

WAT LEVERT EEN STERK SCHOOLBELEID OP?

Onderzoek in Vlaamse scholen is duidelijk^{S4}:

In scholen waar directieleden

- 1 sterk educatief richting geven aan inclusief onderwijs,
- 2 hierover constructieve gesprekken voeren met hun schoolteam en
- 3 'smart tools' selecteren en ontwikkelen om inclusief onderwijs waar te maken, zijn schoolteamleden meer bereid om leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften te onderwijzen en te begeleiden.

WAT WETEN WE OVER INSCHRIJVINGSBELEID EN KEUZES VOOR REDELIJKE AANPASSINGEN?

Casestudies in Vlaanderen maken grote lijnen zichtbaar^{S2}:

Inschrijvingsbeleid:

- De directie is hiervoor een centrale figuur. Hij/zij is vaak goed op de hoogte van het recht op inschrijving
- Scholen volgen gelijkaardige procedures. Eerst overleg met ouders. Dan (basisonderwijs) overleg met de klasleraar en (secundair onderwijs) ook met de leerling zelf

Knelpunten:

- Leraren voelen zich weinig betrokken bij het inschrijvingsbeleid
- Directieleden gebruiken soms ontradingsstrategieën

Beslissingen voor redelijke aanpassingen:

- In het basisonderwijs:
 - De klasleraar is de spilfiguur
 - Vaker informeel overleg, ook met zorgteam en directie
 - CLB wordt minder betrokken dan in het secundair onderwijs
- In het secundair onderwijs:
 - Meer formeel overleg
 - Directeur, leraar, interne begeleiders en CLB beslissen samen over redelijke aanpassingen

Over voorwaarden voor het aanvangen en voortzetten van een individueel aangepast curriculum in basis- en secundair onderwijs weten we bovendien:

- De leerling blijft vorderingen maken
- Het welzijn van de leerling is cruciaal
- De leerling heeft een positieve werkhouding
- Alle betrokkenen zijn op de hoogte van de dispensatie van de inhoud en de implicaties hiervan

NAAR INCLUSIEVER ONDERWIJS MET EEN STERKER SCHOOLBELEID EN OPTIMALE ONDERWIJSPRAKTIJKEN

WAT ZIJN DE BESTE ONDERWIJSPRAKTIJKEN VOOR INCLUSIEF ONDERWIJS?

Dit zegt internationale literatuur over het ondersteunen van leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften^{S1}:



Versterk de LERAREN op de klasvloer via co-teaching en onderwijsassistenten

CO-TEACHING

- ▶ Professionaliseer leraren, zodat ze optimaal op elkaar kunnen inspelen als co-teachers
- ▶ Maak voldoende tijd voor co-planning, co-instructie, co-assessment, en co-reflectie
- ▶ Co-teach leerlingen met én zonder specifieke onderwijsbehoeften; ze hebben er allemaal baat bij

ONDERWIJSSASSISTENTEN

- ▶ Zet onderwijsassistenten in voor specifieke ondersteuning in een reguliere klas, bv. toezicht houden, voor materiaal zorgen ...
- ▶ Verdeel de rollen zo duidelijk mogelijk



Schakel MEDELEERLINGEN mee in

- ▶ Laat medeleerlingen elkaar ondersteunen
- ▶ Zet ze in voor peer-gemedieerde interventies, zoals peer-tutoring. Realiseer meteen ook het volgende:
 - ▶ Leerlingen ontwikkelen positieve sociale relaties
 - ▶ Leerlingen oefenen hun sociale vaardigheden
 - ▶ Leerlingen veranderen in korte tijd hun gedrag in gewenste zin

WELKE PRAKTIJKEN KOMEN VAAK VOOR OP SCHOOL?

Een greep uit casestudieonderzoek in Vlaanderen^{S2}:

Ondersteuning via interne begeleiders = leden van het zorgteam/cel leerlingenbegeleiding



- **Basis-/secundair onderwijs:** Om concrete oplossingen te vinden voor vastgestelde problemen ligt de focus op vraaggestuurde ondersteuning
- **Basisonderwijs:** Leraren willen vooral ondersteuning in de klas
- **Secundair onderwijs:** Leraren willen ondersteuning in én buiten de klas

Ondersteuning via externe begeleiders = ondersteuners vanuit het ondersteuningsmodel



- **Basisonderwijs:** De grootste focus ligt op ondersteuning van de leraar via ondersteuning van de leerling
- **Secundair onderwijs:** De grootste focus ligt op ondersteuning van de leraar

ONDERSTEUNING VIA HET ONDERSTEUNINGSMODEL IS EEN GANGBARE PRAKTIJK. ZIJN SCHOLEN DAAR TEVREDEN OVER? Een overzicht uit casestudie-onderzoek⁵⁹:

Welke factoren maken scholen **tevreden** over de ondersteuning?



- Profiel en ingesteldheid van de ondersteuner. Een goede ondersteuner is betrokken, flexibel en proactief, heeft de nodige ervaring en knowhow.
- Invulling van ondersteuningsmomenten (inhoud en vorm). De ondersteuning moet afgestemd zijn op de behoeften van de leerling; individueel contact met ondersteuner moet kunnen, als de leerling dat nodig heeft.
- Goede samenwerking tussen school (gewoon onderwijs) en ondersteuner. De verschillende partijen moeten betrokken zijn. Graag ook een open houding van de leraar gewoon onderwijs en een inclusiegericht schoolbeleid.

Welke factoren maken scholen **ontevreden** over de ondersteuning?



- Problematisch zijn een gebrek aan: uren ondersteuning, leraargerichte ondersteuning en structurele overlegtijd tussen de ondersteuner en de leraar gewoon onderwijs.
- De school van het gewoon onderwijs staat niet open voor ondersteuning en/of het idee van inclusief onderwijs.
- Het takenpakket van de ondersteuners is niet duidelijk genoeg: wat mogen leraren van hen verwachten?
- De samenwerking tussen ouders en ondersteuner hapert: de ouders zijn onvoldoende betrokken en/of er is een gebrek aan communicatie van de ondersteuner naar de ouders toe.
- Leerlingen ontwikkelen negatieve of gemengde gevoelens zoals schaamte door het gevoel 'anders' te zijn.

NAAR INCLUSIEVER ONDERWIJS DOOR SAMENWERKING EN ONDERSTEUNING

WELKE VORM EN INHOUD KRIJGT DE ONDERSTEUNING?

Uit casestudies komen de volgende grote lijnen naar voor^{S9}:

Leerlinggerichte ondersteuning



- ▶ Zowel op als naast de klasvloer:
 - Studiebegeleiding geven
 - Vakinhoudelijke begeleiding geven (afhankelijk van achtergrond ondersteuner)
- ▶ Buiten de klas, vanwege de behoefte aan een rustige omgeving of weerstand van de leraar uit het gewoon onderwijs:
 - Socio-emotionele begeleiding geven
 - Klasgenoten die eveneens baat hebben bij de ondersteuning betrekken, zodat de leerling met specifieke onderwijsbehoeften zich minder 'anders' voelt

Leraargerichte ondersteuning



- Een goed uitgebouwde leraargerichte ondersteuning hangt samen met een constructieve samenwerking. Deze factoren bevorderen de samenwerking:
- De individuele leraar en de school van het gewoon onderwijs hebben een open houding en visie: "Ondersteuning is welkom!"
 - Wekelijks zijn er overlegmomenten tussen leraar en ondersteuner
 - De ondersteuner is beschikbaar voor vragen
 - Er wordt informatie uitgewisseld over de begeleiding van de leerling
 - Er is ook inhoudelijke samenwerking (bv. Het lesmateriaal wordt aangepast)

➔ De kracht van het ondersteuningsmodel = **flexibiliteit** (qua doel, inhoud, vorm, omvang)

HEBBEN SCHOLEN VAN HET GEWOON ONDERWIJS EXTRA BEHOEFTE AAN ONDERSTEUNING?

Casestudies in Vlaanderen wijzen op het volgende^{S2}:

- ▶ In het basis-/secundair onderwijs vragen leraren naar:
 - inspiratie van externen, bv. collega's uit het buitengewoon onderwijs of experts
 - meer ondersteuning in de school zelf, bv. co-teaching

- ▶ In het secundair onderwijs hebben leraren ook nog behoefte aan:
 - intensieve en langdurige professionalisering, bv. over differentiëren, omgaan met gedragsproblemen, co-teaching ...
 - structurele overlegmomenten

➔ De huidige ondersteuning wordt als ontoereikend ervaren: te weinig uren. Scholen willen meer ondersteuning voor fase 0 en 1 van het zorgcontinuüm.

HOE BELANGRIJK IS DE PROFESSIONELE ONTWIKKELING VAN LERAREN?

Over competentiegevoel en professionalisering zegt internationaal onderzoek dit^{S1}:

Het **competentiegevoel** van leraren voor de implementatie van inclusief onderwijs is laag



Daarom zijn **professionaliseringsinitiatieven** essentieel



Professionaliseringsinitiatieven zijn het meest effectief wanneer:

- leraren rechtstreeks in contact komen met leerlingen met diverse specifieke onderwijsbehoeften (= field experiences)
- vorming concreet duidelijk maakt hoe de leraar kan inspelen op deze specifieke onderwijsbehoeften (niet enkel algemene informatie over inclusief onderwijs of specifieke onderwijsbehoeften)
- er terugkomdagen of follow-up sessies georganiseerd worden, waarop leraren:
 - authentieke casussen kunnen bespreken
 - gerichte feedback ontvangen over de eigen klaspraktijk

Professionalisering is van vitaal belang voor de implementatie van inclusief onderwijs. Daarom moet zij:

- ▶ vertrekken vanuit de context van de leraar én de concrete leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften
- ▶ voortbouwen op goede praktijkvoorbeelden
- ▶ ruimte maken voor intervisie of de bespreking van concrete casussen achteraf
- ▶ en als gevolg daarvan leiden tot succesvolle ervaringen

NAAR INCLUSIEVER ONDERWIJS DOOR PROFESSIONALISERING VAN LERAREN

HOE BELANGRIJK ZIJN POSITIEVE ERVARINGEN VAN LERAREN?

Uit vergelijkende analyses van kenmerken van professionaliseringsinitiatieven blijkt^{S4}:

(Positieve) ervaringen van leraren met lesgeven aan leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften maken het schoolteam meer bereid om deze leerlingen op te nemen in hun school.



Professionaliseringsinitiatieven kunnen een hefboom zijn voor de bereidheid van het schoolteam om leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften in hun school op te nemen.

Wat moet hiervoor gebeuren?

- ▶ Professionaliseringsinitiatieven moeten positieve ervaringen creëren bij leraren door:
 - succeservaringen met elkaar te delen, bv. een collega-leraar die een leerling die moeilijk gedrag in zijn/haar klas vertoont, succesvol terug bij de les brengt
 - positieve feedback te geven, bv. de leerlingenbegeleider geeft aan dat je het gedrag van een leerling in jouw klas goed hebt aangepakt
 - fysiologische en emotionele reacties bespreekbaar te maken, bv. de stress die je mogelijk ervaart wanneer je de leerling die moeilijk gedrag vertoont in jouw klas terug bij de les wil krijgen
- ▶ Er zijn meerdere professionaliseringsinitiatieven nodig die ingaan op de verscheidenheid van specifieke onderwijsbehoeften van leerlingen

WELKE IMPACT HEEFT INCLUSIEF ONDERWIJS OP LEERLINGEN?

Internationaal onderzoek toont effecten aan voor sociale en academische participatie^{S1}:

Sociale participatie

- ▶ Leerlingen staan open voor vriendschappen met medeleerlingen met specifieke onderwijsbehoeften:
 - Als medeleerlingen een verzorgende rol opnemen, dan kan dat het ontwikkelen van vriendschappen in de weg staan.
 - De mix tussen een minderheid van leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften en een meerderheid van leerlingen zonder specifieke onderwijsbehoeften bevordert duurzame relaties. Leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften ontwikkelen bovendien een positief zelfbeeld.
- ▶ Leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften maken zich meer zorgen over de overgang van het basisonderwijs naar het secundair onderwijs, en dit vanwege twee factoren:
 - Het wegvallen van ondersteuning
 - De angst om gepest te worden

Academische participatie

- ▶ Over academische participatie wordt minder gerapporteerd in internationaal onderzoek. Hierdoor zijn er minder veralgemeenbare gegevens beschikbaar over het effect van inclusief onderwijs op de academische participatie van leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften en medeleerlingen.
- ▶ Er zijn wel aanwijzingen dat leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften betere academische en professionele vaardigheden ontwikkelen in een inclusieve secundaire onderwijssetting dan in het buitengewoon onderwijs.

Casestudies in Vlaanderen voegen daar nog dit aan toe^{S2}:

De focus ligt (ook) voor leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften vaak op het bereiken van academische doelen



- Sociale doelen worden vermeld maar minder doelgericht en systematisch aangepakt
- Doelen worden volgens leraren, begeleiders en directieleden over het algemeen bereikt; directieleden zijn hierover wel positiever dan begeleiders en leraren
- Vooropgestelde doelen (vooral academische) worden opgevolgd via toetsen, leerlingvolgsysteem en gesprekken met betrokkenen

DE IMPACT VAN INCLUSIEF ONDERWIJS OP LEERLINGEN, LERAREN EN ONDERWIJSKWALITEIT

WELKE IMPACT HEEFT INCLUSIEF ONDERWIJS OP LERAREN?

Surveyonderzoek in Vlaanderen legt heel wat effecten bloot^{S6}:

Leraren rapporteren een lagere doelmatigheidsbeleving ten opzichte van:

- ▶ leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften tegenover leerlingen zonder specifieke onderwijsbehoeften
- ▶ leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften en meerdere diagnoses tegenover leerlingen met één diagnose
- ▶ leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften zonder diagnose tegenover één diagnose
- ▶ leerlingen met een socio-emotionele en/of gedragsstoornissen tegenover leerlingen met een leerstoornis

Verder blijkt dat:

- ▶ leraren secundair onderwijs een hogere doelmatigheidsbeleving rapporteren ten opzichte van leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften
- ▶ er geen verschil wordt gerapporteerd in doelmatigheidsbeleving tussen mannelijke en vrouwelijke leraren

De volgende vormen van ondersteuning verhogen de doelmatigheidsbeleving van leraren ten opzichte van leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften:

- | | | |
|-------------------------------------------------|---|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Observatie en feedback | ➔ | De leraar observeert de aanpak van een collega of vraagt een klasobservatie met feedback |
| Supervisie / coaching | ➔ | De leraar wordt gesuperviseerd of gecoacht door iemand met expertise zoals een ondersteuner |
| Co-teaching / teamteaching | ➔ | Leraren werken samen bij de voorbereiding, uitvoering en/of evaluatie van hun les, met gedeelde verantwoordelijkheid en gelijke status |
| Ondersteuning van deze leerling op de klasvloer | ➔ | Een ondersteuner verstrekt (individuele) ondersteuning op de klasvloer, aanvullend op de ondersteuning die de leraar aanbiedt |
| Ondersteuning van deze leerling buiten de klas | ➔ | Een ondersteuner verstrekt (individuele) ondersteuning buiten de klas, aanvullend op de ondersteuning die de leraar aanbiedt |

WELKE IMPACT HEEFT INCLUSIEF ONDERWIJS OP ONDERWIJSKWALITEIT?

Casestudieonderzoek in Vlaanderen zegt het volgende^{S2}:

Gepercipieerde impact van het M-decreet op de onderwijskwaliteit ➔

- Basisonderwijs: De meeste respondenten geven aan dat de onderwijskwaliteit eerder gestegen is. Dit komt door een gewijzigde visie bij leraren. Ze kijken minder naar 'wat heeft de leerling?' en meer naar 'wat heeft de leerling nodig?'
- Secundair onderwijs: de meeste respondenten geven aan dat de leerlingeninstroom weinig veranderd is en dat de onderwijskwaliteit door de inzet van het schoolteam eerder gelijk is gebleven
- TOCH ervaart in elke school één respondentengroep (directie, leraren of begeleiders) een daling van onderwijskwaliteit door:
 - onvoldoende ondersteuning en gebrek aan tijd voor implementatie (basis- en secundair onderwijs)
 - het niet behalen van leerplandoelen bij leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften (basisonderwijs)
 - de meer diverse populatie, leerlingen met gedragsproblemen (secundair onderwijs)

ATTITUDES TEGENOVER INCLUSIEF ONDERWIJS EN HET M-DECREET

WELKE ATTITUDES OVER INCLUSIEF ONDERWIJS KOMEN WERELDWIJD VOOR?

Uit internationaal onderzoek komen zowel positieve als negatieve attitudes naar voor^{S1}:

DE LERAAR



Positievare attitudes bij leraren:

- die positieve ervaringen hebben met inclusie
- die kennis hebben van inclusieve praktijken en specifieke onderwijsbehoeften
- die deelnamen aan professionaliseringsinitiatieven
- van het vrouwelijke geslacht
- met minder onderrwijservaring

DE LEERLING



Positievare attitudes bij leerlingen:

- die positieve ervaringen hebben met inclusie
- die kennis hebben van de beperking(en) van hun klasgenoten
- van het vrouwelijke geslacht
- die ouder zijn

DE OUDERS



Positievare attitudes bij ouders van leerlingen zonder specifieke onderwijsbehoeften tegenover ouders van leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften.

Deze ouders wijzen op voordelen van inclusie, zoals:

- verschillen aanvaarden
- empathie ontwikkelen

Deze positieve attitudes houden verband met:

- hogere sociaal-economische status
- hoger opleidingsniveau
- positieve ervaringen met inclusie

Negatievare attitudes bij leraren:

- die aangeven dat ze te weinig weten over lesgeven aan leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften en zich daardoor niet competent voelen
- tegenover leerlingen met gedragsproblemen en/of een mentale beperking dan tegenover leerlingen met een fysieke beperking

Negatievare attitudes bij leerlingen:

- wanneer ze geen kennis hebben over de beperking(en) van hun klasgenoten
- tegenover leerlingen met gedragsproblemen en/of een mentale beperking dan tegenover leerlingen met een fysieke beperking

Ook ouders van leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften erkennen de voordelen van inclusief onderwijs MAAR zij zijn bezorgd over:

- de emotionele ontwikkeling van hun kind
- de beschikbare ondersteuning in het gewoon onderwijs
- het gebrek aan individuele instructie en begeleiding van hun kind

ATTITUDES TEGENOVER INCLUSIEF ONDERWIJS EN HET M-DECREET

WELKE ATTITUDES OVER INCLUSIEF ONDERWIJS ZIJN ER IN VLAANDEREN?

Vlaams surveyonderzoek toont aan^{S8}:

- Geen enkele respondentengroep (directieleden, zorgcoördinatoren, leerlingenbegeleiders, leraren) is voorstander van inclusie van leerlingen met zorg in fase 2 (uitbreiding van zorg) of fase 3 (individueel aangepast curriculum) in het gewoon onderwijs.
- Geen enkele groep leraren is voorstander van inclusie van leerlingen met zorg in fase 1 (verhoogde zorg) in het gewoon onderwijs. Dit is opmerkelijk want voor deze leerlingen is een doorverwijzing naar buitengewoon onderwijs niet aan de orde.
- In het basisonderwijs is men minder negatief dan in het secundair onderwijs, dit zowel in gewoon onderwijs als in buitengewoon onderwijs.
- Gewoon onderwijs is minder negatief dan buitengewoon onderwijs over inclusie van leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften.

➔ Hoe zwaarder de zorgbehoeften van een leerling, hoe minder men voorstander is van inclusie in het gewoon onderwijs

Zelfs voor leerlingen met zorg in fase 1 (verhoogde zorg) is er bezorgdheid en dan vooral bij leraren

➔ Schoolteamleden in het gewoon en buitengewoon onderwijs zijn gemiddeld genomen geen voorstander van inclusief onderwijs of de implementatie van het M-decreet

Leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften opnemen in het gewoon onderwijs lijkt dus geen applaus te krijgen. Maar... wanneer respondenten hun mening wat meer toelichten wordt het beeld genuanceerder: sommigen zijn expliciet voorstander van de inclusiefilosofie achter het M-decreet. Ze vinden wel dat de uitvoering ervan beter kan, met name door:

- ▶ meer middelen voor langdurige en intensieve ondersteuning van leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften
- ▶ meer middelen voor de professionalisering van leraren in functie van inclusief onderwijs
- ▶ intensievere samenwerking tussen gewoon en buitengewoon onderwijs

HOE STAAN SCHOLEN IN VLAANDEREN TEGENOVER HET M-DECREET?

Vlaams surveyonderzoek toont aan^{S8}:

Gemiddeld genomen zien de respondenten het M-decreet als een besparingsmaatregel. Ze vinden dat de werkdruk is toegenomen en dat het de samenwerking tussen gewoon en buitengewoon onderwijs niet heeft bevorderd.

INCLUSIEF ONDERWIJS VERANKEREN IN GEÏNTEGREERDE LEERLINGENBEGELEIDING

HOE VERLOOPT DE IMPLEMENTATIE VAN NIEUWE WETGEVING ZOALS HET M-DECREET?

Uit internationaal onderzoek blijkt dat deze implementatie in vier fasen verloopt:

1 Exploratiefase

De school weet dat het M-decreet is ingevoerd, maar dit heeft voorlopig nog geen gevolgen voor haar werking. Ze onderzoekt wel al wat de invoering ervan concreet kan betekenen voor het beleid op leerlingenbegeleiding van de school.

2 Installatiefase

De school treft voorbereidingen om tegemoet te komen aan het M-decreet. Deze voorbereidingen zijn in ontwikkeling of werden recent afgerond. Er zijn bijvoorbeeld voorstellen geformuleerd om procedures aan te passen of om personeel anders in te zetten, of er zijn extra middelen vrijgemaakt en professionaliseringsinitiatieven georganiseerd. Alles wordt in gereedheid gebracht om volgens deze nieuwe principes te werken.

3 Initiële implementatie

De school werkt sinds de invoering van het M-decreet volgens andere, vernieuwde principes. (De meeste) zorgvragen worden vanuit deze principes benaderd. Alles is nog nieuw en de school zoekt nog volop haar weg. Zo zijn bijvoorbeeld de eerste geprofessionaliseerde leraren of leerlingenbegeleiders aan de slag gegaan en er worden nieuwe procedures uitgetest.

4 Volledige implementatie

De nieuwe richtlijnen van het M-decreet zijn grondig geïntegreerd in het schoolbeleid. Ze sturen het dagelijks handelen op school aan. Er zijn duidelijke procedures en afspraken op het vlak van leerlingenbegeleiding die in het verlengde liggen van de uitgangspunten van het M-decreet. Het schoolteam is op dat vlak sterk geprofessionaliseerd, zoals het M-decreet het vooropstelt.

INCLUSIEF ONDERWIJS VERANKEREN IN GEÏNTEGREERDE LEERLINGENBEGELEIDING

IMPLEMENTATIE IN VIER FASEN: HOE VER STAAN DE VLAAMSE SCHOLEN?

Vlaams surveyonderzoek situeert de meeste scholen in fase 2 en 3^{S4}:

De meeste scholen bevinden zich in de installatie- of initiële implementatiefase*.



- Dit betekent dat er voorbereidingen getroffen zijn om het M-decreet uit te voeren en/of dat er nieuwe structuren en procedures zijn ingevoerd.
- DUS: De meeste scholen hebben - zoals verwacht - nog geen volledige implementatie bereikt. De richtlijnen van het M-decreet zijn nog niet grondig geïntegreerd, en duidelijke procedures en afspraken op vlak van leerlingenbegeleiding voor leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften ontbreken nog.
- ▶ Om naar volledige implementatie toe te werken, zijn de acht pijlers van geïntegreerde leerlingenbegeleiding van belang (zie schema).

* gemeten twee jaar na de invoering van het M-decreet, wat kort is voor een ingrijpende onderwijsverandering

ACHT PIJLERS VAN GEÏNTEGREERDE LEERLINGENBEGELEIDING

Vlaams surveyonderzoek linkt de implementatie van het M-decreet aan acht pijlers^{S5}:

- Deze pijlers hebben een sterk voorspellende waarde (vooral voor het basisonderwijs): Hoe meer de pijlers aanwezig zijn, hoe hoger de implementatiefase ingeschat wordt.
- De voorspellende waarde van de pijlers vinden we minder terug in het secundair onderwijs.
- ▶ Mogelijke verklaring: Het basisonderwijs kon voortbouwen op bestaand beleid dat al meer kenmerken vertoont van geïntegreerde leerlingenbegeleiding. Daardoor was afstemmen op het M-decreet daar makkelijker.



Verdiepend casestudieonderzoek in Vlaanderen vult verder aan^{S2}:

De inschatting van de fase van implementatie door schoolactoren lijkt ook samen te hangen met de specifieke onderwijsbehoeften van leerlingen die instromen → Het is niet omdat het schoolteam zich gesterkt voelt in het onderwijzen en begeleiden van leerlingen met bepaalde specifieke onderwijsbehoeften (bv. autisme-spectrumstoornis) dat dit ook geldt voor leerlingen met andere specifieke onderwijsbehoeften (bv. leerlingen die ernstig oppositioneel gedrag vertonen).

Implementatie M-decreet = complex fenomeen



BESLUIT

De implementatie van inclusief onderwijs is een voortdurend proces, waarbij de aandacht moet gaan naar alle pijlers van geïntegreerde leerlingenbegeleiding om positieve ervaringen te creëren. In de vorige factsheets werden concrete tips gegeven over hoe scholen op deze pijlers kunnen inzetten om de implementatie van inclusief onderwijs te bevorderen.