht op vanuit hun pedagogisch-didactische kennis en ervaring. Vanuit hun deskundigheid in inclusief onderwijs leggen PBC het accent op het werken vanuit mogelijkheden, niet vanuit labels, en het verbeteren van de afstemming met de context. Er is respect voor de handicap specifieke kennis van ondersteuners maar het behoort tot de opdracht van de PBC om deze specifieke expertise steeds open te trekken naar het perspectief van de realisatie van een inclusieve school in verbindende samenwerking. Gezien zorg in een school steeds wordt vormgegeven binnen een continuüm wordt er nauw samengewerkt met de reguliere begeleiding.

De beheerscomités geven de PBC de ruimte om deze professionaliseringsopdracht op te nemen binnen elk ONW.

3.2 Ondersteuning met effect tot op de klasvloer

PBC zetten in op leerkracht- en schoolgerichte ondersteuning met effect tot op de klasvloer vanuit een inclusieve bril. Het is belangrijk om in co-creatie met de ondersteuner, de coördinatoren en reguliere begeleiding, verbinding met het leerkrachtenteam en de school te maken. Dit om mandaat te verwerven om samen aan verandering te werken.

Deskundigheid in inclusief onderwijs moet onmiddellijk en op een laagdrempelige wijze kunnen worden ingezet. Alle betrokken onderwijspartners moeten er een beroep op kunnen doen. We willen daarbij vermijden dat telkens opnieuw het warm water wordt uitgevonden. Het verder ontwikkelen en delen van expertise is daarom essentieel. Dit gebeurt o.a. door het participeren aan ondersteuning bij concrete casussen. Daarbij wordt kennis casus overstijgend verzameld en met elkaar verbonden. Deze deskundigheid en expertise ontwikkelen en verdiepen gebeurt door de PBC in verbinding met wetenschappers en het bredere netwerk van deskundigen. Regionaal en Vlaanderenbreed worden hiertoe de nodige lerende netwerken en platformen ontwikkeld en onderhouden, ook netoverschrijdend.

Deze inclusieve bril krijgt zijn betekenis in het zorgcontinuüm. Hoe organiseren we kwaliteitsvol onderwijs voor elke leerling ? Hoe stemmen we ons zorgbeleid hier op af ? Hoe realiseren we een doordacht zorgbeleid op fase 0 en 1 vanuit een inclusieve bril ?

Ondersteuningsnetwerken focussen zich op vragen ter ondersteuning binnen fase 2 en 3 van het zorgcontinuüm. Dit betekent dat ook PBC zich op de eerste plaats focussen op het begeleiden van leerkrachten en schoolteams met vragen binnen fase 2 en 3. PBC doen dit door ondersteuners te coachen, kaders te expliciteren en waar zinvol mee te ondersteunen met effect tot op de klasvloer. De beheerscomités geven de PBC de ruimte om deze opdracht op te nemen binnen elk ONW.

Katholiek Onderwijs Vlaanderen kiest er voor om PBC een expliciete rol toe te kennen m.b.t. de realisatie van individueel aangepaste curricula (IAC). Katholiek Onderwijs Vlaanderen dringt er daarom op aan dat scholen, reguliere begeleiders, CLB's, coördinatoren van ONW, ondersteuners... de PBC betrekken wanneer er sprake is van een IAC, ongeacht of de ondersteuning voor deze leerling geboden wordt door een ONW of vanuit de kleine types. PBC beschikken over de nodige pedagogische en didactische kennis om individueel aangepaste curricula mee te realiseren binnen het perspectief van de inclusieve school. PBC dragen op deze manier bij tot de realisatie van kwaliteitsvolle IAC's.

In concreto kunnen PBC een bijdrage leveren m.b.t de procesmatige begeleiding bij:

- grenssituaties gemeenschappelijk curriculum (GC)/individueel aangepast curriculum (IAC), bv leerling volgt GC, zijn alle redelijke aanpassingen binnen het GC uitgeput, welke andere redelijke aanpassingen zijn nog mogelijk, is een overstap naar een IAC nodig ?
- de afweging van redelijke aanpassingen bij inschrijving onder ontbindende voorwaarde
- de vormgeving van het IAC, o.a. van een IAC-plan
- transitiemomenten: overgangen kleuter-lager, lager-secundair, secundair-hoger onderwijs, secundair-dagbesteding of tewerkstelling ...

PBC realiseren deze opdracht steeds in verbindende samenwerking met de andere betrokkenen. Dit betekent dat zij:

- nauw samenwerken met de coördinatoren van de ONW
- waar nodig intensief samenwerken met vakbegeleiders en studiegebiedsverantwoordelijken
- intensief samenwerken met partners van het BuO, welzijn en VDAB...
- mee instaan voor de coaching van ondersteuners die betrokken zijn bij IAC's
- model staan in het betrekken van ouders en leerlingen als volwaardige partners

De eindbeslissing tot het schrijven van een (gemotiveerd) verslag gebeurt door het CLB, zoals ook de eindbeslissing tot de definitieve inschrijving of ontbinding van de inschrijving, de verantwoordelijkheid blijft van de school.

Met de ondertekening van het VN-Verdrag inzake de rechten van personen met een handicap (2006) en het invoeren van het "decreet betreffende maatregelen voor leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften" (M-decreet) heeft ook Vlaanderen gekozen voor de realisatie van inclusief onderwijs. PBC zijn gedreven en onmisbare ambassadeurs voor het realiseren van inclusief onderwijs. Zij werken steeds in verbindende samenwerking met alle onderwijspartners maar zijn wel diegenen die alle stappen bij de ontwikkeling van een nieuw ondersteuningsmodel bekijken vanuit het perspectief van de realisatie van de inclusieve school. Zij zijn dan ook een onmisbare maar kritische vriend.

Bijlage C: de Katholieke dialoogschool

De Katholieke dialoogschool

Op het kruispunt van onderwijs, Kerk en samenleving verwelkomt de katholieke dialoogschool gastvrij iedereen, van welke levensbeschouwelijke of religieuze achtergrond ook. Zonder uitzondering nodigt ze leerlingen (internen, cursisten, studenten), ouders, personeelsleden en bestuurders uit aan haar onderwijsproject mee te werken. Vanuit haar christelijke inspiratie wil ze ieder hiertoe uitdagen, motiveren en kracht geven.

- Als **school** is ze ervan overtuigd dat kwaliteitsvol onderwijs meer is dan louter opleiding. Onderwijs vormt mensen tot vrije, competente en solidaire personen die zin en betekenis vinden in leven en samenleven. Leren leren, leren werken, en leren (samen)leven gaan op school hand in hand. Vorming rust kinderen, jongeren en volwassenen toe voor de steeds complexere wereld van vandaag en morgen. Ze leren deze wereld ontdekken en bekwamen zich om met engagement, kritische zin en creativiteit erin aan de slag te gaan. Deze school is een inclusieve school. Ze draagt zorg voor de unieke talenten van elke leerling, met bijzondere aandacht voor wie het moeilijk heeft.
- Als **katholieke school** werkt ze vanuit de grondervaring dat mens en wereld tegelijk gave en opgave zijn. Gevat in een netwerk van relaties met medemensen, de samenleving en de wereld, is menselijke vrijheid een gekregen vrijheid, die oproept tot verantwoordelijkheid. In het vertrouwen dat het diepste mysterie van de werkelijkheid de liefde is, neemt de school deze liefde - zoals de Bijbel verhaalt en Jezus die voorleeft - als richtsnoer voor opvoeden, leven en samenleven. De christelijke hoop die in deze liefde en het verrijzenisgeloof ontspringt, oriënteert de school in haar doelen en werking.
- Vanuit dit mens- en wereldbeeld nodigt de **katholieke dialoogschool** in deze tijd van levensbeschouwelijk-religieuze veelheid iedereen uit om in dialoog met elkaar op zoek te gaan naar het volle mens- en medemens-zijn. Hiertoe brengt ze christenen, moslims, joden, anders- gelovigen, niet-gelovige humanisten samen met alle anderen die betekenis willen vinden in leven en samenleven. In gesprek met elkaar leert iedereen de eigen identiteit vorm te geven, door deze te ontdekken, erover na te denken, en te verdiepen. Vanuit haar opdracht brengt de school zelf in woord en daad op eigentijds-tegendraadse wijze de christelijke stem in dit gesprek binnen. Ze schept daarbij ruimte voor wie niet aan het woord komt.

Op deze wijze school maken vergt een blijvende inzet van allen en biedt ruimte voor groei en verscheidenheid. Doorheen de dialoog verrijkt de katholieke school zichzelf, en vernieuwt ze haar christelijke inspiratie in de actuele context. Vanuit de traditie waarin de school staat en in gesprek met haar omgeving, wil de katholieke dialoogschool een oefenplaats zijn voor een (samen)leven in een wereld die gekenmerkt is door diversiteit en verschil. Kritisch-creatief leren omgaan met wat eigen en wat anders is, met wat verbindt en wat onderscheidt, stelt mensen in staat bij te dragen aan een open, zinvolle, verdraagzame en duurzame samenleving, waar een plaats is voor iedereen - een wereld waar ook God van droomt.

Onderwijs voor alle leerlingen in 2025

De wervende kracht van een droom

In deze tekst schetst Katholiek Onderwijs Vlaanderen de contouren van inclusief onderwijs. Daarbij leggen we de klemtoon op de zorg voor leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften. We definiëren fundamentele aspecten van inclusief onderwijs: zorg, financiering, organisatie en rand- voorwaarden, en verhelderen ze in hun onderlinge samenhang. De hieronder verwoorde inzichten zijn richtinggevend voor de langetermijnvisie van onze netwerkorganisatie. Tegelijk vormen ze de toetssteen voor onze positiebepaling in de actuele politiek-maatschappelijke besluitvorming.

Daarbij combineren we uitdrukkelijk de kracht van onze droom met voldoende realiteitszin en ruimte voor verdere visieontwikkeling.

1. Inclusief onderwijs

Inclusief onderwijs is een wezenskenmerk van de *katholieke dialoogschool*, en vindt zijn oorsprong in het christelijke mens- en wereldbeeld. Vanuit ons pedagogisch project garanderen we brede zorg voor iedere leerling. We beschouwen dat als een kwaliteitskenmerk van ons onderwijs. Een katholieke dialoogschool draagt immers zorg voor de unieke talenten van elke leerling, met bijzondere aandacht voor wie het moeilijk heeft. Als inclusieve school komt ze op een zinvolle manier tegemoet aan de verschillende behoeften van alle leerlingen.

Wanneer een leerling en ouder zich bij een school aanmelden, is de zorg voor die leerling vanaf dat ogenblik een *gezamenlijke verantwoordelijkheid*. Elke school weet zich (mede)verantwoordelijk om in goed en passend onderwijs te voorzien voor elke leerling, ongeacht de specifieke onderwijsbehoefte. Voor sommige leerlingen houdt dat in dat ze, tijdelijk dan wel permanent, nood hebben aan onderwijs in een gespecialiseerde setting. In hun variëteit maken dergelijke gespecialiseerde settings deel uit van één doorlopend onderwijsaanbod. In een eerste fase betekent dat dat we gewoon en buitengewoon onderwijs zoveel mogelijk benaderen vanuit één onderwijsvisie en -organisatie. In dat veranderingsproces zetten we in op expertisebehoud.

Inclusief onderwijs is een hefboom voor de *inclusieve samenleving* waaraan we samen willen bouwen. We brengen daartoe de positieve elementen van diversiteit binnen in elke school, en leren er leerlingen, cursisten, studenten en alle andere betrokkenen in ons onderwijs respectvol en zorgzaam mee om te gaan.

2. Zorg

Wanneer we spreken over zorg, is de visie op handicap uit het VN-verdrag inzake Rechten van personen met een handicap onze leidraad. Vandaag hanteren we daarbij het ICF-kader¹. Dat vertaalt die visie in een classificatiesysteem. Het ICF-kader omschrijft het menselijk functioneren vanuit een interactionele visie en een sociaal model van handicap. Het focust dus niet enkel op een (medische) diagnose. Ons uitgangspunt is de vraag wat we concreet vaststellen in *deze* situatie bij *deze* leerling in *deze* klas bij *deze* leerkracht (activiteiten, participatie aan het onderwijsgebeuren). De Centra voor Leerlingenbegeleiding (CLB) bezitten de expertise om het model te gebruiken bij het bepalen van de specifieke onderwijsbehoeften van de leerlingen. Waar nodig spreken we ook de expertise in de Welzijnssector aan. Zo gebruiken we allen een gemeenschappelijke benadering en taal.

We beschrijven de brede betekenis van zorg in onderwijs vanuit een *zorgcontinuüm*:

- Fase 0 - brede basiszorg: de school stimuleert de ontwikkeling van alle leerlingen door middel van een krachtige leeromgeving.
- Fase 1 - verhoogde zorg: de school voorziet in remediërende, differentiërende, compenserende of dispenserende maatregelen.
- Fase 2 - uitbreiding van zorg: bovenop de maatregelen uit fase 1 start het CLB een proces van handelingsgerichte diagnostiek op vanuit het ICF-kader. In samenspraak met de school, de leerling en de ouders wordt bepaald welke bijkomende inzet van middelen, hulp of expertise, wenselijk is alsook de omvang en de duur daarvan.
- Fase 3 - individueel aangepast curriculum (IAC): er worden leerdoelen opgesteld op maat van de leerling waarbij een IAC-plan vertrekt van de doelen van het gemeenschappelijk curriculum. Ouders en leerling kunnen in nauw overleg met het schoolteam ook kiezen voor een gespecialiseerde onderwijssetting waar onderwijs op maat wordt geboden op basis van een individueel handelingsplan (IHP).

Het bepalen van de specifieke onderwijsbehoeften gebeurt in de eerste plaats met het oog op het *beschrijven van geïndividualiseerde zorg*, niet met het oog op het (al dan niet) genereren van middelen.

Meer info lees je op de website van Katholiekonderwijs Vlaanderen

<https://www.katholiekonderwijs.vlaanderen/nieuws/visietekst-onderwijs-voor-alle-leerlingen-2025-goedgekeurd>

Bijlage E: bevraging ouders

Samenwerking ouders en school in functie van een inclusief traject.

In Vlaanderen streven we ernaar om inclusief onderwijs vorm te geven. Samenwerking tussen ouders en school is hierbij zeer cruciaal. Onderzoek toont aan dat wanneer ouders en school samenwerken rond het leerproces van kinderen dat dit een positief effect heeft op de ontwikkeling van het kind. Toch merk ik dat deze samenwerking niet altijd even makkelijk verloopt.

Deze bevraging heeft tot doel om de krachten van samenwerken te ontdekken en de kansen in beeld te brengen waar zeker nog werk aan is.

In mijn praktijkonderzoek zal ik de gegevens van deze bevraging anoniem verwerken. Via dit onderzoek streef ik er naar om in mijn begeleidingswerk de samenwerking ouders en school te optimaliseren.

Alvast bedankt om mijn praktijkonderzoek mee vorm te geven.

1. Ik ben ouder van een

- Kleuter
- Lagere school leerling

2. Mijn kind is gestart op school:

- Er was nog geen sprake van een beperking
- Er was reeds een beperking en mijn kind is ingeschreven onder ontbindende voorwaarden

3. Tijdens de inschrijving is er tijd gemaakt op te praten over de noden van mijn kind

- Op het moment van de inschrijving zelf
- Er is een afspraak gemaakt om hier in alle rust over in gesprek te gaan
- Helemaal niet omdat de school hier geen nood aan heeft
- Helemaal niet omdat ik als ouder hier geen nood aan heb

4. Wat heb je ervaren tijdens deze kennismaking:

- Ik voel me als ouder als evenwaardige partner gehoord door de school
Schaal van 1 tot 5
- Ik weet als ouder hoe de school over samenwerking denkt in functie van het leren van mijn kind
Schaal van 1-5
- Ik weet als ouder op welke manier ik met de school in gesprek kan gaan indien nodig
Schaal van 1-5
- Ik weet wie ik kan aanspreken en op welk moment dit het best kan als ik vragen heb
Schaal van 1-5
- Andere bedenkingen/aanvulling rond de relatie met de school:

5. Het gesprek waarbij de ontwikkeling het kind centraal staat:

Kleur het bolletje als dit van toepassing is

- Ik heb als ouder kunnen vertellen wat de noden zijn van mijn kind
- Ik heb als ouder mijn verwachtingen naar de school kunnen uitspreken
- Ik heb als ouder naar de verwachtingen van de school kunnen luisteren
- Ik heb als ouder de noden van de school kunnen beluisteren in functie van mijn kind
- Ik heb als ouder kunnen vragen hoe de school dit traject SAMEN wil opnemen
- Ik heb als ouder het gevoel dat ik mag meehelpen (hoe merk je dit?)
- Ik heb als ouder het gevoel dat ik mag meedenken (hoe merk je dit?)
- Ik heb als ouder het gevoel dat ik mag meebeslissen (hoe merk je dit?)

- Er zijn duidelijke afspraken gemaakt over hoe we elkaar kunnen aanvullen om de ontwikkeling van mijn kind zo optimaal mogelijk te laten verlopen
- De afspraken die gemaakt worden, worden door elke partner opgevolgd of indien nodig samen bijgestuurd
- Ik weet als ouder welke rol ik kan opnemen in het traject
- Ik weet welke rol de school opneemt in het traject
- Ik weet wie ik kan bereiken en wanneer als ik vragen heb
- De school weet wanneer en hoe ze mij kunnen bereiken bij vragen of situaties die zich op school hebben voorgedaan.

6. Dialoog

- wat is voor jou als ouder belangrijk in de dialoog met de school in functie van je kind?
- op welke manier zou je graag deze dialoog zien?
In een open gesprek- via een telefonisch contact- via mail- andere
- heb je dit kunnen bespreken met de school?
Ja / neen
- in welke frequentie wil je graag deze dialoog zien en met wie?
Wekelijks/ om de 14 dagen / één keer per maand/ als de nood zich voor doet
- Zijn er afspraken over hoe je de school op de hoogte brengt over veranderingen, evolutie van je kind?
Ja ? welke
neen
- Zijn er afspraken over hoe de school jou als ouder op de hoogte brengt over veranderingen, evolutie van je kind?
Ja? Welke
neen
- Andere bedenkingen/aanvullingen

7. Ervaar je gelijkwaardigheid als ouder? Waaraan merk je dit wel of niet?

8. Heb je het gevoel dat je samen verantwoordelijk bent? Waaraan merk je dit wel of niet?

9. Heb je het gevoel dat je een verantwoordelijkheid hebt naar elkaar? Wat kan dit voor jou als ouder betekenen en waaraan merk je dit wel of niet?

Bijlage F: bevraging onderwijsprofessionals

Samenwerking school en ouders in functie van een inclusief traject.

In Vlaanderen streven we ernaar om inclusief onderwijs vorm te geven. Samenwerking tussen ouders en school is hierbij zeer cruciaal. Onderzoek toont aan dat wanneer ouders en school samenwerken rond het leerproces van kinderen dat dit een positief effect heeft op de ontwikkeling van het kind. Toch merk ik dat deze samenwerking niet altijd even makkelijk verloopt.

Deze bevraging heeft tot doel om de krachten van samenwerken te ontdekken zodat we deze kunnen benutten. Maar ook om de uitdagingen in beeld te brengen waar er samen nog kan aan gewerkt worden.

In mijn praktijkonderzoek zal ik de gegevens van deze bevraging anoniem verwerken.

Via dit onderzoek streef ik er naar om scholen nog sterker/ handelingsbekwamer te maken om ouders als evenwaardige partner op te nemen in een inclusietraject met als doel de leerling alle kansen te geven in zijn ontwikkeling. De verbinding tussen ouder en school heeft als doel het kind maximaal kansen geven in zijn ontwikkeling.

Alvast bedankt om mijn praktijkonderzoek mee vorm te geven.

1. Ik ben een

- ☐ Kleuterleider
- ☐ Leerkracht lager onderwijs
- ☐ Zorgcoördinator
- ☐ Directie
- ☐ Ondersteuner
- ☐ Andere

(tijdens de bevraging spreken ik over de school. Lees school als elke partner die hierboven is opgesomd.)

2. Het kind met de beperking is gestart op school:

- ☐ toen er nog geen sprake was van een beperking
- ☐ met een beperking en is daarom ingeschreven onder ontbindende voorwaarden

3. Tijdens de inschrijving is er tijd gemaakt om te praten over de noden van het kind

- ☐ Op het moment van de inschrijving zelf
- ☐ Is er een afspraak gemaakt om hier rustig over in gesprek te gaan
- ☐ Helemaal niet, omdat de ouders hier geen nood aan hebben
- ☐ Helemaal niet, omdat de school hier geen nood aan heeft

4. Wie is betrokken als er een gesprek is met ouders rond de noden van het kind?

- ☐ Directie
- ☐ Leerkracht
- ☐ Ouder(s)
- ☐ Zorgcoördinator
- ☐ Andere

5. Op welke manier worden ouders hiervoor uitgenodigd:

- ☐ via brief
- ☐ via telefoon
- ☐ via e-mail

- persoonlijk aan gesproken
- andere

6. Maakt de school het doel voor een gesprek helder aan de ouders?

- Zo ja, op welke manier doen jullie dit
- neen

7. Mogen ouders aangeven waarover zij graag met de school in gesprek willen gaan?

- Zo ja, op welke manier doen jullie dit
- neen

8. Hoe verlopen deze gesprekken:

- worden de verwachtingen naar elkaar uitgesproken tijdens deze gesprekken?
 - Zo ja, kan je enkele voorbeelden geven
 - neen
- worden er afspraken gemaakt rond hoe het samenwerken vorm zal krijgen?
 - Zo ja, welke afspraken hebben jullie gemaakt
 - neen
- wordt er besproken op welke manier ouders kunnen meehelpen bij het leerproces van hun kind?
 - Zo ja, kan je enkele voorbeelden geven
 - neen
- wordt er afgesproken op welke manier ouders kunnen meedenken over het leerproces van hun kind?
 - Zo ja, kan je enkele voorbeelden geven
 - neen
- wordt er afgesproken op welke manier ouders kunnen meebeslissen over het leerproces van hun kind?
 - Zo ja, kan je enkele voorbeelden geven
 - neen

9. Algemene vragen over de samenwerking ouders en school:

- ik voel me als school gehoord door de ouders
Schaal van 1 tot 5
- ik weet of de ouders zich gehoord voelen door de school
Schaal 1 -5
- Ik weet hoe de ouders over samenwerkingen denken in functie van het leren van hun kind
Schaal van 1-5
- Ik weet hoe ik met de ouders in gesprek kan gaan indien nodig
Schaal van 1-5
- Ik weet op welk moment dit het best kan
Schaal van 1-5
- Andere bedenkingen/aanvulling rond de relatie met de school:

10. Het gesprek waarbij de ontwikkeling het kind centraal staat:

Kleur het bolletje als dit van toepassing is

- Ik kan aan de ouders vertellen wat de noden zijn van het kind in de school
- Ik kan aan de ouders mijn verwachtingen uitspreken
- Ik kan onbevooroordeeld naar de verwachtingen van de ouders luisteren
- Ik kan de noden van de ouders beluisteren in functie van hun kind

- Ik heb aan de ouders kunnen vragen hoe ze dit traject SAMEN wil opnemen
- Ik heb het gevoel dat er duidelijke afspraken gemaakt zijn over hoe we elkaar kunnen aanvullen om de ontwikkeling van het kind zo optimaal mogelijk te laten verlopen
- Ik heb afgetoetst of deze afspraken helder zijn voor de ouders
- Ik heb afgetoetst of deze afspraken realistisch zijn voor de ouders om deze na te streven
- Ik heb afgetoetst hoe we met elkaar in gesprek gaan wanneer het voor één partner niet lukt om deze afspraken na te komen
- Ik heb afgetoetst hoe en wanneer we deze afspraken kunnen bijsturen als iets niet haalbaar is
- Ik weet welke rol ik opnemen in het traject
- Ik weet welke rol de ouder opneemt in het traject
- Ik weet wie ik kan bereiken en wanneer ik vragen heb
- De ouders weten wanneer en hoe ze de school kunnen bereiken bij vragen of situaties die zich voor doen die noodzakelijk zijn om te weten in het belang van het kind.

11. Dialoog

- wat is voor jou belangrijk in de dialoog met de ouders ?
- op welke manier zou je graag deze dialoog zien?
In een open gesprek- via een telefonisch contact- via mail- andere
- heb je dit kunnen bespreken met de ouders?
Ja / neen
- in welke frequentie wil je graag deze dialoog zien en met wie?
Wekelijks/ om de 14 dagen / één keer per maand/ als de nood zich voor doet
- Zijn er afspraken gemaakt over hoe je de ouders op de hoogte brengt van veranderingen, evoluties van het kind?
Ja ? welke
neen
- Zijn er afspraken over hoe de ouders de school op de hoogte brengen over veranderingen, evoluties van het kind?
Ja? Welke
neen
- Andere bedenkingen/aanvullingen

12. Ervaar je gelijkwaardigheid tussen ouders en school? Waaraan merk je dit wel of niet?

Gelijkwaardigheid = niet gelijkheid. De ouder blijft eindverantwoordelijke voor de opvoeding van het kind. De school blijft eindverantwoordelijke voor het onderwijskundig leerproces van het kind. De verbinding maken tussen deze 2 elementen zorgt voor gelijkwaardigheid.

13. Heb je het gevoel dat je samen verantwoordelijk bent? Waaraan merk je dit wel of niet?

14. Heb je het gevoel dat je een verantwoordelijkheid hebt naar elkaar? Wat betekent dit voor jou als school en waaraan merk je dit wel of niet?

Bijlage G: feedback formulier 2019-2020

Feedback formulier 2019-2020

Na een interventie willen we als pedagogisch begeleider graag je feedback om onze eigen werking te optimaliseren. We vinden feedback belangrijk om nog meer op maat van scholen te kunnen werken. Alvast bedankt om samen met ons naar kwaliteitsvolle begeleiding te streven.

1.E-mailadres:

2.Naam school:

3.Wie vult het formulier in:

- ☐ Leerkracht
- ☐ Zorgcoördinator/ leerlingbegeleider
- ☐ Directie
- ☐ Ondersteuner
- ☐ CLB-medewerker
- ☐ Anders

4.Korte omschrijving van de interventie:

5.Wat is zeker blijven hangen na de interventie en kan je iets mee doen?

6.Geef minstens één tip om deze interventie een volgende keer nog kwaliteitsvoller te maken.

7.Geef minstens één top van deze interventie? Wat vond je goed aan deze interventie?

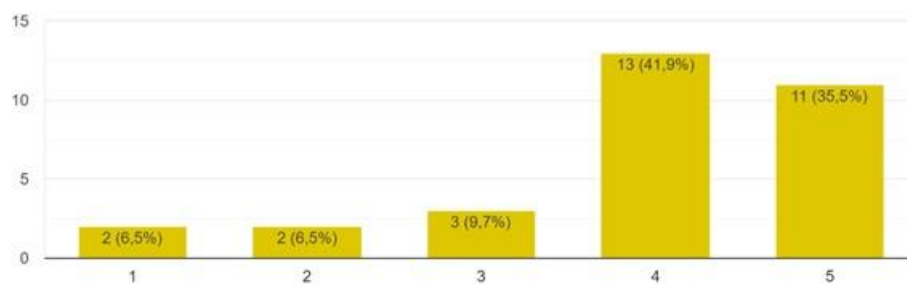
8. Wat wil je nog delen?

Bijlage H: resultaat van de bevraging ouders

In bijlage heb ik de belangrijkste grafieken opgenomen. De rest van de grafieken kan je opvragen bij Katleen.verboven@telenet.be.

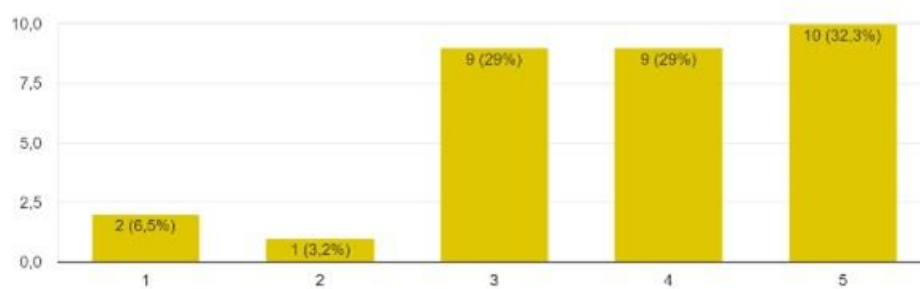
Ik voel me als ouder als evenwaardige partner gehoord door de school

31 antwoorden



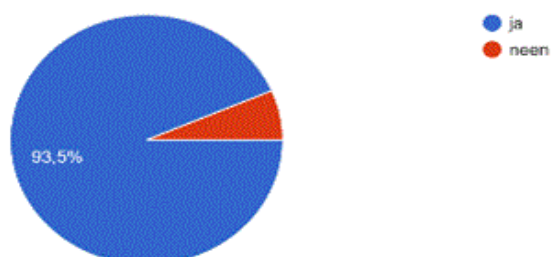
Ik weet als ouder hoe de school over samenwerking denkt in functie van het leren van mijn kind

31 antwoorden

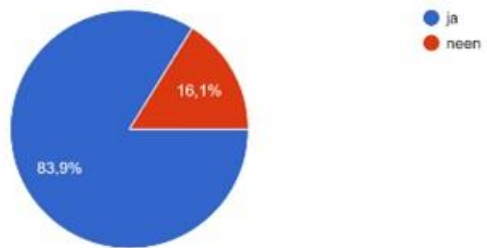


Ik weet als ouder op welke manier ik met de school in gesprek kan gaan indien nodig

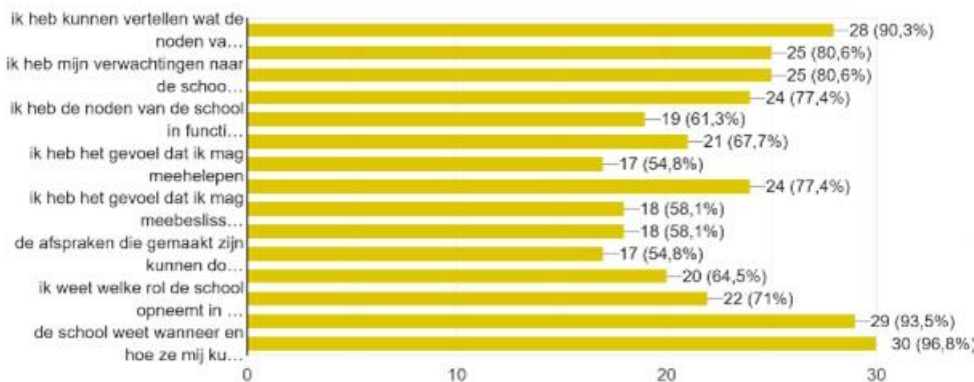
31 antwoorden



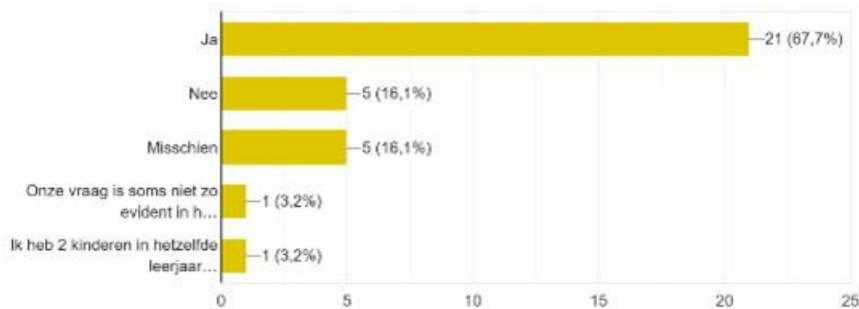
Ik weet wie ik kan aanspreken en op welk moment dit het best kan als ik vragen heb
31 antwoorden



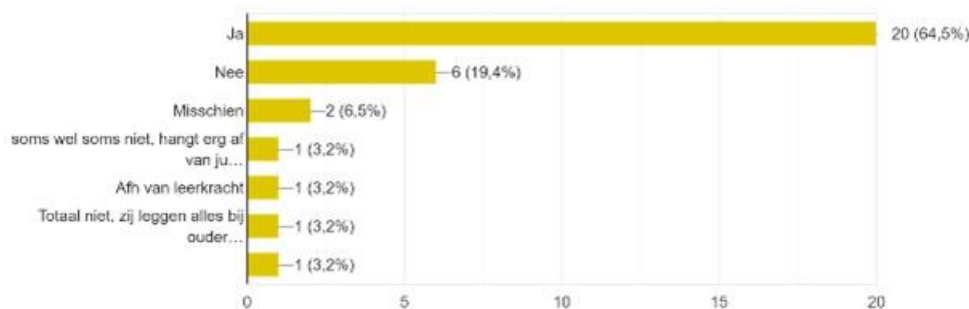
Vink aan wat je als ouder ervaart tijdens het gesprek waarbij de ontwikkeling van het kind centraal staat
31 antwoorden



Ervaar je als ouder dat je gelijkwaardig bent voor de school?
31 antwoorden



Ervaar je dat je samen verantwoordelijk bent voor de ontwikkeling van je kind?
31 antwoorden



Noteer hier bedenkingen die je nog nergens hebt kunnen noteren.
Het is afhankelijk van juf/ meester tot juf/ meester. Een leerkracht die het kind ziet in zijn talenten is gericht bezig met het kind. Een leerkracht die enkel kijkt naar schoolse resultaten kent jou kind niet want een kind is meer dan enkel schoolse resultaten.
school lijkt me niet verantwoordelijk hierin, ze pogen wel zonder responsabilisering
Er is een structureel probleem. De middelen zijn er maar kunnen niet aangewend worden.
Vele scholen hebben hun methode en willen hier niet van afwijken. ook al past deze niet bij het kind en krijgen ze het aangeboden.
De vraag die begint met 'Mijn kind start op school en...' heb ik mogelijks verkeerd ingevuld - ik was niet zeker hoe die op te vatten.
Er is dringend nood aan een herstructurering van de huidige aanpak die bijna enkel in theorie bestaat. Er is geen objectieve gezaghebbende partij die het totaal in handen neemt en bijstuurt waar nodig. Verder lijken controles en sancties (van invloed, die tot dwang kunnen gebruikt worden) totaal te ontbreken naar schoolbesturen/directie en leerkrachten.
Ik vind dat de school ook zou moeten beschikken over alle info waar zij terecht kunnen om er toch het beste van te maken. Zij beschikken wel over het CLB, GON maar er zijn nog andere instanties die er voor kunnen zorgen op neutraal gebied dat de vragen van de ouders of de school ook kunnen opgelost worden. Ik durf die hen niet aan te reiken want dan denken zij dat dit in ons voordeel zou zijn. (bij ons gaat het hier allemaal over het statoestel introduceren in de klas, wat tot nu in het vierde leerjaar nog steeds niet gebeurt)
Ik wil hier nog eens benadrukken hoeveel tijd en energie we als ouders al geïnvesteerd hebben in het contact met de school, in het samen zoeken naar hoe communiceren, in strubbelingen benoemen, in ... We merken daarin vaak wel engagement van de juf en ook wel de school als geheel, maar ze weten vaak niet hoe. Scholen hebben hier meer coaching in nodig. Er zit al veel in potentie in een leerkracht of een team, maar het komt nog vaak te weinig naar boven. En toch zitten hier heel veel mooie kansen in!! Ik wil hierbij ook benadrukken welke voorname rol een (competentie)begeleider hierin kan spelen! Vaak zit het hem in kleine dingen waar kinderen met specifieke noden en ouders nood aan hebben. Die dingen zijn meestal ook goed voor alle kinderen en ook voor de leerkrachten! Fijn dat er onderzoek naar wordt gedaan om er dingen uit te leren en ze in praktijk te zetten!
Vorig school volgde advies van logo zonder mijn kind de kans geven om te dubbelen. Men was ervan overtuigd dat bij deze zorgnoden buiten gewoon onderwijs ideaal zou zijn voor haar psychische welbevinden. Helaas na 2 jaar neerwaartse negatieve spiraal...hulp gevraagd aan school van ons nieuwe woonplaats...deze school heeft mijn dochter de kans gegeven om haar een paar dagen te laten snoezelen (werd ziek gemeld in type 7 onderwijs). Na 1 dag was al duidelijk dat ze haar beter voelt op deze school na drie dagen werd een beslissing gemaakt.

Aanvullingen in verband met de relatie met de school
Goede communicatie
Zeer afhankelijk van de leerkracht
niet voldoende feedback op regelmatige basis, enkel op overlegmomenten
X komt van een freinetschool. Het contrast kon niet groter zijn.
Goede relatie met zorgcoördinator, minder postieve ervaring met ondersteuningsnetwerker (diagnose lichte ASS en zware ADHD)
Leerstoornis complexe dyslexie wordt nog steeds vaak door scholen gezien als het kind is dom. Het kan immers niet lezen.
Heel goede samenwerking met de directie
Zeer goede samenwerking
Ik heb een super school gevonden voor mijn dochter dankzij het feit dat de directie is veranderd. De voormalige directrice stond er niet voor open en stelde zich ronduit vijandig op, toen ik aangaf dat mijn dochter in het eerste studiejaar wou starten. Nu zit ze in het zesde. Volgend schooljaar wordt het weer spannend, gezien ik een nieuwe school moet kiezen.

De school bekijkt het verhaal telkens maar voor 1 jaar. Ieder jaar opnieuw is het dus (bang) afwachten of mijn zoon mee kan groeien naar een volgend schooljaar.
Er is geen werkelijke bereidheid tot IAC, is enkel getracht kunstmatig als machtsmiddel te gebruiken om kind te kunnen uitschrijven. Scholen willen geen aanpassingen doen en proberen steeds alle stappen van de zorgdriehoek te skippen of omzeilen en onmiddellijk naar bijzonder onderwijs door te verwijzen. Het belang en de basisrechten van het kind staan totaal niet voorop. CLB en ondersteuningsnetwerk zwijgen aan de kantlijn. Volgende machtsmiddel is een kunstmatig gecreëerd tuchtdossier met onmiddellijke definitieve uitsluiting volledig niet proportioneel en met grote schade op het kind, zelfs traumatisch. Je kan beroep aantekenen met het kinderrechten commissariaat maar met wat doel ... waar ze zo omgaan met een kind met een gouden hart, die zo graag wilt en zo erg zijn best doet maar letterlijk neergesabeld wordt door leerkracht en school. Een ware schande dat dergelijk machtsmisbruik en discriminatie mogelijk is. En leerkrachten en scholen met zo een instelling niet doorzien en aangepakt worden. IAC? Enkel daar waar je een leerkracht en minstens deel van het team of directie hebt die ervoor open staat zal er iets mee doen maar vooral is het een nieuwe naam voor een andere manier van machtsmisbruik en fictieve documenten of verhalen die gemaakt worden om als school ervan af te zijn en een andere school weer een leerling meer telt om aan de juiste aantallen/subsidie te komen. Daar wordt het kind dan gestationeerd in een klas waar klassikaal gewerkt wordt op een in een "type" ondergebracht manier en helemaal niet "op maat". Talenten gaan verloren, en wat ze kunnen kunnen ze en de rest tja, afgescheurd van de reguliere maatschappelijke werking. En dan komen al die kinderen als volwassen terug samen om de toekomst in ons land verder vorm te geven. Hoe? De tijden dat er nog maar een fabriek werd bijgebouwd om de economie te bootsen zijn voorbij. Uitvoerende taken zijn gedigitaliseerd/geautomatiseerd. De evolutie gaat razendsnel. En wat nu? Systeem Rusland of China trachten overnemen? Alle mooie presentaties, plannen, budgetten....tijd om eens concreet te kijken vertrekkende van de kinderen en aan de slag te gaan met een hervormd onderwijslandschap met een doordringend veranderingsbeleid en een grondige frequente objectieve controle en bijsturing hierop zouden wij als ouder denken. Voor hoogbegaafdheid, geldt trouwens hetzelfde. Hierin hebben we ook een kind waarvoor heel veel gepraat en gedoe over een project si en la....concreet nul komma nul gebeurt (hoewel de ingediende presentatie en budgetten wel kunstmatig in orde zullen zijn) met als gevolg een kind dat zich afgestompt voelt en een aversie van het woord heeft gekregen en er alles aan doet om hier nu ver van weg te blijven. Talenten ontwikkelen? Tja misschien door eigen initiatief en omgeving maar zeker niet door de school. Politiek geld macht en de individuen hun belangen die voorgenoemde op dat moment bezitten, daar lijkt het precies steeds op neer te komen in onze samenleving en al zijn domeinen. Spijtig. Maar positief bekeken, er is een sociaal systeem en welvaart in het land wat niet overal ter wereld het geval is. Dag per dag dan maar zeker, corona of niet, daar komt het op neer. Wij hebben een whatsapp groepje met de kleuterjuffen (duobaan), de ondersteuningsjuf uit type 2 en ikzelf als ouder. Zelf heb ik deze eens aangemaakt, omdat ik de iets moest vragen in verband met een gebaar, zo kon ik direct iedereen bereiken en wist ook iedereen wat hierop gereageerd was en wie wat hierover zei. Zo komt dit nu wel goed van pas, aangezien als mijn dochter een woede-aanval krijgt of iets en ik film dit dat ik kan vragen of dit in de klas ook ooit gebeurt. Zo kan ik ook vergelijken en zoeken van waar die aanval zou kunnen komen. uit welke situatie. Ook zo met gebaren dat ik soms niet weet wat ze bedoeld, maar dat ze het dan bv op school heeft gezien van de ondersteuningsjuf. Nu tijdens de Corona is het fijn om dit groepje te hebben, zo kan ik samen met de dochter foto's trekken en doorsturen en laten zien op wat we aan het oefenen zijn en we serieus ons best doen om toch schools/leerrijk bezig te blijven. Wij als ouders staan heel erg open over alles van onze dochter. Ze heeft het syndroom van down en wisten dit al tijdens de zwangerschap. we hebben bewust gekozen voor haar en waren hier direct heel open over tegen iedereen. Dus wij staan echt wel voor alle positieve maar ook negatieve dingen open als het over haar gaat. We willen haar ook echt zoals haar zus en broer opvoeden, ze is misschien anders maar regels bv over beleefdheid en respect en luisteren hoort zij

ook te doen!
Op niveau van leren is dit anders he. Maar voor de rest zal zij zoals een ander zijn!
De school staat steeds klaar om aanhoord te worden, maar gaan maar zover om de oplossingen te geven zoals zij het zien. Het wordt niet altijd opgelost omdat zij vinden dat het niet kan, maar het is wel mogelijk. Ze willen alleen zover niet gaan omdat ze er geen ervaring mee hebben, de leerkrachten mogen dan ook niet zelf beslissen, het is de directie die waakt over hen.
We hebben als ouders al heel veel geïnvesteerd in het aangaan en onderhouden van een relatie met de school. Dit is vaak opnieuw zoeken naar een evenwicht, zeker met alle andere partners erbij van ondersteuning, hulpverleners, CLB, ... De samenwerking met individuen is vaak al wat helderder maar met de school an sich, het ganze team, een nieuwe leerkracht, dat vraagt telkens opnieuw zoeken en aftasten, bevragen en proberen. Er gaat veel tijd en energie naartoe.
Verhuisd naar andere gemeente, school werd op de hoogte gebracht dat mijn dochter ongelukkig was in type 7onderwijs. School had het nodig informatie opgezocht alvorens gesprek plaats kon vinden om haar al dan niet in te schrijven.
Wat is voor jou belangrijk in de dialoog met de school in functie van je kind?
Het moet om het welzijn van mn kind gaan
Eerlijk hoe zij naar mijn kind kijken
Eerlijkheid
Dat ze mij verwittigen als ze iets opmerken en dat we dan samen kunnen nadenken over mogelijke opties.
de wil om hieraan te werken en echt in te zetten, ook indien dat een aanpassing vraagt
Alles open en eerlijk bespreken, geen doekjes om winden.
Nakomen van afspraken
Het openstaan van de school voor aangedragen oplossingen door de ouder
dat ik ook als specialist gezien wordt en dat de info die ik van thuis uit de school inbreng ook echt ter harte genomen wordt
Te weinig contact rechtsreeks met leerkrachten, enkel via tussenpersoon. Meer info over hoe leerkrachten leren over adhd en ASS. Ik merk gebrekkige kennis over ASS en adhd waardoor situaties van slecht gedrag verkeerd ingeschat en aangepakt worden.
Dat er rekening wordt gehouden met haar noden
open communicatie over wie doet wat (rol juf, ondersteuner, zorgcoördinator), manier van communiceren (hoe je iets zegt, dat is toch wel een moeilijk punt bij de meesten), stappenplan hebben en die bespreken: wat gaat goed, wat gaat niet goed en hoe komt dat en wat zou kunnen helpen?
Dat je samen de feiten van het probleem bespreekt. Ieder zijn ervaring op tafel legt. Daarna kijken welke hulpmiddelen er in de maatschappij aanwezig zijn. Samen kiezen wat haalbaar is en de meeste kansen aan het kind geeft.
Transparante communicatie
Samen zoeken naar oplossingen en samen nieuwe dingen uitproberen
Openheid, gedrevenheid en het graag zien van mijn kind.
Dat er geluisterd wordt en gezocht wordt naar oplossingen, zonder direct te vertrekken van zaken die niet kunnen. Bovenal dat er een open en eerlijke dialoog is (wat er gelukkig is).
Dat er überhaupt een dialoog is. Er is geen scheiding van machten, ze zetten op papier wat ze willen om te bereiken wat zij willen. Als ouder en kind sta je te roepen in de woestijn en je kan nergens terecht buiten bij het kinderrechtencommissariaat
Dat je als ouder serieus wordt genomen
Dat zowel mijn dochter maar ook de juffen gelukkig zijn in de klas en goed kunnen functioneren!
Dat ze mijn expertise au sérieux nemen en dat ze volop inzetten op de ontwikkeling van mijn kind.
dat we aanhoord worden en dat er mogelijks voor een oplossing kan gezocht/gezorgd worden.

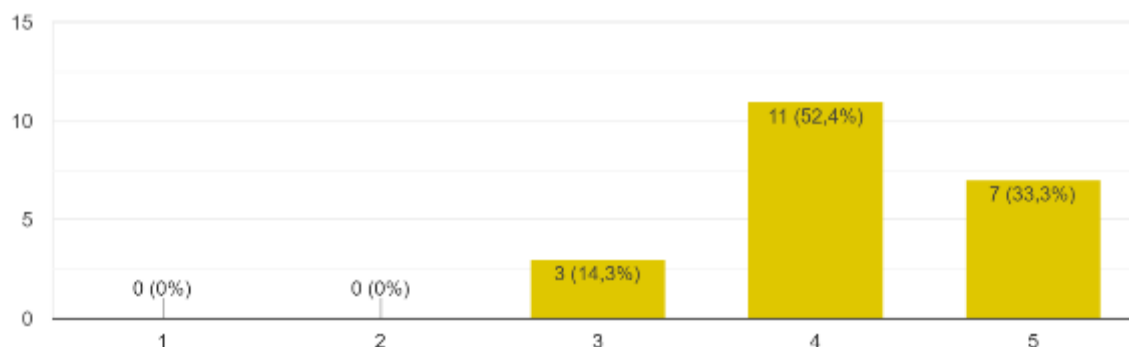
Open communicatie
Eerlijk zijn
Ook gevoelens van angst, twijfel, ... kunnen verwoorden en beluisteren van alle partijen
Respect voor ieders kunnen, zijn en mogelijkheden
Gemeenschappelijke doelen formuleren en hier naartoe werken
Op regelmatige basis overleggen
Het kind zelf betrekken!
Kort op de bal
Iemand die het geheel coördineert of partijen terug kan verbinden wanneer het moeilijk loopt
Mekaars krachten (h)erkennen, benoemen en inzetten waar mogelijk
Out-of-the-box durven denken
Denken in termen van mogelijkheden en uitdagingen en niet zozeer vanuit problemen en wachten tot de overheid het oplost
SAMENwerken
Transparantie
Regelmatig contact, kort op de bal, neuzen in dezelfde richting
Snelle, duidelijke en open communicatie te allen tijde
begrip en motivatie om mee out of the box te denken
Een open dialoog
Zie boven
open communicatie

Bijlage I: resultaat van de bevraging onderwijsprofessionals

In bijlage heb ik de belangrijkste grafieken opgenomen. De rest van de grafieken kan je opvragen bij Katleen.verboven@telenet.be.

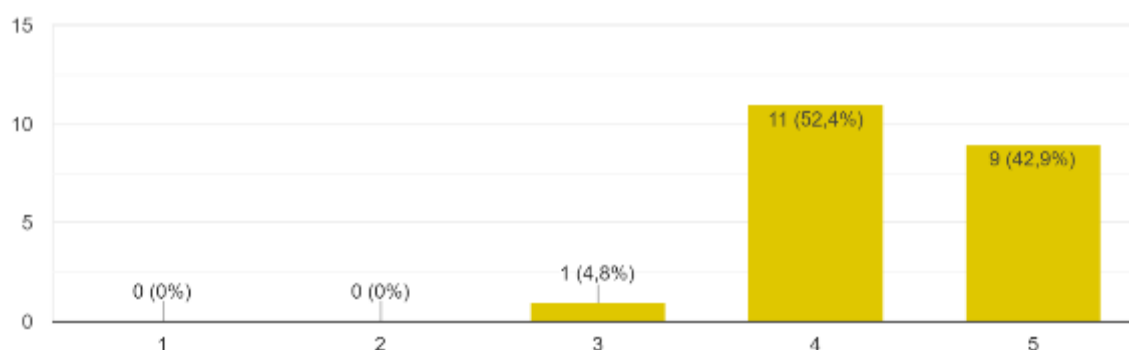
De verwachtingen die we naar elkaar hebben worden helder uitgesproken tijdens het gesprek

21 antwoorden



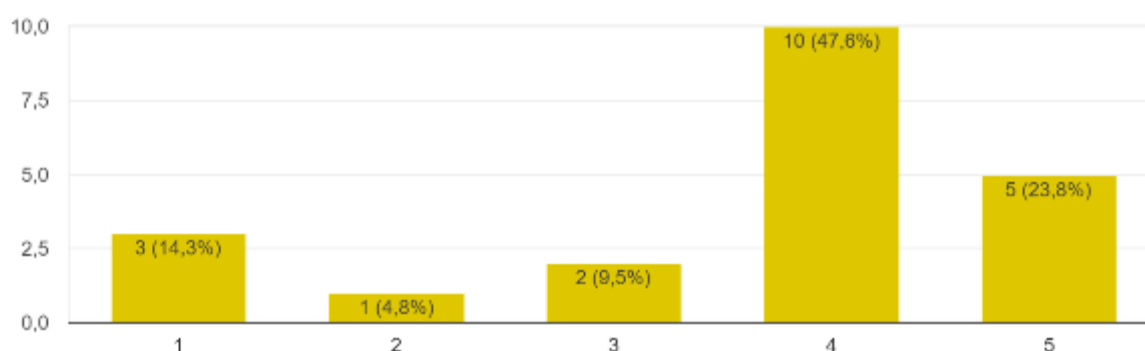
Er worden afspraken gemaakt over de manier van samenwerken

21 antwoorden

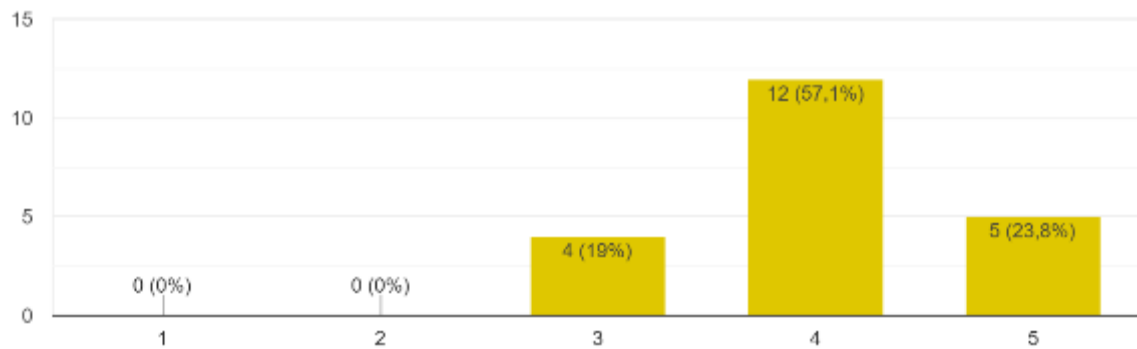


Er wordt besproken op welke manier ouders kunnen meehelpen bij het leerproces van hun kind

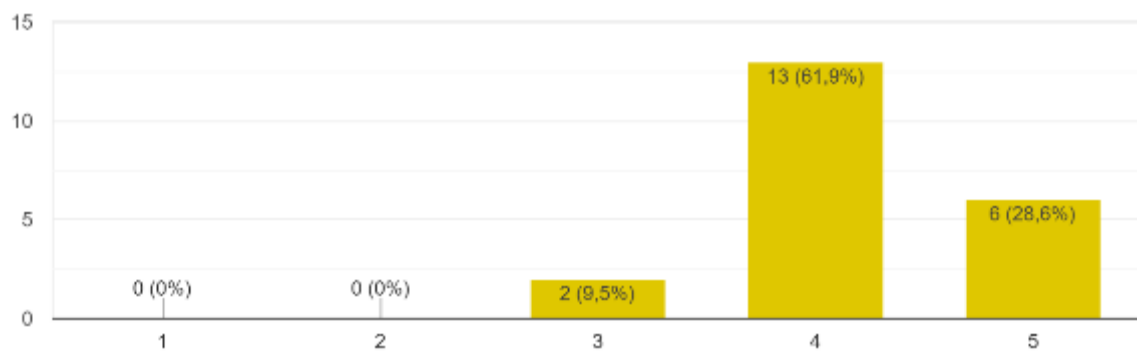
21 antwoorden



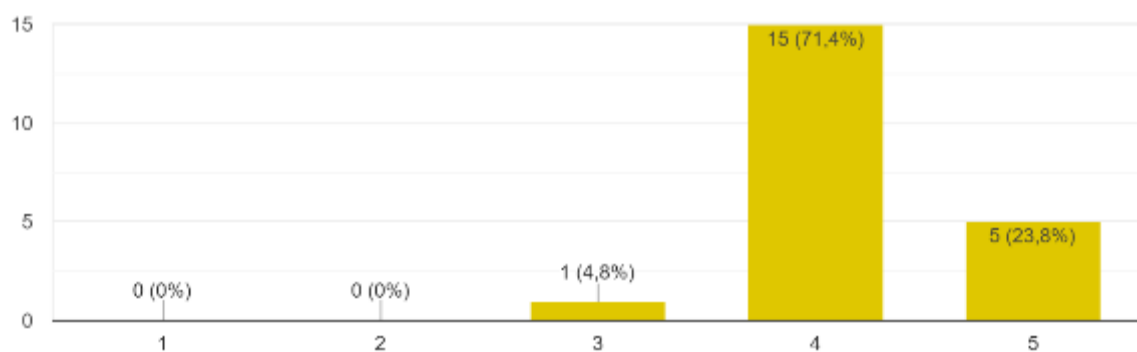
Er wordt besproken op welke manier ouders kunnen meedenken over het leerproces van hun kind
21 antwoorden



Er wordt besproken op welke manier ouders kunnen meebeslissen over het leerproces van hun kind
21 antwoorden

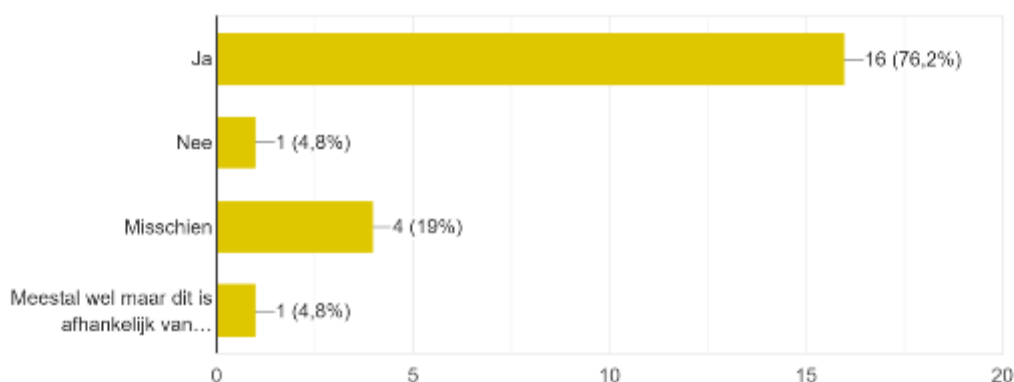


Ik weet hoe ouders denken over samenwerken in functie van het leren van hun kind
21 antwoorden



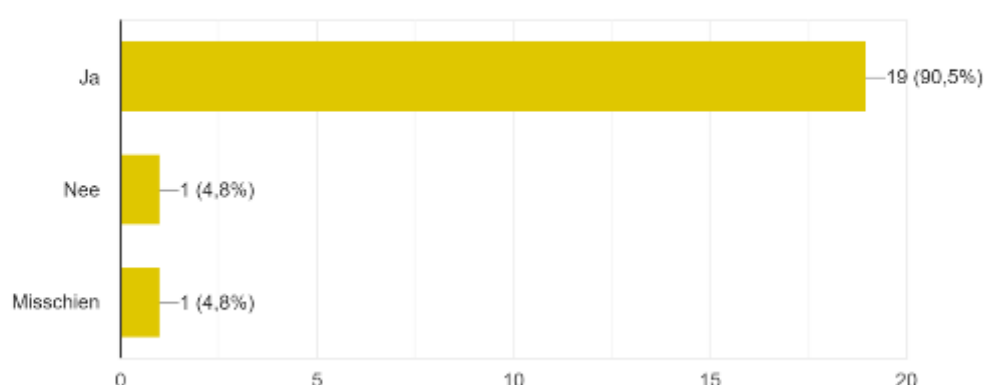
Ervaar je dat ouders een gelijkwaardige partner zijn in het traject? Gelijkwaardigheid = niet gelijkheid. De ouder blijft eindverantwoordelijke v...sen deze 2 elementen zorgt voor gelijkwaardigheid.

21 antwoorden



Ervaar je dat je samen verantwoordelijk bent voor de ontwikkeling van het kind?

21 antwoorden



Op welke manier maakt de school het doel van het gesprek helder aan de ouders?
Er wordt steeds tijdens het gesprek een afspraak gemaakt voor een volgende bijeenkomst
Het doel van het gesprek wordt meestal gekaderd bij contactname. Deze ouders zijn anderstalig, waardoor het mogelijks pas tijdens het gesprek (met aanwezige tolk) geheel duidelijk is voor de ouders.
Gesprek en verslaggeving
Bij de uitnodiging
Bij het begin van het gesprek wordt het doel duidelijk verwoord.
Gesprek wordt geleid door zorgcoördinator die dit bij begin vergadering uitlegt en verloop in de gaten houdt.
De ouders weten dat het IAC-plan zal overlopen worden. Tijdens elk gesprek wordt nog eens herhaald wat de vorige doelen waren in het IAC en daarna wordt samen met de leerkracht, ouders en ondersteuner geëvalueerd en samen met de ouders worden de doelen bijgestuurd.
We overlopen de doelen tijdens het gesprek om te zien of iedereen hier achter staat.
Dit staat vermeld in de brief en wordt ook nog persoonlijk uitgelegd.
bij elke vergadering wordt een datum geprikt voor de volgende vergadering.
Meestal wordt er aan de ouders gevraagd om de evolutie/noden/zorgen te bespreken.
Via de telefoon of mail en later als opvolgingsgesprek.

persoonlijk, een korte duiding dat het weer tijd is voor een gesprek
Na het gesprek bespreken we het doel van het volgend gesprek
Kadering door zorgcoördinator en directrice bij het begin van de vergadering
Door een goed gesprek aan te gaan met de zorgcoördinator.
Door een gesprek
via persoonlijk contact
Eerst om te horen hoe het thuis verloopt, nadien om doelen voor op te stellen en daarna deze te evalueren en eventueel aan te passen indien er bereikt zijn.
Via een gesprek
Overleg

Op welke manier kunnen ouders aangeven waarover zij met de school in gesprek willen gaan?
Via de juf, thuisbegeleiding of gewoon tijdens het gesprek
De school is steeds bereid tot een gesprek. School werkt laagdrempelig.
Gesprek
door ons aan te spreken, te contacteren
De mama van het kind loopt meerdere keren per week even binnen bij de directie.
Persoonlijk of via mail of via briefje in de boekentas.
De ouders kunnen dit mondeling aangeven (voor of na de school of aan mij of bij de coördinator).
We werken ook met een heen- en weerschriftje of ze kunnen mailen of telefoneren.
Bij elk gesprek is er ruimte hiervoor. Hierbuiten communiceren we ook via carenzorgt.nl waarin alle betrokken partijen samen kunnen deelnemen aan een chatgesprek.
Ze kunnen directie, zorgjuf of klasjuf aanspreken. Of ev. ook mailen...
telefonisch, mail,
Via mail (smartschool) of door ons persoonlijk aan te spreken bij het brengen/halen van hun kind.
Via contact met de klasjuf, de zorgjuf of de directie
dit gebeurt meestal via de agenda (lager) aanspreken aan de poort (kleuter)
tijdens het gesprek, telefonisch, via e-mail, via de klasjuf, ondersteuner
Via mail, telefoon of gewoon door het persoonlijk aanspreken van de betrokkenen
Persoonlijk contact met de zorgcoördinator
Persoonlijk
persoonlijk, telefonisch, per mail of via klasleerkracht
Persoonlijk aanspreken bij de mij - mailtje – telefonisch
Via mail, telefoontje, gesprek.
Mondeling'afspraken maken

Noteer hier bedenkingen, aanvullingen of concrete voorbeelden over meehelpen, meedenken en/of meebeslissen
De ouders hebben een andere thuistaal waardoor het niet altijd lijkt door te dringen wat we proberen te vertellen. We merken dat we niet te positief mogen zijn tijdens het gesprek want dan lijkt het voor de ouders alsof er niks aan de hand is.
Naar mijn aanvoelen zijn alle partners evenwaardig en worden zowel ouders als school even goed gehoord.
De onderwijsvisie en hulpvraag van ouders is de basis.
Concrete voorbeelden van thuis worden ook op school gebruikt en omgekeerd. De mama gebruikt dingen uit de klas ook thuis. Picto's uit de klas worden ook thuis gebruikt.
Praktisch meehelpen bij het maken/zoeken van materialen, inclusiemogelijkheden, automatisatie thuis, samenwerking andere disciplines buiten school
Er wordt voldoende aangegeven waar de knelpunten zitten en hoe de ouders hierin wel of niet kunnen ondersteunen thuis. Bij een kind wordt geadviseerd om minder druk te leggen tijdens het huiswerk en niet steeds meer te verwachten. Bij een ander kind wordt materiaal meegegeven om

gericht te werken op een leerstofonderdeel (bvb getalbeelden om het splitsen te oefenen). Bij één kind hebben de ouders geen duidelijk beeld (ook al proberen wij dit op alle manieren duidelijk te maken) over wat hun kind eigenlijk echt kan. Zij zien de aanpassingen niet en zien enkel de punten (die toch goed zijn door al die aanpassingen) Hier moeten we duidelijk maken dat het echt geen meerwaarde is om volgend schooljaar naar het 6e leerjaar over te stappen maar eerder over te stappen naar OV4
Het beslissen doen we steeds in teamverband, altijd samen met een ouder! Ouder krijgt zoveel mogelijk inspraak. Alles is bespreekbaar. Moeder vindt het vooral belangrijk dat M. in het gewoon basisonderwijs kan blijven, terwijl het schoolteam een overstap naar BO beter vindt. We kunnen dit open bespreken. Dat is fijn.
Ik denk dat het belangrijk is dat ouders concrete tips krijgen, dat je bv. in een gesprek of ev. eens na schooltijd toont aan ouders hoe je bv. met rekenmateriaal werkt, echt met concrete oefeningen zoals we dat in de klas ook doen, dat je bv. voordoet hoe we voor-koor-lezen... heel concreet dingen verwoorden en tonen. Voor ons als leerkracht is dit vaak een vanzelfsprekendheid, maar we kunnen niet verwachten van ouders dat zij ook weten hoe we dit in de klas aanpakken.
via whatsapp -groepje waarin ouders en alle hulpverleners van het kindje zijn opgenomen
Tijdens de overlegmomenten wordt er gekeken welke zorgen er thuis/op school zijn. De aanpak wordt hierop afgestemd. Wat kunnen we op school doen, om het thuis ook haalbaar/aangenaam te maken?
foto's sturen
de beslissing werd herbekeken na overleg met ouders en juf
De verwachtingen zijn soms nog te groot bij de ouders, de hoop blijft er nog steeds dat ze mee kan met het leeftijdsgenoten,. We vragen steeds ook hoe alles thuis verloopt en of zij thuis problemen ervaren waar wij op school ook mee aan de slag kunnen gaan. De doelen die wij samen bespreken zijn door de ouders ook goedgekeurd en helpen ze mee te realiseren. vb vertelt niet veel in de klas. steeds hetzelfde. Ouders sturen foto's door wat ze thuis gedaan heeft. Zo kunnen we aan de hand van foto's haar laten vertellen en dit lukt wel.
Door een open communicatie tijdens het MDO, tijdens kleine gesprekjes met elkaar, leren we van elkaar en hierdoor ontstaan er mogelijkheden om mee te helpen, mee te denken en mee te beslissen.

Noteer hier bedenkingen, aanvullingen die belangrijk zijn in de relatie met de ouders
In ons geval is de taal het grootste struikelblok en het feit dat de ouders hun kind thuis helemaal anders zien dan op school...
Ouders wensen een open en duidelijke communicatie, net zoals de school. Wij streven hier allen naar. Tot nu toe lijkt dit te lukken.
Eerlijke communicatie waarin men ook durft te zeggen waar men tegenaan loopt.
Vooraf belangrijk om ouders te erkennen in onzekerheden of wensen, en van hieruit constructief verder te gaan maar met bewaken van grenzen.
Ik denk dat het toch van belang is om voldoende contact te hebben met de ouders. Zo blijf je steeds op de hoogte van wat er speelt en kan je kort op de bal spelen in functie van de begeleiding. Hierbij is "luisteren" het belangrijkste.
Een open, vlotte maar vooral een regelmatige communicatie is belangrijk!
Ouders moeten zeker aanvoelen dat je ook het beste voorhebt met hun kind ondanks de moeilijkheden. Laten aanvoelen dat je er echt wel bent voor hen.
Regelmatig in gesprek gaan. De ouders ook de kans geven om hun zorgen/noden te verduidelijken.
Het is van belang steeds eerlijk te zijn in de communicatie naar de ouders toe. Zeker in functie van wat de draagkracht is van de school/leerkrachten.
ouders willen niet verder denken (lager) ouders zien 'handicap' van hun kind niet (kleuter)

ouders moeten gehoord worden en we dienen rekening houden met hun mening en advies
Een open, oprechte communicatie is heel erg belangrijk om een goede werking rond inclusie uit te bouwen.

Wat is voor jou belangrijk in de dialoog met de ouders in functie van het kind?
Vlotte communicatie en op dezelfde golflengte staan
Dat elk vanuit zijn eigen expertise een inbreng heeft over het leerproces van het kind, de af te leggen weg en de gehanteerde middelen/stappen.
Een open communicatie en houding.
openheid, vertrouwen
Ouders houden rekening met onze draagkracht en begrijpen ook dat het soms moeilijker is om dingen te realiseren. Ze zoeken dan samen met ons naar oplossingen.
erkenning en bereikbaarheid.
Het "luisteren" naar ervaringen en noden van de ouders. Zij kennen hun kind het beste. En samen met het team hier rekening mee houden en tegelijk ook op een voorzichtige manier sturen zodat ouders zich voldoende kunnen vinden in nieuwe aanpassingen, doelen en beslissingen die nodig zijn in de ontwikkeling van hun kind
Dat ouders reageren op carenzorgt.nl of op mails. Hier zou de communicatie beter kunnen.
Dat er open gecommuniceerd kan worden.
Samen een realistisch verwachtingspatroon afspreken
Dat we op dezelfde lijn zitten, zodat we samen aan een doel kunnen werken.
Eerlijke schets van het totale gegeven van de verschillende partijen.
Eerlijkheid
dat je eerlijk bent, realistisch, het kind op de eerste plaats zet samen met de school
De vorderingen bespreken op vlak van rekenen en taal in combinatie met zijn sociaal-emotioneel functioneren (zelfvertrouwen)
Dat de ouders weten dat we altijd bereikbaar zijn voor vragen en hulp.
Respect voor elkaar
of ze realistische verwachtingen hebben van hun kind en de school
Ouders blijven eraan herinneren dat ondanks ze een mooie vooruitgang boek, ze toch nog niet op dezelfde lijn zit als haar leeftijdsgenoten. Ouders denken anders alles gaat goed en hopen dat ze steeds mee kan met haar leeftijdsgenoten. Het verschil moet blijven besproken worden. We bespreken elk doel apart maar ook het hele functioneren van haar.
Oprechte en eerlijke communicatie
Dat we dezelfde doelen voor ogen hebben

Noteer hier bedenkingen die je nog nergens hebt kunnen noteren.
Zeer aangename samenwerking tussen 2 ondersteuners, schoolteam, externe therapeuten en ouders!
Ik heb moeite dat ouders veel van de school vragen, maar thuis soms zelfs er niet voor kunnen zorgen dat huiswerk/taken/... voor school in orde zijn. Betrokkenheid hoort niet enkel bij een gesprek, maar ook thuis bij huiswerk, ...
ouders staan niet altijd voldoende open voor hulp
veel hangt af van mogelijkheden en de beperking van het kind zelf alsook van de draagkracht van de leerkracht

Bijlage J: resultaat van het feedback formulier

Wat is zeker blijven hangen na de interventie en kan je iets mee doen?
IAC ; waarover moeten we als school nadenken? Wat impliceert de keuze voor een IAC en wat houdt het precies in.
Hoe simpel de aanpassingen soms kunnen zijn maar die toch een wereld van verschil betekenen voor de leerkracht of de leerling bijv een extra keertje mee gaan turnen
Bepaalde interventies die je doet voor een leerling met een IAC, mag/kan je ook doen voor de andere leerlingen, vb. toetsen van WO aanpassen. Ik ben nog zoekende in het concreet toepassen van deze kennis.
We moeten onze + en - visueel maken
het geruststellende, de doelgerichtheid. Thuis proberen we in de begeleiding de doelen en de aangereikte hulpmiddelen verder te trekken.
Concretere afspraken voor volgende periode.
Wordt op een fijne warme zorgzame manier aangepakt rekening houdend met alle partijen. Ook terugkoppeling is duidelijk. Begeleidster neemt voldoende tijd. Zoekt mij naar haalbare ideeën.
Er zijn duidelijke afspraken gemaakt rond wie , wat, waar, wanneer. Ook is er al afgesproken wat er op het volgende overleg aan bod zal komen. Dat werkt fijn.
Duidelijke en bruikbare richtlijnen gekregen om het traject van de betrokken leerling verder uit te werken.
Participatie in zoveel mogelijk aspecten Voor en nadelen zichtbaar maken. Open communicatie. Concreet zijn.
Positieve en constructieve sfeer
De vriendelijke en geduldige uitleg, samen met een duidelijke en concrete aanpak.
Concrete interventies waarmee we dadelijk aan de slag kunnen. Dit binnen de draagkracht van de klascontext en juf.
Duidelijke uitleg en concrete voorbeelden. De mogelijkheid om steeds nog vragen te stellen en te ondersteunen waar nodig gaf de nodige rust en veiligheid aan zowel school als ondersteuner.
Dat de kleuter iets van thuis mag meebrengen om erover te vertellen tijdens het onthaal.
Dat er veel/ verre mogelijkheden zijn tot differentiatie maar dat hier deels gerekend wordt op de goodwill van het team rondom de leerling. Dat scholen hier niet altijd volledig van op de hoogte zijn. Dat het inzicht van een pedagogisch begeleider verheldering brengt
mogelijke pistes met school besproken
De verschillende mogelijkheden na het flexibel traject werden toegelicht. Ook kregen we nuttige tips over hoe om te gaan met de leerling in kwestie en toekomstmogelijkheden aan te bieden.

Korte omschrijving van de interventie:
gesprek info IAC
Extra informatie verkrijgen rond V en IAC
Oudergesprek met CLB en ON omtrent de invulling van een IAC
Verduidelijking traject IAC kleuter
bepalen van doelstellingen om de ontwikkeling op school verder te stimuleren.
Evolutiebespreking IAC
Ondersteuning bij inclusie
IAC-traject gesprek met ouders
Een analfabete jongen met voldoende cognitieve vaardigheden zo veel mogelijk groeikansen bieden. Hoe doen we dit concreet voor x, hoe evalueren we het traject, wat zijn valkuilen?
Afstemmen IAC op noden / vragen school
Periodiek ovetleg
Hulp bij het opstellen van een IAC-plan

MDO i.v.m. ondersteuning vanuit het ondersteuningsnetwerk
Uitleg/ondersteuning opmaak IAC in navolging van het Verslag.
Extra ondersteuning voor een zorgkleuter.
Vraag rond mogelijk IAC of andere stappen die er zijn om leerling te helpen in 1A
gesprek school, ON, psychologe, CLB
Informatie over een flexibel traject

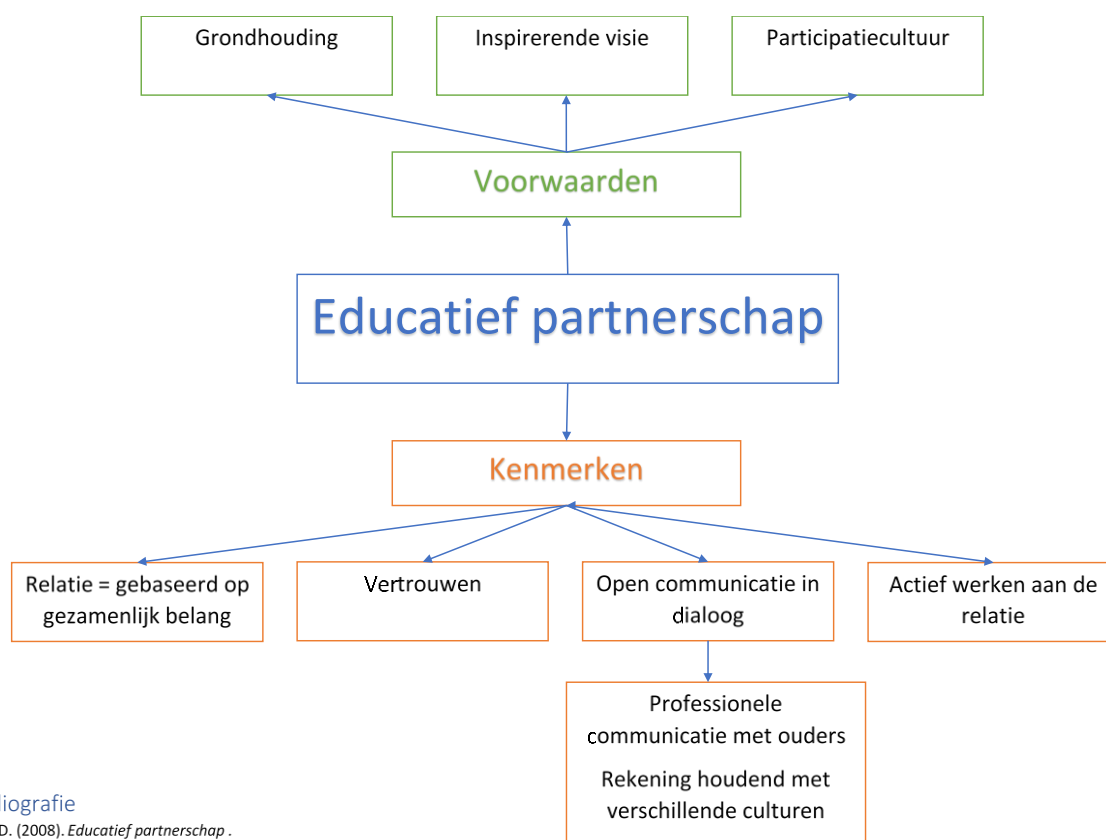
Geef minstens één tip om deze interventie een volgende keer nog kwaliteitsvoller te maken.
visuele ondersteuning helpt, blijven doen!
Misschien kunnen een aantal dingen schematisch op een soort van placemat staan. Ik denk daarbij aan verschil tussen GV en V, gemeenschappelijk curriculum vs IAC, rollen van verschillende partners,... bondige informatie in 1 oogopslag voor de school gewoon onderwijs
Wanneer je met verschillende partijen/ externe partners rond de tafel zit (ON, CLB, ...) is het belangrijk dat de neuzen zoveel mogelijk in dezelfde richting staan, voordat de ouders uitgenodigd worden. Dit is zeker ook een tip voor mezelf!
samen concrete (voorbeeld) doelen opstellen
Heb ik niet!
Ik heb geen tip, ik vond dat het supervlot verliep...
Voorbeeld van visualisatie naar ouders toe.
Hier weet ik niet direct iets te vertellen.
kan hier niets op aanmerken
Ik kan niet direct iets bedenken. Alles was duidelijk en to the point.
Het was al heel goed.
Betreffende leerkrachten eventueel aanwezig op gesprek?
Op voorhand leerling beter kaderen Adhv verslagen.
concretere opties werken misschien, nu vooral bij school gelaten

Geef minstens één top van deze interventie? Wat vond je goed aan deze interventie?
snelle interventie op basis van onze vraag. Duidelijke informatie.
Het begripvol maar toch pro-actief meedenken van Katleen was helemaal TOP
Wanneer je je advies (BO) gegeven hebt en ouders duidelijk maken dat ze hier niet voor openstaan, heeft het geen zin om tijdens datzelfde gesprek ouders te proberen overtuigen. De pedagogisch begeleider heeft me goed geholpen om het gesprek zo constructief/doelmatig mogelijk te laten verlopen.
open gesprek
Samen denken.
De zachtheid waarmee het gesprek geleid wordt alsook de kennis.
goede opbouw gesprek, duidelijke afspraken gemaakt
De uitleg en richtlijnen waren klaar en duidelijk
School die inziet dat strikte ontwikkelingsdoelen (vooral op cognitief vlak) niet haalbaar gaan zijn en willen ombuigen naar wat haalbaar voor de leerling. Dus ook zelfredzaamheid. Participatie. Communicatie enz...
"Loslaten"
Iedereen was open en positief.

De geruststelling dat ik altijd weer met mijn vragen bij haar terecht kan.
Interactie tussen alle betrokken partijen.
Duidelijkheid
Beide voetjes op de grond houden. Mij houden aan de voor opgelegde doelen. Geen extra dingen erbij nemen.
Verheldering en uitklaring van mogelijkheid
begripvol en respect voor geleverde interventies vanuit school
Professionaliteit.

Wat wil je nog delen?
Dank je wel voor de informatie.
Alvast dankjewel Katleen voor jouw enthousiasme. Dit straalt af op de mensen die met een IAC aan de slag zullen gaan.
Super! Wij blijven beroep doen op Katleen.
Bedankt voor je aanwezigheid Katleen, dat is echt een meerwaarde.
Goed interventie, begeleidend mailtje met nog extra info was ook zeer handig.
Fijn dat pedagogische begeleidingsdienst er effectief kan zijn (niet alleen via mail of telefoon). Zodat er goed op vragen enz kan ingespeeld worden op de werkvloer zelf. Persoonlijk contact is zeker een meerwaarde!
We hadden er een goed gevoel bij.
Ik vond het een heel aangenaam overleg en vooral geruststellend. Dank je wel.
Dit overleg is zeker een meerwaarde i.v.m. professionalisering van leerkracht en zorgleerkracht.
De bereikbaarheid en bereidheid van de pedagogisch begeleider viel me enorm op. Dit is zeker voor de school een grote meerwaarde.
Ze is een heel warm persoon. Ze wil echt helpen en komt ook met frisse ideeën. Ze weet waarover ze praat.

Bijlage K: mindmap educatief partnerschap



Bibliografie

Wit, D. (2008). *Educatief partnerschap*.

Bijlage L: aanzet tot presentatie educatief partnerschap

Ouders, een meerwaarde of een noodzakelijk kwaad?

Samenwerken met ouders als evenwaardige, complementaire partners in een inclusief traject.



KATHOLIEK ONDERWIJS VLAANDEREN

1

Ouders, een meerwaarde of een noodzakelijk kwaad?

WAT VIND jij

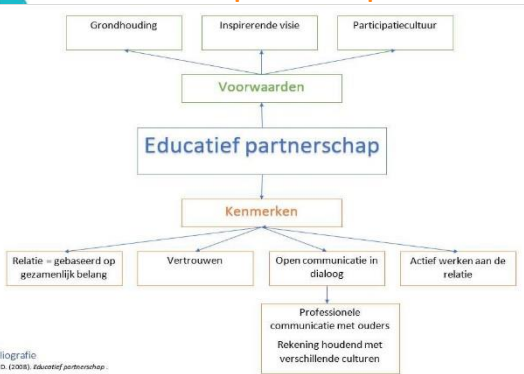
2

Hoe werk jij samen met ouders?



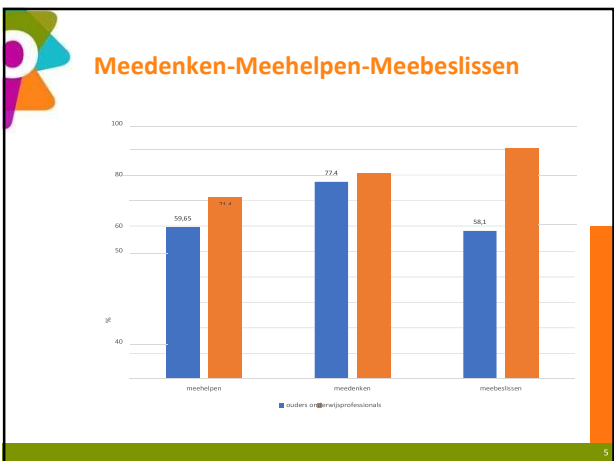
3

Wat is educatief partnerschap?



Bibliografie
Wit, D. (2008). *Educatief partnerschap*.

4



5

Concrete voorbeelden

- **Meedenken:**
 - Eetmoment: ouders en school denken samen na hoe ze ervoor kunnen zorgen dit het vlotter verloopt.
 - Samen nadenken welke focus doelen we centraal zetten voor de ontwikkeling van het kind.
- **Meebeslissen:**
 - In welke klas kan het kind het beste aansluiten? Waarom en waarom niet? Samen een afweging maken en samen beslissen.

6

 Delen van goede praktijken



7

7

 Hoe ga je zorgzaam verder aan de slag met evenwaardig partnerschap?



8

8

 Wat neem je mee naar je eigen praktijk?



9

9