

# visietekst leerlingenbegeleiding

## Visietekst

- 1 Waarom leerlingenbegeleiding?
- 2 Wat is leerlingenbegeleiding?
- 3 Wat zijn de kenmerken van leerlingenbegeleiding?
  - 3.1 Integratie
  - 3.2 Vierlijnenmodel
  - 3.3 Reactie(f) en pro-actie(f)
  - 3.4 Top-down en bottom-up
4. Samenvattend

Waar bevindt uw school zich op het vlak van leerlingenbegeleiding?

## Literatuur

# VISIETEKST

## 1 WAAROM LEERLINGENBEGELEIDING?

- PPGO* De zeven pedagogische pijlers van het PPGO plaatsen een aantal vakoverschrijdende attitudes in het voetlicht. Dit zijn doelstellingen die scholen van het gemeenschapsonderwijs willen verwezenlijken. Leerlingenbegeleiding – gericht op de totale persoonlijkheidsontwikkeling van de leerling – sluit bij die doelstellingen volledig aan.
- ontstaan* Leerlingenbegeleiding is ontstaan in de jaren '70, in antwoord op de grote onderwijsvernieuwingen waarmee de Westerse landen het hoofd trachtten te bieden aan de razendsnelle economische en maatschappelijke ontwikkelingen. Het bleek al snel dat niet alle leerlingen probleemloos meedraaiden in de nieuwe onderwijsstructuren. Voor hen werd extra ondersteuning opgezet. *Leerlingenbegeleiding is dus ontstaan vanuit een probleemgeoriënteerd model.*
- remediëring* In deze optiek ligt een remediërende aanpak voor de hand. Men heeft in de eerste plaats aandacht voor leerlingen die uit de boot vallen. De oorzaken kunnen een foute studiekeuze zijn, problemen bij het studeren of persoonlijke problemen. Voor die leerlingen wordt ondersteuning opgezet op de drie domeinen die nog altijd de basis vormen van leerlingenbegeleiding: keuzebegeleiding, studiebegeleiding en 'socio-emotionele begeleiding'. (Die laatste term geraakt steeds meer in onbruik en wordt tegenwoordig vervangen door 'persoonlijke begeleiding'.) In de beginjaren werd leerlingenbegeleiding gezien als een domein van specialisten - veelal PMS-medewerkers - en was ze gericht op individuen. De CLB's (Centra voor Leerlingenbegeleiding) spreken over vier domeinen: onderwijsloopbaan, leren en studeren, psychisch en sociaal functioneren en preventieve gezondheidszorg.
- preventie* In de jaren '80 groeide het besef dat het probleemgeoriënteerde model niet adequaat was. Er gingen steeds meer stemmen op om naar een preventieve aanpak te gaan, eerder dan 'EHBO' te verstrekken. In verschillende landen werden lessenspakketten ontwikkeld rond de thema's 'leren kiezen', 'leren leren' en 'leren leven'. Naast een individuele aanpak komt er nu ook een aanpak van de groep. De deskundigheid die daarvoor nodig is, wordt het domein van 'Leefsleutelleraren' die op klasniveau werken, en 'graadcoördinatoren' die de directie steunen bij het ontwikkelen van een preventiebeleid op schoolniveau.
- alle leraren* Sinds de jaren '90 doet zich een derde ontwikkeling voor: de eerste verantwoordelijkheid voor leerlingenbegeleiding komt nu in handen van de 'gewone' leraar. Daarnaast blijven de preventiespecialisten op klasniveau en op schoolniveau hun werk doen, evenals de deskundigen die leerlingen opvangen met bijzonder ingewikkelde of ernstige problemen. Men gaat er echter van uit dat elke leraar over basale begeleidingsvaardigheden moet beschikken en dat in principe elke leraar een leerlingenbegeleider kan en zou moeten zijn.

*onderwijsrevolutie*

Deze ontwikkeling is uiteraard niet los te denken van de onderwijsrevolutie op didactisch gebied, die eist dat leraren meer zijn dan 'lesboeren'. Aansluiten bij de leefwereld van de leerlingen, vakoverschrijdend, thematisch, probleemoplossend werken, gericht zijn op zelfstandig leren en op de ontwikkeling van de totale persoonlijkheid - zijn de nieuwe ordewoorden. Met de invoering van vakoverschrijdende eindtermen en het belang van leerlingenbegeleiding bij de doorlichting, toont ook het departement onderwijs waar de prioriteiten liggen.

*leerlingenparticipatie*

De meest recente evolutie in de leerlingenbegeleiding toont een toenemende aandacht voor leerlingenparticipatie. Vanuit het emancipatorisch denken over onderwijs is die evolutie goed te verklaren. Immers: wil men leerlingen begeleiden in het zelfstandig keuzes maken, zelfstandig leren en zelfstandig leven, dan is het aangewezen dat ze actief betrokken worden bij de inhoud van de projecten op klas- en schoolniveau die voor hen opgezet worden. Maar ook in de 'hulpverlening' worden steeds vaker leerlingen ingezet: hoewel ze niet 'professioneel deskundig' zijn, zijn ze het best geplaatst om signalen op te vangen van medeleerlingen die problemen hebben.

*decreet CLB-12/1998*

Het decreet CLB gaat in tegenstelling tot wat de naam laat vermoeden niet uitsluitend over de rol van de CLB's. In dit decreet wordt tegelijkertijd gewezen op de taak van de school en de ouders als eerste zorgdragers en verantwoordelijken voor de ontwikkeling van leerlingen. In de tekst van het decreet CLB wordt daarom ook verwezen naar verantwoordelijkheden, rechten en plichten van de school op het vlak van leerlingenbegeleiding. School en CLB maken in overleg afspraken over de samenwerking en wederzijdse inbreng. Ze steunen daarbij op het beleidsplan of beleidscontract dat het CLB met de inrichtende macht afsloot.

## **2**

### **WAT IS LEERLINGENBEGELEIDING?**

Onder leerlingenbegeleiding verstaan we activiteiten die gericht zijn op het persoonlijke, het intellectuele en het sociale welbevinden van leerlingen met het doel hen optimaal te laten profiteren van het aanbod van de school.

Die activiteiten moeten *gedragen* worden door een organisatie, een structuur op school, die de verschillende actoren (vakleerkrachten, leerlingenbegeleiders, CLB-medewerkers ...) ondersteunt in hun durf om zich inderdaad te richten op dat totale welbevinden en niet alleen op het beheersen van leerstof en vaardigheden.

### 3 WAT ZIJN DE KENMERKEN VAN LEERLINGENBEGELEIDING?

#### 3.1 Integratie

*artificiële scheiding*

De scheiding tussen de vermelde domeinen – keuzebegeleiding (onderwijsloopbaan), studiebegeleiding (leren en studeren), persoonlijke begeleiding (psychisch en sociaal functioneren) en preventieve gezondheidszorg - wordt om praktische redenen nog steeds aangehouden. Het ligt echter voor de hand dat er bijna steeds overlappingsen zijn. Bijvoorbeeld: een leerling belandt in een studierichting die niet aansluit bij zijn talenten en/of behoeften, presteert daarom slecht en wordt misschien depressief of agressief. Of een leerling die thuis problemen heeft, studeert om die reden onvoldoende en komt terecht in een studierichting die niet geschikt is voor hem. De scheiding is dus in elk geval artificieel.

*de leraar als begeleider*

Goed onderwijs is door zijn eigen aard leerlingenbegeleiding. In die nieuwe visie worden alle aspecten van leerlingenbegeleiding zoveel mogelijk aangepakt door de leraren in de klas. Hoe beter zij die begeleiding opnemen, des te minder zal er nood zijn aan specialisten die individuele probleemgevallen moeten oplossen. Omgekeerd zullen in een school waar specialisten sterk op de voorgrond treden, leraren eerder geneigd zijn om de begeleiding van zich af te schuiven, zelfs van die leerlingen die geen gespecialiseerde behandeling nodig hebben.

*utopie*

Anderzijds is het utopisch om er van uit te gaan dat er een schoolsituatie bestaat waarin geen enkele leerling te kampen heeft met problemen die te ingewikkeld of te ernstig zijn voor de leraar of waarin alle leraren bereid en in staat zijn om 'basale begeleiding' te verstrekken.

*volledige integratie is niet mogelijk*

Daarom is het niet aangewezen om, zoals sommige auteurs doen, leerlingenbegeleiding uitsluitend gelijk te stellen met de begeleiding door leraren in de klas. Ondersteuning door interne deskundigen die preventief werken op schoolniveau, door CLB-medewerkers en door externen, zal altijd een inherent onderdeel van leerlingenbegeleiding blijven, zelfs met het 'ideale lerarenteam'. De cruciale vraag is hoe die partners zich verhouden tot de eerste lijn. Dit is de vraag naar de samenwerking tussen de verschillende partners en de afstemming op elkaar. De verhoudingen kunnen op diverse manieren gevisualiseerd worden. De bekendste is het vierlijnenmodel (cfr. de 'begeleidingspiramide' die hier op gebaseerd is).

#### 3.2 Vierlijnenmodel

*afstand en deskundigheid*

Het vierlijnenmodel is overgenomen uit de welzijnssector en drukt visueel uit wat de afstand is van de 'hulpverlener' tot de leerling die ondersteuning nodig heeft. Hoe kleiner de afstand, des te sterker het persoonlijk contact met de leerling. Maar naarmate de afstand toeneemt, groeit de specialisatie van de hulpverlener. In theorie kan men niet van twee walletjes eten, hoewel sommige personen zich op

meerdere lijnen kunnen bewegen. Zo is het in principe mogelijk om een psychiater in te huren om toezicht te doen op de speelplaats, maar de vraag is of dat een verantwoorde investering is!

#### *subsidiariteitsprincipe*

Eveneens afkomstig uit de welzijnssector maar niet meer weg te denken uit de literatuur over leerlingenbegeleiding, is de term 'subsidiariteitsprincipe'. Volgens dit principe wordt in de hulpverlening de voorkeur gegeven aan de 'minst ingrijpende' maatregel. Als het niet om een crisissituatie gaat, zal men starten op de nulde of eerste lijn. Alleen als het probleem te ingewikkeld of te ernstig blijkt, worden 'specialisten' ingeschakeld.

#### *de leerling in het midden*

De verschillende partners in de leerlingenbegeleiding hebben in de loop van de jaren telkens opnieuw hun positie bepaald ten opzichte van de leerlingen. Daarbij hebben ze elke keer gepoogd om hun inspanningen en deskundigheid zo adequaat mogelijk af te stemmen op de behoeften van de leerlingen. Zetten we de leerlingen in het midden, dan kunnen we rond hen een cirkel trekken die de eerste opvang voorstelt (eerste lijn) op het ogenblik dat ze daaraan behoefte hebben.

#### *het vroegere PMS*

Die eerstelijnsopvang was oorspronkelijk een van de taken van de PMS- (nu CLB-)medewerkers. Toen preventie meer op de voorgrond kwam en individuele remediëring minder vaak nodig was, traden de PMS-medewerkers terug en gingen op de zogenaamde 'tweede lijn' staan: een nieuwe cirkel rond de vorige. Met het nieuwe decreet CLB krijgen ze de nadrukkelijke taak om zich op de tweede lijn te profileren.

#### *de leraar en de medeleerlingen*

In een volgende fase nam ook het middenkader meer afstand van de dagelijkse, kleine problemen en was het de gewone leraar die op de 'eerste lijn' kwam te staan. Daar bevindt hij zich nog steeds. De inbreng van medeleerlingen, die het dichtst staan bij de leerling die steun nodig heeft, wordt de 'nulde' lijn genoemd.

#### *het CLB*

Het CLB werd dus op de tweede lijn geplaatst. De begeleiding vanuit het CLB is afgestemd op de vragen en behoeften van de cliënt (school, leerlingen en ouders). Alle acties die door de school zelf ondernomen worden situeren zich op de eerste lijn. Het CLB toont zich bereid om die begeleiding op de eerste lijn te optimaliseren. De CLB's kregen bovendien een functie als draaischijf tussen school en de bredere jeugdzorg en jeugdwerking (hulpverlening en preventie). Op die manier stimuleren ze ondersteunende samenwerkingsverbanden op de eerste en tweede lijn of verwijzen ze leerlingen door naar specialisten op de derde lijn.

#### *PBD en navorming*

Ook de pedagogische begeleidingsdienst en de navorming nemen een eigen plaats in op de tweede lijn. In het beleidsplan (of beleidscontract) moet aangegeven worden op welke manier de school, het CLB en de pedagogische begeleiding samenwerken. Er moet eveneens in vermeld staan hoe ze met elkaar informatie over het navormingsbeleid uitwisselen en de navorming afstemmen op de behoeften van de school.

### 3.3 Reactie(f) en pro-actie(f)

*van probleemge-oriënteerd naar emancipatorisch*

Leerlingenbegeleiding is dus geëvolueerd van een probleemgeoriënteerd naar een emancipatorisch model. Daarbij is er een verschuiving opgetreden van een (individuele) remediërende aanpak naar enerzijds een nieuwe manier van lesgeven (klasniveau) en anderzijds een preventieve aanpak gericht op groepen (schoolniveau). De nadruk ligt nu op de begeleiding van alle leerlingen door alle leraren en op een schoolorganisatie die een positief schoolklimaat bevordert. Dat betekent echter niet dat een individuele aanpak van ernstige problemen niet meer voorkomt.

We blijven dus het klassieke onderscheid maken tussen

- preventie (gericht op individuen en op structuren waarbinnen de begeleiding tot stand komt);
- remediëring (of 'curatie').

*pro-actief*

Sommige auteurs vinden dat de term 'preventie' nog te sterk verwijst naar het probleemgeoriënteerd model – men wil *problemen* voorkomen – en pleiten voor de benaming 'pro-actief werken'. Daaruit is de verwijzing naar problemen verdwenen: men reageert niet meer op een ongewenste toestand, maar men ageert vanuit een positief vertrekpunt, dat liefst door de leerlingen wordt aangegeven.

*negatieve en positieve welzijnsdefinitie*

Aansluitend hierbij wordt het onderscheid tussen een negatieve en een positieve welzijnsdefinitie gehanteerd. Het 'reactieve' denken is gefixeerd op het verhelpen van tekorten en de zorg voor de zwaksten. Het pro-actieve denken vertrekt van de vraag: wat kunnen we als gemeenschap (personeel, leerlingen, ouders) doen om het wij-gevoel nog te verhogen? Centrale begrippen in het denken vanuit een pro-actieve invalshoek zijn: vertrouwen, zelfvertrouwen en betrokkenheid.

### 3.4 Top-down en bottom-up

*Wie neemt het initiatief?*

De verschuivingen die de laatste jaren hebben plaatsgevonden in de leerlingenbegeleiding worden ook weerspiegeld in de discussie over wie het initiatief neemt tot bepaalde voorstellen. Kenmerkend voor een sterk remediërende invalshoek (en een negatieve welzijnsdefinitie) is een top-down visie: de leidinggevenden op school vinden dat ze het best weten welke de problemen van de leerling zijn en hoe die opgelost moeten worden. Sinds enkele jaren zijn er echter ook remediërende initiatieven die vanuit de basis (leerlingen en leraren) komen, bijvoorbeeld: 'groene leraren', 'vertrouwensleerlingen', adoptieplan, lesmarathon voor een goed doel, enz.

Bij een pro-actieve visie hoort klaarblijkelijk een bottom-up aanpak. Het zijn de leerlingen zelf die het best geplaatst zijn om aan te geven op welke manier het schoolklimaat verbeterd kan worden met positieve acties. Dit is meteen een concretisering van de waarden : zelfstandigheid, bewogenheid en nieuwsgierigheid uit het pedagogisch project van het gemeenschapsonderwijs, een visie die aansluit bij het recht op participatie zoals beschreven in het verdrag van de rechten van het kind.

Als de vorming van leraren 'nieuwe stijl' aan de orde is, kunnen de leidinggevenden op school ook op dit gebied sterke stimulansen (bijvoorbeeld tot navorming) en goede structurele voorwaarden creëren.

## SAMENVATTEND

Als we de vermelde kenmerken een plaats geven op een assenkruis, kunnen we vier invalshoeken onderscheiden:

1. Een beleid *om problemen te voorkomen en op te lossen*.
  - ⇒ goede kennis en registratie van de noden
  - ⇒ zorg om de zwaksten
  - ⇒ preventie, detectie, remediëring
2. Een beleid *om leraren te professionaliseren in een vernieuwde didactische aanpak*.
  - ⇒ kennis van de sterke en zwakke punten van het team
  - ⇒ zorg om leerlingen via ondersteuning van leraren
  - ⇒ accent op 'leren leren', geïntegreerd in elk vak
3. Een beleid *om leerlingen te stimuleren om zich persoonlijk en sociaal te ontwikkelen*.
  - ⇒ pro-actief
  - ⇒ bottom-up
  - ⇒ vakoverschrijdend
4. Een beleid *om leraren en leerlingen te stimuleren om zorg te dragen voor elkaar en voor de samenleving*.
  - ⇒ preventie, detectie, remediëring
  - ⇒ bottom-up

## Assenkruis van de leerlingenbegeleiding

Initiatief van de directie



Initiatief van leraren en leerlingen

## WAAR BEVINDT UW SCHOOL ZICH OP HET VLAK VAN LEERLINGENBEGELEIDING?

*Een nuttige oefening als voorbereiding op kwaliteitsverbetering van de eigen leerlingenbegeleiding, de communicatie hierover en de samenwerking met Centra voor Leerlingenbegeleiding Dit is niet bedoeld als 'exact meetinstrument' maar als een aanzet tot zelfreflectie en dialoog.*

Met behulp van de vragenlijst op de website vermeld in de voettekst kunt u nagaan in welke mate uw school reeds ervaring heeft opgedaan en deskundigheid heeft verworven in elk van de vier hierboven beschreven sectoren. Om een completer beeld te krijgen is het aangewezen dat de vragenlijst door meerdere personen uit de verschillende betrokken partijen (directie, leraren, hulpvoedend personeel, coördinatoren, leerlingen, ouders ...) wordt ingevuld. Er zijn verschillende vragenlijsten, al naargelang het gaat over basis-, secundair of buitengewoon onderwijs.

Let op: het instrument houdt geen enkel waardeoordeel in! Samen met de visietekst is het bedoeld als stimulans voor de school om de leerlingenbegeleiding in haar veelheid van aspecten te bekijken. Het is best mogelijk dat een bepaalde sector voor een school belangrijker is dan een andere, afhankelijk van de leerlingenpopulatie, het leerlingenaantal, de betrokkenheid en deskundigheid van leraren, enz. De school kiest zelf waar ze haar prioriteiten wil leggen. Het is wel mogelijk dat men naar aanleiding van de resultaten accentverschuivingen wil doorvoeren omdat men zich bijvoorbeeld bewust wordt van een onevenwicht, en mogelijkheden ziet om de kwaliteit van de begeleiding te verbeteren.

Een evaluatie van de bestaande leerlingenbegeleiding met behulp van de vragenlijst, kan een uitgangspunt zijn bij het opmaken of evalueren van de afsprakennota die als onderdeel van het beleidsplan/ beleidscontract jaarlijks geëvalueerd wordt. Vanaf september 2003 zijn de beleidsplannen en -contracten immers verplicht voor de CLB's en de scholen.

Praktisch gesproken kan de vragenlijst door een aantal verschillende personen ingevuld worden, die hun resultaten kunnen vergelijken. Of de lijst kan ingevuld worden door telkens kleine groepjes van individuen die een bepaalde 'categorie' vertegenwoordigen, bijvoorbeeld: leerlingensecretariaat, leraren praktijk, een vakgroep, leraren van de eerste graad, ... Men kan bij het maken van de oefening de nadruk leggen op het vergelijken en tot consensus komen. Of men kan een gemiddelde maken van de vijf scores en die vergelijken met individuele scores, enz. Het resultaat (de 'score') is daarbij altijd minder belangrijk dan het proces (de dialoog).

## LITERATUUR

BOSMAN, L., DETREZ, CH. en GOMBEIR D., *Een leerkrachtige concretisering van het concept 'geïntegreerde jongerenbegeleiding*, Handboek Leerlingenbegeleiding Afl. 31, november 2000.

BOUVERNE-DE BIE, M., *Het ontwikkelen van een operationele definitie van en een model voor leerlingenbegeleiding in het secundair onderwijs*, Brussel, VLOR, 1997

DE GROOT, R., *Aspecten van leerlingenbegeleiding*, Leuven, Garant, 1994.

MAHIEU, P. en VAN VOOREN, G., *Intensieve leerlingenbegeleiding. Schoolstrategieën in het voortgezet onderwijs*, Leuven, Garant 1994.

OUDKERK POOL, TH., *Modulair opleiden. Basisboek voor onderwijskunde*, Zutphen, Thieme, 1994.

PONTE, P., *Intensieve leerlingenbegeleiding. Schoolstrategieën in het voortgezet onderwijs*, Leuven, Garant, 1994.

PONTE, P., *Over grenzen. Een nieuwe manier van werken aan leerlingenbegeleiding*, Leuven, Garant, 1997.

VANDERHOEVEN, L., *Rechten en plichten op school. Het schoolreglement in het secundair onderwijs*, Leuven, Garant, 1999.

VANDE KERCKHOVE A. & DENS, G., *Stappenplan Zorgverbreding*, Leuven, Garant 1999.

VAN DINTER, F., *Inspraak en participatie op school. Naar een leerlingbetrokken school*, Antwerpen, Standaard, 1999.

VAN ESBROECK, R., *Beschouwingen bij een model van leerlingenbegeleiding*, Handboek Leerlingenbegeleiding Afl. 17, juni 1996.

VAN PETEGEM, P. e.a., *Leerlingen in de waterval*, Schoolleiding en –begeleiding, afl. 35, november 2001.