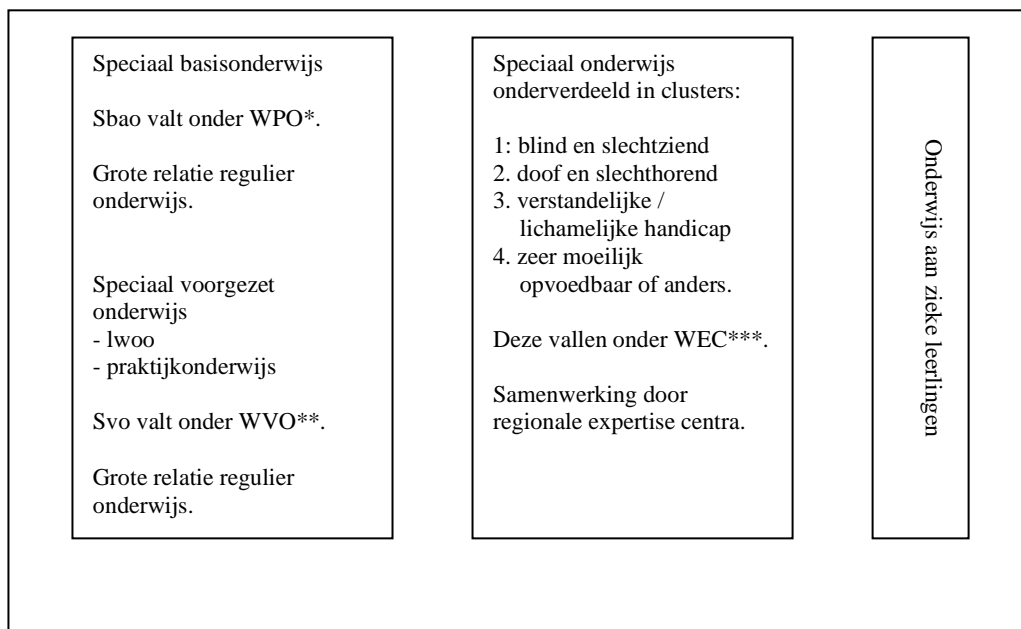


ONDERWIJS: VAN SPECIAAL NAAR EEN SPECIAAL CLUSTER

Annie de Groot⁶

Ieder kind, iedere jongere heeft recht op onderwijs; ieder kind, iedere jongere heeft de plicht om naar school te gaan. Iedere school heeft de plicht om een kind, een jongere onderwijs te bieden. Dit onderwijsrecht en plicht is in Nederland een groot goed. En we hebben dat onderwijs op een bepaalde wijze georganiseerd binnen de Wet Primair Onderwijs (basisonderwijs en speciale scholen voor basisonderwijs) en sinds 2002 volgens de Wet op de Expertise Centra (zie figuur 1).



Figuur 1. Opbouw speciaal onderwijs (* WPO = Wet op Primair Onderwijs - ** WVO = Wet op Voortgezet Onderwijs - *** WEC = Wet op ExpertiseCentra)

In de Wet op de Expertisecentra (WEC) is beschreven hoe de toekenning van de extra onderwijszorg in Regionale Expertisecentra is geregeld. Een Regionaal Expertisecentrum (REC) is een samenwerkingsverband van scholen voor speciaal onderwijs, die samen zorgen voor de kwaliteit en de spreiding van het speciale onderwijs.

Voordat er gedacht wordt aan dit speciale onderwijs, is het de bedoeling zoveel mogelijk kinderen en jongeren met bijzondere hulpvragen onderwijs te bieden binnen het regulier onderwijs. Het overheidsbeleid is er op gericht kinderen en jongeren onderwijs te bieden in

⁶ Annie de Groot is coördinator bij het Centrum voor Consultatie en Expertise (CCE) Overijssel, Gelderland en Flevoland; zij was daarvoor als orthopedagoog / pedagogisch directeur verbonden aan het Emaus College in Ermelo, een VSO-ZMOK (MLK) school op het terrein van Kwadrant-Ermelo.

de directe omgeving van het gezin. Op zeer verantwoorde wijze moet er enerzijds in het reguliere onderwijs integratie plaatsvinden. Anderzijds wil men de specifieke deskundigheid van het speciaal onderwijs benutten ten dienste van het reguliere onderwijs.

Er is de laatste tientallen jaren veel geïnvesteerd in de kwaliteit van het onderwijs binnen het basis- en voortgezet en het speciaal onderwijs. De remedial teacher, de intern begeleider hebben hun intrede gedaan. Er is veel aandacht geweest om de expertise van het speciaal onderwijs te integreren en te benutten in het “gewone” onderwijs. En toch is dat niet voldoende voor leerlingen waar sprake is van speciale en complexe problematiek. Er zijn nog steeds specialistische scholen nodig voor leerlingen met visuele, auditieve, communicatieve, medische, verstandelijke, gedrags- en psychiatrische problematiek. De verwijzing naar deze specialistische scholen kan alleen plaatsvinden via de indicatiestelling door een onafhankelijke commissie. De Commissie van Indicatiestelling (CvI) doet haar werk volgens landelijk vastgestelde criteria. In de praktijk worden deze specialistische scholen aangeduid via clusters.

- Cluster 1:
Visuele stoornissen: het gaat om kinderen die blind of slechtziend zijn. De scholen die voor deze kinderen (voortgezet) speciaal onderwijs bieden, worden aangeduid als cluster-één-scholen.
- Cluster 2:
Communicatieve stoornissen: kinderen die doof of slechthorend zijn, of een spraak- of taalstoornis hebben. De cluster-twee-scholen.
- Cluster 3:
Zeer moeilijk lerende kinderen, langdurig zieke kinderen (niet zijnde kinderen met een psychiatrisch probleem), kinderen die lichamelijk en/of verstandelijk meervoudig gehandicapt zijn. De scholen die voor deze kinderen (voortgezet) speciaal onderwijs aanbieden, vallen in cluster-drie (zie tabel 1).
- Cluster 4:
Scholen voor (voortgezet) speciaal onderwijs die leerlingen begeleiden met gedrags- en psychiatrische stoornissen, worden cluster vier scholen genoemd (zie tabel 2).

Geen kinderen tussen wal en schip!

Nog steeds geldt, dat iedere leerling recht heeft op onderwijs, ook na de indicatiestelling. De scholen die tot een bepaald cluster behoren, werken samen in de zogenaamde REC's (Regionaal Expertise Centra).

Ter verduidelijking maar even de situatie van het Emaus College in Ermelo. Alle scholen van eenzelfde soort, in ons geval die onder cluster vier vallen en in één regio ('t Gooi-Utrecht-West-Veluwe) zitten, moeten gaan samenwerken in één Regionaal Expertise Centrum. Het gaat in dit geval om zeven scholen voor langdurig zieken (L.Z.K.) en vier scholen voor zeer moeilijk opvoedbare kinderen (Z.M.O.K.), beide voor speciaal onderwijs en voortgezet onderwijs. De samenwerking van deze elf scholen in het REC heeft tot gevolg dat we ons verplichten om elk kind, dat een psychiatrische en/of gedragsstoornis heeft en wordt aangemeld bij het REC, onderwijs te geven. Er vallen geen kinderen tussen wal en schip. Het overheidsbeleid is erop gericht ten behoeve van leerlingen en ouders speciale expertise op onderwijskundig gebied te bundelen. De 11 scholen kunnen gezamenlijk een goed en breed aanbod doen aan leerlingen en ouders.

Tabel 1. Cluster-3 indicatiecriteria⁷

Cluster III	
<i>Indicatiecriteria voor onderwijs aan zeer moeilijk lerende kinderen</i>	
Stoornis	een IQ lager dan 60 <i>of</i> een IQ in de bandbreedte 60 – 70 <i>of</i> een IQ lager dan 60 <i>en</i> een stoornis (indien van toepassing volgens DSM IV of ICD classificatie) die het leren en sociaal functioneren ernstig bemoeilijkt
Ontoereikende zorgstructuur (alleen bij een IQ tussen 60 en 70)	zeer geringe sociale redzaamheid (zelfredzaamheid, verbale communicatie en sociale omgang <i>en bij kinderen tot en met 7 jaar:</i> ontbrekende algemene leervoorwaarden en zeer geringe vorderingen gedurende een jaar <i>of bij kinderen van 8 tot en met 11 jaar:</i> zeer geringe vooruitgang gedurende een jaar bij aanvankelijk lezen, schrijven en rekenen <i>of bij kinderen van 12 jaar en ouder:</i> schoolvorderingen die niet verder gaan dan beheersing van de leerstof op niveau groep 3 van de basisschool

Van optimale opbrengsten is vervolgens sprake als de prestaties van de leerling ten minste op het niveau liggen dat op grond van de specifieke kenmerken van de desbetreffende leerling verwacht mag worden. Naarmate het systeem van leerlingenzorg op de school sterker het werken volgens een cyclisch proces van handelingsplanning ondersteunt, zal de school aannemelijk kunnen maken wat de prestaties van de leerlingen zijn.

Het cyclisch proces van leerlingenzorg start op een (V)SO-school met de fase van indicatiestelling. Deze fase van indicatiestelling kan worden getypeerd als een proces van slagboomdiagnostiek, waarbij aan de hand van de objectieve, clustergebonden indicatiecriteria de commissie voor de indicatiestelling de indicatiestelling afgeeft. (Deze procedure geldt niet voor leerlingen uit residentiële inrichtingen, die zijn toegelaten op basis van zogenaamde plaatsbesteding.)

Na de fase van indicatiestelling volgt een fase van aanscherping van het diagnostisch beeld. Dit geldt ook bij plaatsbesteding. In deze fase van het cyclisch proces van leerlingenzorg vinden activiteiten plaats als dossieranalyse, observatieplaatsing en mogelijk ook vormen van handelingsgerichte diagnostiek. Deze activiteiten monden uit in informatie over de cognitieve ontwikkeling, de sociale ontwikkeling, de emotionele ontwikkeling, de creatieve alsmede de fysieke ontwikkeling van de leerling. Daarmee is het startniveau met kennis over het functioneren van de leerlingen in termen van leerresultaten en relevante leerlingkenmerken gegeven. Deze leerresultaten en leerlingkenmerken vormen vervolgens

⁷ Voor het vaststellen van de stoornissen en beperkingen worden betrouwbare onderzoeksgegevens gebruikt, die geassocieerd zijn op basis van de classificatiesystemen DSM-IV of ICD-10 waar dat van toepassing is. Wanneer het een stoornis of syndroom betreft die met een aantal verschillende beperkingen gepaard gaat, dan is voor de indicatiestelling een heldere omschrijving nodig van de aard van de problemen en de mate waarin de leerling beperkt wordt bij het volgen van onderwijs. Waar mogelijk worden onderzoeksgegevens gebruikt die al beschikbaar zijn uit de gezondheidszorg, jeugdzorg, justitie, het zorgcircuit van onderwijs of de schoolbegeleiding.

het aangrijpingspunt voor de fase van handelingsplanning. In deze fase dient zichtbaar te worden welke consequenties de, in de vorige fase verworven kennis over het functioneren van de leerling, heeft voor de inrichting van het individuele onderwijsleerproces. Dat wil zeggen: hoe het onderwijsleerproces er uitziet op het gebied van het leerstofaanbod, de wijze waarop de leertijd als beleidsinstrument wordt gehanteerd, het orthodidactisch handelen, de orthopedagogische aanpak, alsmede de inrichting van de materiële omgeving van de leerling.

De school maakt de handelingsplanning, op voorstel van de commissie voor de begeleiding en in overeenstemming met de ouders/verzorgers, vervolgens zichtbaar in de vorm van documenten voor handelingsplanning. Dit zijn individuele handelingsplannen. (Waar mogelijk verwijst het individueel handelingsplan naar een voor de leerling van toepassing zijnde groepshandelingsplan.)

Tabel 2. Cluster-4 indicatiecriteria

Cluster IV	
<i>Indicatiecriteria voor onderwijs aan kinderen met ernstige gedragsproblemen, ontwikkelingsproblemen en/of psychiatrische problemen</i>	
Stoomis	<p>een ernstige psychische stoornis of een ontwikkelingspsychopathologie volgens het classificatiesysteem DSM-IV of ICD-10 voor zover het betreft: een emotionele stoornis of een ontwikkelingsstoornis</p> <p style="text-align: center;"><i>of</i></p> <p>een ernstige gedragstoornis, (in het classificatiesysteem DSM-IV: conduct disorder of oppositionele gedragsstoornis</p> <p style="text-align: center;"><i>en</i></p> <p>die zich manifesteert op school en hetzij thuis hetzij bij vrije tijdsbesteding</p> <p style="text-align: center;"><i>en</i></p> <p>waarbij gerichte hulpverlening verleend is/wordt door een voorziening als Jeugdhulpverlening, jeugd-GGZ of hulp door een kinderpsychiatrische voorziening of Jeugdbescherming</p> <p style="text-align: center;"><i>of</i></p> <p>gedragsproblematiek, waarvan de ernst blijkt uit het uitblijven van vooruitgang na een half jaar geïndiceerde (geïndiceerde hulpverlening wil zeggen: zorg die door een bureau jeugdzorg of een regionaal indicatie orgaan is geïndiceerd, hulpverlening door een voorziening als Jeugdhulpverlening, Jeugd-GGZ of hulp door een kinderpsychiatrische voorziening of Jeugdbescherming</p> <p style="text-align: center;"><i>en</i></p> <p>die zich manifesteert op school en hetzij thuis hetzij bij vrijetijdsbesteding</p>
Onderwijsbeperking	<p>bij nog geen onderwijs: ontbrekende leervoorwaarden</p> <p style="text-align: center;"><i>of</i></p> <p>ontbrekende algemene leervoorwaarden in verband met gedrag</p> <p style="text-align: center;"><i>of</i></p> <p>gedrag waardoor de leerling een gevaar voor zichzelf of anderen vormt</p>
Ontoereikende zorgstructuur	<p>indien de leerling nog geen school bezoekt: onvoldoende effect na tenminste een half jaar lang ondersteuning door zorg- of hulpverleningsinstanties</p> <p style="text-align: center;"><i>of</i></p> <p>bij primair onderwijs of bij voortgezet onderwijs: onvoldoende effect na tenminste een half jaar lang extra zorg vanuit de zorgstructuur van het regulier onderwijs afgestemd op de behoeften van de leerling en eventueel met beschikbare ondersteuning door zorg- of hulpverleningsinstanties</p>

De doelgroep scherp in beeld

Zeer essentieel zijn de indicatiestelling en het aanscherpen van het diagnostisch beeld voor de beschrijving van de beginsituatie van de leerling in het onderwijs. De grote uitdaging van de scholen is om dat goed in beeld te krijgen en daar het onderwijs op af te stemmen. Binnen de REC's is het de opgave het onderwijs zo adaptief mogelijk af te stemmen op de hulpvraag van de jongeren. Hoe scherper het beeld van de doelgroep, hoe beter de afstemming van het te geven onderwijs.

Adaptief onderwijs

Het gaat om:

- A. organisatorische vormgevingen
- B. transactionele vormgevingen
- C. vormgevingen gericht op sociaal emotionele ondersteuning van kinderen

A. Organisatorische vormgevingen (terug te vinden in het ALEM-model: Adaptive Learning Environmental Model)

Dit model was vooral ontwikkeld om een klassenorganisatie vorm te geven waarin de leraar kan omgaan met verschillen, op een manier die hoge opbrengsten geeft voor alle leerlingen. Daarvoor waren de volgende zaken belangrijk:

- de aanwezigheid van instructiematerialen op maat
- ontwikkelen van zelfcontrole en eigen verantwoordelijkheid
- diagnostiserend onderwijzen (ook als gespreksvorm)
- gevarieerde instructie (directe, responsieve en strategiegerichte)
- systematische en vooral voorspelbare interactie
- motiveertechnieken
- planning op groeps- en individueel niveau
- klassenadministratie

Deze vormgeving van adaptief onderwijs vraagt om een intern begeleidingssysteem waarin het leerlingvolgsysteem centraal staat. In een goed ingerichte en goed georganiseerde klas kan de leraar aandacht geven aan leerlingen of kleine groepjes leerlingen, terwijl anderen zelfstandig leren.

B. Transactionele vormgevingen (terug te vinden in het afstemmingsdenken van Stevens). - Het Motivationale-emotionele denkkader

In dit kader staat het begrip afstemming tussen leraar en leerling centraal. Door een goede afstemming voorziet de leraar in het bevredigen van drie psychologische basisbehoeften van ieder mens: de behoefte aan relatie, de behoefte aan competentie en de behoefte aan autonomie. Het is de opgave van de leraar om het eigen ontwikkelingsvermogen van kinderen uit te dagen, opdat de leerling zich (opnieuw) actief inzet voor zijn ontwikkeling. Adaptief onderwijs is een zoekproces naar de juiste ondersteuning en uitdaging.

De interne begeleider wordt in deze opvatting een interactiebegeleider die de leraar ondersteunt bij zijn reflectie op zijn rol in transactionele processen.

- Het denken over de interactieve leeromgeving (van Castelijns en Jager): Uitdagend onderwijs

Van Castelijns en Jager spreken niet over adaptief onderwijs maar over een interactieve leeromgeving. Aan een interactieve leeromgeving onderkennen we:

- een pedagogisch klimaat dat voldoende ondersteuning en uitdaging kent

- onderwijsleersituaties die ieder kind stimuleren tot actief en betrokken leren
- een opvatting waarin schools leren niet alleen wordt gezien als een proces van overdracht maar ook als een proces waarin kinderen actief zijn, samen werken en betekenissen construeren

C. Vormgevingen gericht op sociaal emotionele ondersteuning van kinderen. Emotionele ondersteuning

In toenemende mate is het noodzakelijk dat kinderen binnen de school de basale ervaring opdoen dat ze tot een gemeenschap behoren en er mogen zijn!

Leren wordt een sociaal constructief proces:

- In een school wordt waarde gehecht aan de kwaliteit van relaties.
- De behoefte van kinderen om bij een gemeenschap te kunnen horen wordt erkend en als opgave aanvaard.
- Zorg voor elkaar speelt een belangrijke rol.
- Leren en onderzoeken worden sociale processen.
- De ontwikkeling van leraren kan niet los worden gezien van de ontwikkeling van het team.
- Sociale ondersteuning en klassenmanagement in een klas, zijn geworteld in gedeelde waarden en in een pedagogische visie.

Onderwijs is een interactief proces dat veel meer is dan kennisoverdracht. Kinderen zijn medebepalers van wat en hoe er geleerd wordt. Er wordt gewerkt aan de competentie en de autonomie van de leerling in relatie tot zijn omgeving en zichzelf.

De scholen binnen de REC's zijn hard aan het werk om dit adaptief onderwijs vorm te geven met als centrale gedachte, dat de start ligt in de beschrijving van de doelgroep.

Enkele kwaliteitscriteria zal ik noemen:

- zorgen voor een ononderbroken ontwikkelingsgang
- verzorgen onderwijs op maat
- afstemming van het onderwijs op de leef- en belevingswereld van de jongeren
- het bevorderen van zelfvertrouwen en competentie-ervaringen bij jongeren.

De cognitieve kenmerken van de doelgroep (LVG)

De cognitieve beperking (het moeilijk-lerend-zijn) heeft een effect op het totale functioneren, met name ook op het sociaal-emotioneel functioneren.

De leerlingen vinden het moeilijk om:

- zelfstandig (zonder hulp) hun omgeving gericht waar te nemen (informatieverwerking)
- informatie te selecteren (selectie)
- informatie te ordenen (ordening) en volgorde te bepalen
- informatie te onthouden, vooral als deze alleen verbaal wordt aangeboden (geheugen)
- informatie/vaardigheid meteen toe te passen
- geleerde informatie in een andere situatie toe te passen (transfer/generalisatie)
- de goede woorden te gebruiken en zich duidelijk uit te drukken

Er zijn bij deze leerlingen dus veel problemen met de informatieverwerking en de integratie. Dit heeft zowel effecten in de leer- als in de sociale situaties. Het gevolg is dat de leerling vaak een onvolledig beeld van zichzelf heeft, faalangstig is en er niet meer in gelooft nog iets te kunnen leren. De praktijk laat zien dat de leerlingen zich vaak goed

bewust zijn van hun beperkingen. De leerling voelt zich minderwaardig, maar maskeert dit in stoer of juist teruggetrokken gedrag. Wil men cognitief en affectief bij deze leerlingen aansluiten, dan kunnen de bovengenoemde bevindingen een leidraad vormen om het onderwijs vorm te geven. Dat kan zowel voor de onderwijsinhoud als begeleiding van de leerling.

De volgende aspecten zijn belangrijk en moeten ook concreet zichtbaar zijn:

- ordening van de onderdelen binnen een praktijkrichting (zodat informatie sneller teruggevonden kan worden, minder geheugenbelasting)
- stapsgewijze expliciete instructie (om niet te hoeven falen, grotere kans op succeservaring)
- visuele ondersteuning (om niet te hoeven falen als je niet zo goed kunt lezen of woorden niet kent, daardoor zelfstandig kunnen uitvoeren)
- zichtbaar maken van wat je kunt (waardering, competentie zichtbaar maken)
- herhaling inbouwen (groeimogelijkheid)
- concrete doelen stellen, zodat de leerling weet waar hij aan toe is (autonomie).

De concrete uitwerking leidt tot waardering, respect (relatie), vertrouwen in eigen kunnen (competentie, autonomie) om op eigen niveau te kunnen gaan functioneren in de (toekomstige) werkleefsituatie.

De opdracht is nu deze kennis bij alle praktijkvakken uit te werken, zowel voor de onderwijsinhoud als de begeleiding van de leerlingen.

Handelen van de leerkracht

Voor het handelen van de leerkracht betekent dit :

- De leerkracht houdt rekening met de persoonlijkheid van elke jongere.
- De leerkracht stemt de activiteiten af op de ontwikkeling van de jongere.
- De leerkracht biedt de jongere de mogelijkheid om in eigen tempo en begaafdheid een minimumpakket binnen de verschillende leer- en vormingsgebieden te doorlopen. Zo mogelijk biedt de leerkracht de jongeren een aanvullend programma aan. De leerkracht voert deze differentiatie binnen de klas uit.
- Op gezette tijden stelt de leerkracht vast welke problemen de jongeren ondervinden in het leer- en ontwikkelingsproces. De leerkracht bespreekt dit met de sectieleider in de 6-wekelijkse groepsbespreking (leerlingbespreking). Na zorgvuldige vaststelling van de aard van de problemen en haar oorzaken bepaalt de leerkracht bij op welke wijze de jongeren verder geholpen kunnen worden en houdt dit vervolgens bij..

Het handelen van de leerkracht op bovenstaande manier hangt nauw samen met het verzorgen van onderwijs op maat en het bevorderen van zelfvertrouwen en competentie-ervaringen bij leerlingen.

Clusterindeling

Bij de clusterindeling (zie de tabellen 1 en 2) zien we een groot probleem bij de leerlingen van cluster III die een IQ hebben tussen 60 en 70. Formeel behoren ze tot cluster III en in de praktijk zien we dat er veelal een beroep wordt gedaan op cluster IV-scholen. Binnen ieder REC worden er oplossingen gezocht, soms via cluster III of IV en er zijn al oplossingen gezocht in formele samenwerkingsverbanden van cluster III en IV, waarbij de expertise van beide clusters daadwerkelijk wordt ingezet.

De veranderde positie van de ouders

Een vraag die steeds terugkeert in het debat is in hoeverre scholen opvoedkundige taken op zich nemen: welke taken behoren op het bordje van de ouders te liggen en wat kan de school voor haar rekening nemen? Houdt de verantwoordelijkheid van de ouders op, zodra het kind het schoolplein betreedt? Waar liggen de grenzen?

Dé ouder bestaat niet. Het vormgeven van school – oudercontacten is dan ook maatwerk, afgestemd op de behoeften en mogelijkheden van school en ouders. Van een school mag verwacht worden, dat ze haar best doet om de ouders te bereiken, dus ook bijzondere groepen ouders, zoals allochtone en moeilijk aanspreekbare ouders. Een actieve benadering is bijvoorbeeld het afleggen van huisbezoeken en oudercontactpersonen introduceren op school.

Wat nu, als ouders de verantwoordelijkheid voor de opvoeding van hun kind niet willen / kunnen nemen. Ook zijn er grenzen aan de mate, waarin scholen de problemen of probleemgedrag van leerlingen kunnen en moeten opvangen. Scholen kunnen machteloos staan, omdat ouders hun kinderen niet kunnen geven wat nodig is. De school moet ook kunnen aangeven, wanneer en waarom een probleem niet meer is op te lossen binnen de school. In zo'n geval moet men een beroep doen op (hulpverlenings)instanties buiten de school. Die moeten er dan ook wel staan en de school moet zich op dat moment dat ze haar grens heeft bereikt, gesteund weten en voelen door andere instellingen.

Evenals in de gezondheidszorg is het overheidsbeleid met betrekking tot het onderwijs er op gericht de positie van de klant te versterken. Het is de bewuste burger die zaken doet met de zorginstelling en met de school. In relatie tot de ontwikkeling van het kwaliteitsbeleid zou binnen het onderwijs de positie van ouders gewaarborgd moeten worden. Een sterke positie van ouders draagt bij aan de kwaliteit van de zorg en het onderwijs. Voor de cluster 4 scholen ligt er een uitdaging om hier werk van te maken. Dat betekent het recht van ouders op informatie en het recht om te mogen meebeslissen over de kwaliteit van het onderwijs en de dienstverlening van de school. De ouders, die samen met de school het gezamenlijke doel hebben: het realiseren van goed onderwijs zijn volwaardige gesprekspartners. De ouderorganisaties van cluster 1 hebben van oudsher al een stevige positie in het onderwijs.

Tenslotte valt er iets te zeggen over de wetgeving van de leerlinggebonden financiering: De Regeling Leerlinggebonden Financiering (LGF) is op 1 augustus 2003 in werking getreden. Deze regeling verbetert de mogelijkheden voor integratie van leerlingen met een ernstige beperking in het basis- en voortgezet onderwijs. De ouders krijgen een grotere vrijheid om een school voor hun kind te kiezen. Zij kunnen een school kiezen, die speciaal is toegerust voor het onderwijs aan leerlingen met een beperking of een reguliere school, waarbij een aantal extra leerkrachten voor de speciale begeleiding gefinancierd wordt uit het leerlinggebonden budget. De beslissing over het recht op een plaats in het speciaal onderwijs of op het leerlinggebonden budget ligt in handen van de Commissies voor de Indicatiestelling. Deze commissies zijn onafhankelijk van de speciale scholen, maar zijn wel gekoppeld aan Regionale Expertise Centra (REC's).

Als besluit enkele opmerkingen over de medewerkers van het schoolteam. Het buitengewoon onderwijs heeft zich ontwikkeld tot Regionale Expertise Centra en daar mag men heel wat van verwachten. Dit vraagt om deskundigheid op twee terreinen:

- De speciale didactiek is toegespitst op kinderen en jongeren met primaire of secundaire leerproblemen
- De andere deskundigheid dient theoretisch en praktisch toegespitst te zijn op de “speciale” groepen waar de teams van deze scholen mee te maken krijgen.

Minimaal zou die toerusting er als volgt uit moeten zien:

- kennis van ontwikkelingspsychopathologie, zowel voor wat betreft de theorie, als ook de vertaling naar de praktijk
- kennis en inzicht van de vertaling van functioneringsprofielen in (be)handelingsplannen voor het kind en inrichting in tijd en ruimte van het onderwijs aan de groep.
- over gespreksvaardigheden beschikken om op een vruchtbare wijze overleg te plegen met de ouders/verzorgers van de kinderen in hun klas. Deze zijn hun belangrijkste partners. Zij zijn de ervaringsdeskundigen bij uitstek.

Kennis en vaardigheden geven de leerkracht een goede steun in de rug voor het dagelijkse handelen. Maar er is meer nodig. Het werken met kinderen met complexe problematiek, bijv. autisme en ADHD vergt veel inspanning tegen een laag emotioneel rendement, terwijl het incasseringsvermogen optimaal moet zijn. Op schoolniveau zal er kennis en ervaring moeten zijn over individuele interventiemogelijkheden, educatieve structurering (b.v. de TEACCH-methode: Treatment and Education of Autistic and related Communication-handicapped CHildren), vaardigheidstrainingen individueel of in groepjes (b.v. PAD-methode). Ten slotte is het meer dan raadzaam om consultatiemogelijkheden (intern of extern) voor de individuele werkers te bieden

De toerusting van de schoolteams vraagt bijzondere aandacht in de REC-scholen. Structurerende, bemoedigende maatregelen op de werkvloer voor leerlingen en teams zijn onontbeerlijk. Binnen een team moet er een uitgesproken en georganiseerde bereidheid zijn om de lasten te delen. Structureel zal werkbegeleiding en supervisie over het persoonlijke functioneren aan alle medewerkers gevraagd en ongevraagd geboden moeten worden.

Om de school als beschermende factor tot zijn recht te laten komen, moet men veel aandacht besteden aan het pedagogisch-didactisch proces, waardoor de sociaal-emotionele ontwikkeling op betekenisvolle wijze wordt gestimuleerd.

Aanvullende informatie: het onderwijskundig rapport

Voor leerlingen die bij aanmelding de schoolgaande leeftijd hebben is voor het nemen van een besluit over toelating tot het speciaal onderwijs of een leerlinggebonden budget een onderwijskundig rapport nodig. Uit dat rapport moet duidelijk worden hoe de leerling in zijn/haar leren wordt gehinderd door de aard en ernst van zijn/haar beperking. De belemmering kan blijken uit een leerachterstand maar kan ook blijken uit extreem gedrag of een zeer geringe redzaamheid in de communicatie, in sociale situaties en bijvoorbeeld bij de toiletgang en het aan- en uitkleden (algemeen dagelijkse levensverrichting). Daarnaast hoort bij een vraag om indicatie voor speciaal onderwijs in het onderwijskundig rapport te worden beschreven welke hulp al is geboden door de school met welke intensiteit en hoe lang en moet worden aangetoond dat de hulp na een half jaar onvoldoende effect heeft gehad en ook niet toereikend zal kunnen zijn. Ook de hulp die zorg- of hulpinstanties hebben geboden of kunnen bieden moet hierbij worden betrokken. Een verslag hiervan wordt aan het onderwijskundig rapport toegevoegd. Voor het onderwijskundig rapport is een landelijk model ontwikkeld.

Literatuur

Emaus College, 2004 – 2005. *Schoolgids*

Inspectieonderzoek (voortgezet) speciaal onderwijs (5 oktober 2004). *De Indicatiecriteria in vogelvlucht*. Periodiek kwaliteitsonderwijs (V)SO, jaarlijks onderzoek (V)SO, cluster 2-3-4.

Landelijke Commissie Toezicht Indicatiestelling (april 2004). *Vragenlijst coördinatie leerlingenzorg*.

Van der Gaag, R.J. (2002). ADHD en PDD-(NOS) Diagnostische dilemma's en consequenties voor het schoolse handelen. *Tijdschrift voor Orthopedagogiek*, nr. 41, 574-582.
