



**Bachelorproef**  
**Professionele Opleidingen**  
**Studiegebied Sociaal-Agogisch Werk**

**Academiejaar 2018-2019**

Wat is de houding van leerlingen lager onderwijs ten opzichte van klasgenoten met een beperking die begeleid worden door een ondersteuningsteam?

Bachelorproef aangeboden door  
**De Boeck Evelyn en Van der Straeten Myrte**

Tot het behalen van de graad van  
**Orthopedagogie**





## Abstract

Opleiding:	<b>Orthopedagogie</b>	
	<b>Voornaam</b>	<b>Naam</b>
Student:	Evelyn Myrte	De Boeck Van der Straeten
Externe begeleider:	Laure	Drieghe
Interne begeleider: bachelorproefbegeleider	Koen	Kelchtermans
<b>Titel bachelorproef</b>	Wat is de houding van leerlingen lager onderwijs ten opzichte van klasgenoten met een beperking die begeleid worden door een ondersteuningsteam?	
<b>Ik geef de toestemming dat mijn digitale bachelorproef gratis online ter beschikking wordt gesteld:</b>		
<input checked="" type="checkbox"/> via bibliotheekcatalogus binnen LIMO (Odisee)		
<input type="checkbox"/> internetbreed ( open archive)		
<input type="checkbox"/> bachelorproef moet vertrouwelijk blijven op vraag van de externe begeleider voor ..... jaar		
Datum: 20 /05/2019		
Handtekening: De Boeck Evelyn Van der Straeten Myrte		

### Kern- / trefwoorden bachelorproef:

- M-decreet
- Houding
- Ondersteuningsnetwerk
- Beperking
- Lagere schoolkinderen
- Sociale en emotionele ontwikkeling bevorderen

**Onderzoeksvraag:**

Wat is de houding van leerlingen lager onderwijs ten opzichte van klasgenoten met een beperking die begeleid worden door een ondersteuningsteam?

**Korte samenvatting bachelorproef:**

In deze bachelorproef is er onderzoek gedaan naar de houding van leerlingen lager onderwijs ten opzichte van klasgenoten met een beperking die ondersteund worden door een ondersteuningsteam. In het theoretisch deel wordt er beschreven hoe het gewone onderwijs samenwerkt met het CLB en hoe zij extra ondersteuning bieden aan leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften. Hierna worden de verschillende ontwikkelingsfasen van het lagere schoolkind met en zonder beperking besproken waarna we ons hebben verdiept in de sociale perceptie en deviant gedrag van lagere schoolkinderen. Als laatste komt aan bod hoe de sociale en emotionele ontwikkeling van lagere schoolkinderen bevorderd kan worden. Deze theoretische analyse biedt een basis waarop we verdere stappen hebben ondernomen voor het praktisch deel.

In het praktisch deel hebben we onderzoek gedaan aan de hand van observaties en enquêtes. Hieruit hebben we een product ontwikkeld dat een meerwaarde biedt aan deze bachelorproef. De observatielijst en de interpretatielijst die gebruikt zijn bij het onderzoek zijn een toegevoegde waarde voor de leerkrachten en medewerkers van het CLB. De observatielijst en de interpretatielijst zijn ontwikkeld als een hulpmiddel dat kan gebruikt worden tijdens observaties binnen de klascontext. Er is een enquête opgesteld voor de leerkrachten van het lager onderwijs, hierdoor hebben we hun perspectief omtrent het M-decreet verkregen en hebben we hieruit kunnen concluderen aan welke materialen er nood is binnen het onderwijs. De conclusies van de observaties en de enquêtes zijn een meerwaarde voor de leerkrachten en CLB-medewerkers.

Op basis van het theoretisch deel en het onderzoek in het praktisch deel is er een tool ontwikkeld om de sociale en emotionele ontwikkeling te bevorderen en de klasfeer te optimaliseren. Dit is een spelkoffer voor de drie graden in het lager onderwijs.



### Referentielijst:

1. leerplanontwikkeling, n. e. (2013, Maart). SCOL Sociale Competentie. Opgehaald van Nederlands Jeugdinstituut : <http://downloads.slo.nl/Documenten/analyse-doelen-jonge-kind-scol.pdf>
2. Unia. (2016, juni). *Inclusief onderwijs in Vlaanderen*. Opgehaald van Unia: [https://www.unia.be/files/Documenten/Tussentijdse\\_analyse\\_inclusief\\_onderwijs-CRPD.pdf](https://www.unia.be/files/Documenten/Tussentijdse_analyse_inclusief_onderwijs-CRPD.pdf)
3. Onderwijs, k. V. (2015, februari 13). *Het ABC van het M-decreet - maatregelen specifieke onderwijsbehoeften*. Opgehaald van Vlaanderen is onderwijs & vorming: <http://onderwijs.vlaanderen.be/nl/het-abc-van-het-m-decreet-maatregelen-specifieke-onderwijsbehoeften>
4. De ontwikkeling van je schoolgaande kind stimuleren . (sd). Opgehaald van anababa: <http://www.anababa.nl/ontwikkeling/kind/stimuleren>
5. overheid, V. (2016). *Redelijke aanpassingen*. Opgehaald van Vlaanderen is onderwijs & vorming: <https://onderwijs.vlaanderen.be/nl/redelijke-aanpassingen>

### E-mailadres:

[evelyn.deboeck@hotmail.com](mailto:evelyn.deboeck@hotmail.com)

[myrtevanderstraeten@hotmail.com](mailto:myrtevanderstraeten@hotmail.com)





## Voorwoord

Wij zijn Evelyn De Boeck en Myrte Van der Straeten, twee studenten Orthopedagogie aan Campus Parnas te Dilbeek. Voor onze bachelorproef hebben wij gekozen voor het onderwerp M-decreet. Dit is een decreet dat ervoor zorgt dat er meer kinderen in het gewoon onderwijs les kunnen volgen en niet naar het buitengewoon onderwijs worden verwezen. Om dit te bereiken moeten de school, de leerkrachten, de ouders, de andere betrokken actoren (psychologen en logopedisten enz..) en het CLB samenwerken. Ze gaan aanpassingen of maatregelen bedenken die op maat van de leerling kan worden toegepast. Hieruit hebben wij volgende onderzoeksvraag geformuleerd “Wat is de houding van leerlingen lager onderwijs ten opzichte van klasgenoten met een beperking die begeleid worden door een ondersteuningsteam?” Dit onderwerp hebben wij zelf ingediend omdat wij dit zeer actueel en interessant vinden. Doordat het een recente verandering is binnen de schoolcontext is het van belang dat er een grondige analyse wordt gedaan<sup>59</sup> om het M-decreet verder te kunnen ontwikkelen en op punt te stellen. Voor het analyseren van de onderzoeksvraag hebben wij observaties en enquêtes afgenomen in de schoolcontext. Aan de hand van deze resultaten hebben wij een observatietool en een spelkoffer ontwikkeld die door leerkrachten en CLB-medewerkers gebruikt kan worden in de praktijk. In samenwerking met het Centrum voor Leerlingenbegeleiding en onze bachelorproefbegeleider hebben wij deze bachelorproef tot een goed einde gebracht. Hiervoor willen wij Koen Kelchtermans, bachelorproefbegeleider, en Laure Drieghe, medewerker van het CLB Asse-Vilvoorde, bedanken voor de begeleiding en ondersteuning tijdens dit proces.







## Inhoudsopgave

Abstract .....	2
Voorwoord .....	6
Inleiding .....	10
Theoretisch deel.....	11
Voorstelling van de projectaanvrager .....	11
Literatuurstudie .....	12
2.1 M-decreet .....	13
1.1.1 Concrete veranderingen met betrekking tot het M-decreet.....	14
1.1.2 Besluit .....	16
1.2 Centrum voor Leerlingenbegeleiding .....	16
1.2.1 Handelingsgericht werken.....	17
1.2.2 Opdrachten van het CLB .....	17
1.2.3 De criteria om naar het buitengewoon onderwijs te gaan.....	18
1.2.4 Buitengewoon basisonderwijs .....	18
1.3 Ondersteuningsmodel.....	20
1.3.1 Situering.....	20
1.3.2 Organisatiestructuur .....	21
1.3.3 Samenwerkingsverbanden.....	21
1.3.4 Besluit .....	21
1.4 De ontwikkeling van het lagere schoolkind.....	22
1.4.1 De psychosociale identiteitsontwikkeling bij het lagere schoolkind volgens Erikson.....	23
1.4.2 De sociaal-emotionele ontwikkeling bij lagere schoolkinderen.....	23
1.4.3 Morele ontwikkeling.....	25
1.4.4 Ontwikkeling van kinderen met een beperking.....	26
1.4.5 Sociale perceptie .....	26
1.4.6 Deviant gedrag.....	27
1.4.7 Besluit .....	27
1.5 Sociale emotionele ontwikkeling bij het lagere schoolkind bevorderen.....	28
1.5.1 Zelfstandigheid bevorderen .....	28
1.5.2 Zelfvertrouwen stimuleren .....	29
1.5.3 Leren omgaan met emoties.....	29
1.5.4 Inlevingsvermogen verbeteren .....	29
1.5.5 Gespreksvaardigheden stimuleren .....	29
1.5.6 Besluit .....	30



Eerder gedane onderzoeken.....	31
3.1 Analyse en aanbevelingen n.a.v. de eerste ervaringen met het M-decreet .....	32
1.2    Verkennend onderzoek naar de implementatie van het M-decreet in de centra voor leerlingenbegeleiding.....	32
1.3    Onderzoek rond pesten.....	33
1.4    Bezorgdheden rond het M-decreet.....	33
1.5    Besluit .....	33
Besluit theoretisch deel .....	34
Praktisch deel.....	37
Onderzoek luik.....	37
1.6    Onderzoeksmethoden.....	37
1.7    Instrumenten.....	38
1.8    Participanten.....	39
1.9    Analyse en resultaten .....	40
1.10   Conclusies observaties .....	40
1.10.1   Conclusies N.....	40
1.10.2   Conclusies L.....	41
1.10.3   Conclusies I.....	42
1.10.4   Conclusies G.....	43
1.10.5   Conclusies H.....	44
1.10.6   Conclusies B.....	44
1.10.7   Conclusies M.....	45
1.10.8   Conclusies A.....	46
1.11   Algemeen besluit observaties.....	46
1.12   Resultaten enquête .....	47
Ontwerpluik .....	56
1.13   Product .....	56
1.13.1   Opdracht Bordspel .....	57
1.13.2   Opdracht yoga .....	57
1.13.3   Opdracht 1-5 minuutspelletjes .....	58
1.13.4   Opdracht teambuildingsspelletjes.....	58
1.13.5   Opdracht literatuurlijst boeken.....	59
1.13.6   Opdracht rollenspelen .....	59
Evaluatie product .....	60



1.14	Bordspel.....	60
1.15	Yoga.....	60
1.16	Teambuildingsspelletjes en 1-5minuutspelletjes .....	60
1.17	De literatuurlijst.....	61
1.18	Rollenspelen.....	61
	Discussie .....	61
	Besluit .....	62
	Referentielijst.....	65
	Bijlagen .....	
1.19	Conclusies observaties .....	
1.19.1	Conclusies N.....	
1.19.2	Conclusies L.....	
1.19.3	Conclusies I.....	
1.19.4	Conclusies G.....	
1.19.5	Conclusies H.....	
1.19.6	Conclusies B.....	
1.19.7	Conclusies M.....	
1.19.8	Conclusies A.....	
1.20	Resultaten enquête .....	
1.21	Interpretatielijst .....	
1.22	Observatielijst .....	
1.23	Enquête.....	
1.24	Spelkoffer.....	



## Inleiding

Deze bachelorproef heeft als onderzoeksvraag “Wat is de houding van leerlingen lager onderwijs ten opzichte van klasgenoten met een beperking die ondersteund worden door ondersteuningsteams?”. Het rapport is opgebouwd uit twee grote delen namelijk een theoretisch deel en een praktisch deel. In het theoretisch deel wordt eerst het M-decreet besproken, vervolgens komt er theorie over het Centrum voor Leerlingenbegeleiding en het ondersteuningsmodel aan bod. Daarnaast wordt de ontwikkeling van het lagere schoolkind besproken en hoe de sociale en emotionele ontwikkeling bij lagere schoolkinderen bevorderd kan worden. Als laatste onderdeel in het theoretisch luik is er op zoek gegaan naar eerder gedane onderzoeken rond het onderwerp van deze bachelorproef. Deze eerder gedane onderzoeken hebben als onderwerp “Analyse en aanbevelingen n.a.v. de eerste ervaringen met het M-decreet” (Van den Broeck, Analyse en aanbevelingen n.a.v. de eerste ervaringen met het M-decreet, 2016), “Verkennd onderzoek naar de implementatie van het M-decreet in de centra voor leerlingenbegeleiding” (Coopman, et al., Verkennd onderzoek naar de implementatie van het M-decreet in de centra voor leerlingenbegeleiding, 2016), “Onderzoek rond pesten” (Blomme, 2013) en “Bezorgdheden rond het M-decreet” (Meta-evaluatie M-decreet , 2017).

Vervolgens komt het praktisch deel aan bod. Er is eerst een observatietool ontwikkeld die door leerkrachten en CLB-medewerkers gebruikt kan worden om observaties te doen in de praktijk. Met deze tool werd gewerkt binnen drie verschillende schoolcontexten namelijk een algemene les, een turnles en tijdens de speeltijd. Daarna hebben we de observaties gelinkt aan een interpretatielijst en aan de theorie die beschreven staat in het eerste deel van deze bachelorproef. We hebben een enquête opgesteld voor leerkrachten van het lager onderwijs om een beeld te krijgen van hun perspectief op het M-decreet. Om de sociale en emotionele ontwikkeling te bevorderen en de klassfeer te optimaliseren hebben we een spelkoffer voor het lager onderwijs ontwikkelt. Deze spelkoffer bestaat uit verschillende opdrachten die gebruikt kunnen worden door de drie verschillende graden binnen het lager onderwijs.



## Theoretisch deel

### Voorstelling van de projectaanvrager

Voor het ontwikkelen van deze bachelorproef hebben we samengewerkt met Laure Drieghe, zij is psychopedagogisch consulent en werkt binnen het team van het CLB Noord-West Brabant. Het CLB is een centrum voor leerlingenbegeleiding. Het is een multidisciplinair team waarin maatschappelijke werkers, artsen, verpleegkundigen, pedagogen en psychologen werken. Hier kunnen alle leerkrachten, directies, ouders en leerlingen gratis terecht met hun vragen. Elke erkende school werkt samen met een CLB. Dit centrum ondersteunt de school door op verschillende vlakken hulp te bieden. Het CLB is verantwoordelijk voor het medische toezicht binnen een school, maar ook voor leerlingen met eventuele leerproblemen, psychische problemen, sociale problemen en hun studiekeuze.

Het M-decreet is nog volop aan het ontwikkelen. Om het M-decreet goed te laten lopen, zijn er nieuwe ondersteuningsteams samengesteld om leerlingen te begeleiden in het gewoon onderwijs. Er is nog weinig onderzoek gedaan naar de houding en de ervaring van de kinderen. Daarom vonden wij het, in samenspraak met Laure Drieghe, interessant om de werking van het M-decreet te bekijken door de ogen van de kinderen en de leerkrachten zelf.



## Literatuurstudie

Als zoekstrategie voor het theoretisch luik zijn we begonnen met het zoeken via het internet en in boeken. Eerst zijn we heel breed informatie beginnen zoeken over het M-decreet, met als startpunt de wetgeving van de Vlaamse overheid. Daarna is er informatie verzameld over het CLB, het ondersteuningsnetwerk en onderzoek van pedagogen. Daarna zijn wij specifiek gaan zoeken en hebben we ons verdiept in het M-decreet. Als laatste stap zijn wij op zoek gegaan naar eerder gedane onderzoeken rond het M-decreet. Voor deze interne studie is er gebruik gemaakt van verschillende bronnen.

Binnen het praktisch deel zijn er verschillende zoekstrategieën toegepast. Eerst is er gezocht naar participanten om observaties af te nemen. Dit is gedaan door eerst bij de projectaanvrager in het CLB van Asse langs te gaan en hier informatie te vragen. Het CLB heeft een lijst met alle scholen meegegeven waarmee zij samenwerken. Vervolgens zijn alle scholen op de lijst opgebeld met de vraag of we mochten komen observeren en de scholen een mail wouden ontvangen met extra informatie over het onderzoek. Daarna is er een uitgebreide mail rond het onderzoek van deze bachelorproef verstuurd naar alle betrokken scholen. Enkele scholen hebben positief gereageerd op het telefoontje en de e-mail. We zijn naar de scholen toe gegaan en hebben daar geobserveerd. Naast het observeren zijn er ook enquêtes afgenomen bij de leerkrachten lager onderwijs. Deze enquêtes zijn via mail naar alle scholen, die samenwerken met het CLB Asse, doorgestuurd en daarnaast ook gedeeld op sociale media.

Met deze bachelorproef wordt de houding van leerlingen lager onderwijs ten opzichte van klasgenoten met een beperking die begeleid worden door een ondersteuningsteam onderzocht. Om de bachelorproef theoretisch te onderbouwen, wordt eerst het M-decreet besproken. Dit decreet zorgt ervoor dat leerlingen met een beperking in het gewoon onderwijs les kunnen volgen. Na het bespreken van het M-decreet richten de onderzoekers zich op de verschillende rollen van het CLB binnen het onderwijs. Daarnaast wordt de structuur en de organisatie van het buitengewoon onderwijs beschreven. Hierna komt het ondersteuningsmodel aan bod en de ontwikkeling van het lagere schoolkind. Bij de ontwikkeling van het lagere schoolkind wordt er gekeken naar de psychosociale identiteitsontwikkeling, de sociaal-emotionele ontwikkeling en de morele ontwikkeling per leeftijdscategorie. Daarna komt de sociale perceptie en het deviant gedrag van het lagere schoolkind aanbod. Als laatste bespreken we hoe de sociale en emotionele ontwikkeling bevorderd kan worden.



## 2.1 M-decreet

Binnen dit hoofdstuk komt er theorie over het M-decreet in het onderwijs aan bod. Daarnaast wordt de werking en de vier fasen van het zorgcontinuüm besproken.

Het Maatregelen-decreet is een decreet met aanpassingen voor leerlingen met expliciete onderwijsbehoeften. Dit werd op 12 maart 2014 door het Vlaamse Parlement goedgekeurd. Hierdoor worden de scholen verplicht om meer aandacht te hebben voor hun zorgaanbod en meer belang te hechten aan de specifieke onderwijsbehoeften van leerlingen.

Het is de bedoeling dat het M-decreet het VN-verdrag van 2009 versterkt inzake de rechten van personen met een handicap. Het VN-verdrag zorgt er mee voor dat iedereen gelijk wordt behandeld en gelijke kansen krijgt. Het doel is om meer leerlingen in het gewoon onderwijs naar school te laten gaan in plaats van door te verwijzen naar het buitengewoon onderwijs. Dit zorgt voor een meer inclusief onderwijs. (Gelijkekansencentrum, sd)

Momenteel zijn er nog vaak te weinig extra middelen toegeschreven aan het onderwijs en is de deskundigheid van de leerkrachten nog niet overal voldoende groot. Het bijwerken van deze kwalificaties wordt de grootste opgave voor de komende jaren. De reeds aanwezige deskundigheid uit het buitengewoon onderwijs zou hiervoor misschien ingezet kunnen worden. Er zijn al reeds een aantal ondersteunende pedagogische begeleiders aanwezig die als doel hebben om leerkrachten te ondersteunen. Momenteel zitten de praktische zaken van dit decreet nog in een ontwikkelingsfase.

Er is niet alleen bij de leerkrachten, maar ook bij de ouders bezorgdheid aanwezig over de impact van het decreet in de praktijk. De Koepel van Ouderverenigingen van het Officieel Gesubsidieerd Onderwijs (KOOGO) heeft deze bezorgdheid onderzocht bij de ouders zonder kinderen met specifieke onderwijsbehoeften. (vzw, 2019) 30% van deze ouders zijn zeer bezorgd over de consequenties van het M-decreet op de hoedanigheid van het onderwijs. De leerkrachten worden volgens de ouders onder druk gezet door het M-decreet en hebben te weinig hulpmiddelen om alle kinderen te ondersteunen. De ouders maken zich ook zorgen over het welzijn en de geborgenheid van al de kinderen, dit wordt verder toegelicht in het hoofdstuk "Eerder gedane onderzoeken". Het buitengewoon onderwijs zal zijn kracht niet verliezen en nog steeds belangrijk blijven. Het volledige buitengewoon onderwijs telt ongeveer 50.000 leerlingen. Deze leerlingen hebben bepaalde zorgnoden, hierdoor kunnen niet al deze leerlingen in het gewone onderwijs terecht.



### 1.1.1 Concrete veranderingen met betrekking tot het M-decreet

Het gewoon onderwijs en het buitengewoon onderwijs werken met een zorgcontinuüm, dit wil zeggen dat de ondersteuning in vier verschillende fasen verloopt. Hieronder worden de vier fasen besproken.

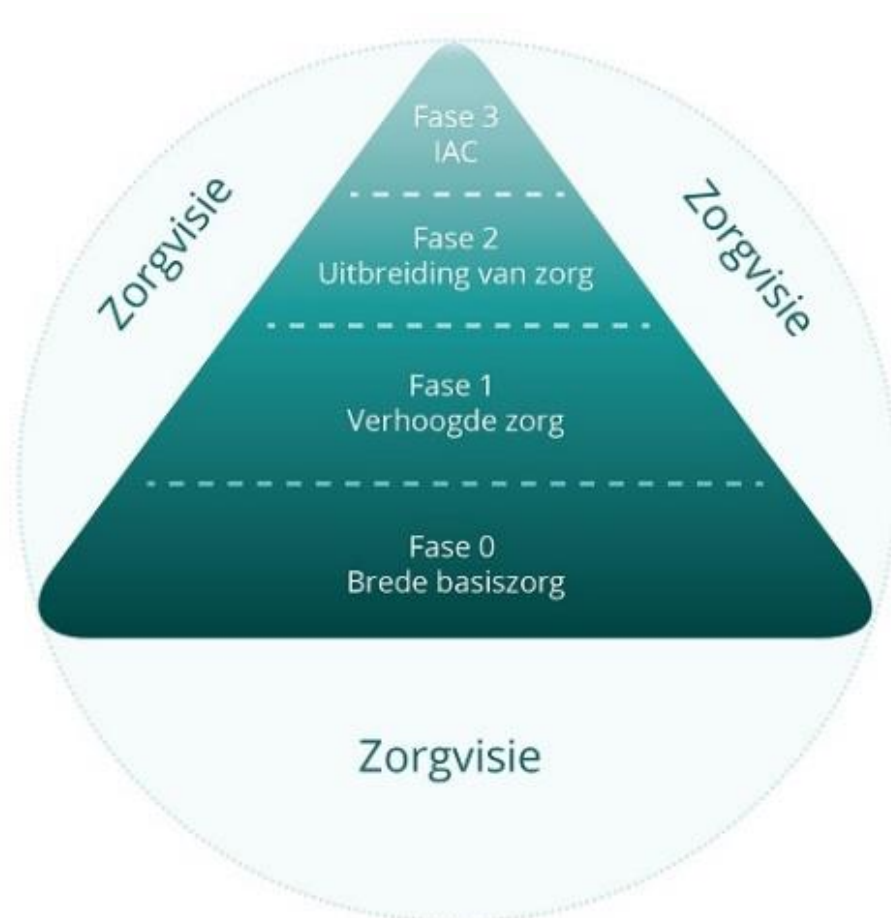
(Zorgcontinuüm, sd)

- Fase 0: **brede basiszorg**. In deze fase wordt er een krachtige leeromgeving aangeboden en wordt de ontwikkeling van alle leerlingen zoveel mogelijk gestimuleerd. De school volgt hen consequent op en werkt actief aan het verminderen van risicofactoren en aan de versteviging van beschermende factoren.
- Fase 1: **verhoogde zorg**. De school voert redelijke aanpassingen door, die ervoor zorgen dat het schoolgaande kind hetzelfde jaarplan van de andere klasgenoten kan nakomen. Deze aanpassingen nemen drempels weg waarmee leerlingen met bepaalde onderwijsbehoeften te maken krijgen in het gewoon onderwijs. Deze aanpassingen sluiten aan bij het grondbeginsel van Universal Design for Learning. Hier bieden ze de leerstof op een toegankelijke manier aan voor een grote leerlingenpopulatie door af te wisselen in materialen, methoden en evaluatie. De aanpassingen worden op maat van de leerling ontworpen. Wanneer er behoefte is aan verhoogde zorg worden redelijke aanpassingen gebruikt. Elke leerling heeft hier recht op zonder dat er een verslag nodig is. (Petry & Emmers, 2016)
- Fase 2: **uitbreiding van zorg**. Het CLB onderzoekt wat de zorg voor de leerling, leraren en ouders kan betekenen. Dit wordt doorlopen via een handelingsgericht diagnostiek traject (zie 6.3). Na dit traject wordt er beslist of het nodig is om een verslag te laten opstellen door het CLB. Indien dit nodig is, zijn er twee mogelijke verslagen die een CLB-medewerker kan opstellen. Er is een verslag dat toegang geeft tot het buitengewoon onderwijs en een gemotiveerd verslag dat buitengewone hulp aanbiedt in het gewone onderwijs door begeleiding van een ondersteuningsnetwerk.
- Fase 3: **individueel aangepast curriculum (IAC)**. Het CLB stelt een verslag op waarmee de leerling toelating tot het buitengewoon onderwijs krijgt of een individueel aangepast curriculum (IAC) in het gewoon onderwijs kan volgen. Wanneer een leerling een verslag heeft





gekregen, kan deze leerling een IAC volgen in een school voor gewoon onderwijs of kan deze leerling zich inschrijven in een school voor buitengewoon onderwijs. Dit is afhankelijk van de keuze van de ouders, de leerling en de behoorlijke aanpassingen en mogelijkheden onderzocht door het CLB in het gewoon onderwijs. Er wordt ook rekening gehouden met de grootte, de kostprijs, de draagkracht van de school. De school kan begeleiding inzetten vanuit het ondersteuningsnetwerk of vanuit het buitengewoon onderwijs wanneer de leerling een IAC volgt in het gewoon onderwijs. (Prodia, 2019)



(Zorgcontinuüm, sd)



### 1.1.2 Besluit

Uit het vorige hoofdstuk wordt er geconcludeerd dat op 12 maart 2014 het M-decreet goedgekeurd werd door het Vlaams Parlement. Hierdoor zijn alle scholen verplicht om rekening te houden met het M-decreet. De vier fasen binnen het zorgcontinuüm bieden een duidelijke structuur en richtlijnen voor de leerkrachten. Op basis van het vorige hoofdstuk werd er voor dit onderzoek nieuw didactisch materiaal ontwikkeld. Dit bevat een observatielijst, een interpretatielijst en een spelkoffer. De fasen van het zorgcontinuüm zijn voor zowel de interpretatielijst als het product gebruikt. Tijdens het ontwerpen van het product werd er rekening gehouden met Universal Design for Learning. Op deze manier kunnen alle leerlingen met en zonder beperking van verschillende leeftijdscategorieën binnen het lager onderwijs het product gebruiken. Het CLB speelt een rol binnen de ondersteuning van de leerlingen en hun context. Bij de eventuele doorverwijzing van het gewone onderwijs naar het buitengewoon onderwijs heeft het CLB hierin ook een aandeel. Daarom wordt in het volgende hoofdstuk het CLB besproken, de werking in het buitengewoon basisonderwijs en de werking van het ondersteuningsmodel binnen het gewone lager onderwijs.

### 1.2 Centrum voor Leerlingenbegeleiding

In dit hoofdstuk komt het Centrum voor Leerlingenbegeleiding (CLB) aanbod. Eerst wordt er gekeken naar de werking en de verschillende opdrachten binnen het CLB. Daarna worden de criteria om naar het Buitengewoon Lager Onderwijs (BLO) te gaan en de structuur en de werking binnen het Buitengewoon Onderwijs besproken. Vervolgens komt het ondersteuningsmodel aanbod. Hierbij wordt de organisatiestructuur en de samenwerkingsverbanden met de ondersteuningsteams besproken.

In Vlaanderen werkt het onderwijs samen met het CLB. Zij zorgen er met z'n beiden voor dat elke leerling zijn kennis, talenten en vaardigheden zo optimaal mogelijk kan ontplooiën. Het CLB werkt met een vraaggerichte en handelingsgerichte methode waardoor zowel ouders als leerlingen zelf om begeleiding kunnen vragen. Er zijn twee verschillende omstandigheden waarbij de begeleiding van het CLB niet geweigerd kan worden: ten eerste het frequent afwezig zijn op school en ten tweede een deelname aan het medisch onderzoek. Maar ook bij (een vermoeden van) verontrustende situaties kan deze begeleiding niet geweigerd worden. Het CLB is bereikbaar via chat, telefoon en email. Je kan ook beslissen om zelf langs te gaan bij het CLB.



### 1.2.1 Handelingsgericht werken

Het onderwijs en het CLB werken handelingsgericht door middel van het uitbouwen van een zorgcontinuüm in de verschillende scholen. Op deze manier trachten ze te komen tot een kwaliteitsvol onderwijs en een effectieve leerlingenbegeleiding.

Deze methode werkt met 7 omgangspunten:

- De noden en de doelen van de leerling staan centraal;
- Optimale communicatie tussen leerkrachten, leerlingen en hun ouders verbetert de werking;
- De leerkracht heeft een belangrijke functie bij de persoonlijkheidsontwikkeling;
- Er wordt gekeken en gewerkt met alle positieve kenmerken;
- Samenwerking tussen alle actoren;
- Gericht op doelen en hoe deze te bereiken;
- Er wordt op een systematische manier gewerkt.

### 1.2.2 Opdrachten van het CLB

#### 1.2.2.1 Vraaggericht werken

Het CLB werkt op maat van de leerlingen, de ouders en de school waardoor het CLB vraaggericht werkt. Wanneer leerlingen met een probleem of vraag langskomen, komt het CLB samen met aangewezen hulpbronnen om kennis te verzamelen. Daaruit nemen ze samen een beslissing over de volgende stappen die genomen dienen te worden omtrent de hulpvraag. Deze stappen zullen genomen worden om de leerling-rekening houdend met de context-op een passende manier te helpen.

#### 1.2.2.2 Signaalfunctie

Het CLB heeft een belangrijke functie. Het moet tijdig problemen signaleren waardoor er snel actie kan ondernomen worden en op die manier een oplossing kan bedacht worden samen met de leerling en zijn context (ouders, leerkrachten, opvoeders, ...).

#### 1.2.2.3 Adviescentrum

Het CLB is een adviescentrum. Het begeleidt en geeft handelingsgericht advies aan alle verschillende actoren. Dit wil zeggen dat het CLB de nodige inlichtingen en hulp biedt aan de leerling, de ouders en de leerkrachten. Zij geven advies over studiekeuze en bij gedragsproblemen.



#### 1.2.2.4 *Handelingsgerichte diagnostiek*

Na het signaleren van het probleem en de hulpvraag verzamelt het CLB informatie over het individu en zijn context. Wanneer er voldoende informatie verzameld is, verwerken ze deze om een oplossing te bieden.

#### 1.2.3 De criteria om naar het buitengewoon onderwijs te gaan

Het CLB onderzoekt twee criteria voor dat een leerling naar het buitengewoon onderwijs kan gaan.

- Noden van het kind

De diagnose wordt opgesteld door een Centrum voor Ontwikkelingsstoornissen, multidisciplinaire teams of kinderpsychiaters. Zij onderzoeken of dit kind een leerstoornis, een beperking of specifieke onderwijsbehoeften heeft. Daarna bekijkt het CLB alle noden en de onderwijsbehoeften van deze leerling. De leraren en de ouders hebben ook inzage in deze beslissing.

- De zorg die het gewoon onderwijs al geboden heeft of nog kan bieden.

Het CLB bekijkt of het gewoon onderwijs de extra zorg kan bieden die de leerling nodig heeft. Bij deze beslissing hebben de ouders en leraren een belangrijke rol. Samen denken ze na over mogelijke alternatieven en brengen ze hierover pro of contra argumenten aan. Als ze merken dat deze extra zorg niet voldoende is, krijgt het kind een verslag om naar het buitengewoon onderwijs te gaan.

#### 1.2.4 Buitengewoon basisonderwijs

In het buitengewoon basisonderwijs worden de leerlingen onderverdeeld volgens hun beperking en hun specifieke noden. Er wordt gebruik gemaakt van acht verschillende types. Deze types komen zowel in het lager als in het kleuteronderwijs voor, behalve type basisaanbod; hiervoor bestaat er namelijk geen kleuteronderwijs. Door het M-decreet zijn er leerlingen uit verschillende types die frequenter deelnemen aan het gewone basisonderwijs.



#### *1.2.4.1 Type basisaanbod*

Dit zijn leerlingen waarbij aangetoond is dat alle maatregelen onvoldoende zijn om de leerling het standaard traject te laten volgen in het gewoon onderwijs. Dit wordt niet doorgevoerd in het buitengewoon kleuteronderwijs. Het basisaanbod vervangt type 1 (licht verstandelijke beperking) en type 8 (leerstoornis). Het verslag voor type basisaanbod wordt toegekend door het CLB. Dit verslag wordt elk jaar opnieuw bekeken en naargelang de beperking wordt er gezocht naar de beste oplossing voor het kind.

#### *1.2.4.2 Type 2: voor kinderen met een verstandelijke beperking*

In het onderwijs van type 2 is het vooral belangrijk dat de ontwikkeling van de kinderen gestimuleerd wordt. Dit doen ze door de leerlingen hun zelfstandigheid te bevorderen. In de klas wordt er gewerkt rond communiceren, taal, 'leren leren', muzische vorming en nog verschillende andere thema's.

#### *1.2.4.3 Type 3: voor kinderen met een emotionele of gedragsstoornis, maar zonder verstandelijke beperking*

Type 3 is voor kinderen met een emotionele of gedragsstoornis, maar zonder verstandelijke beperking. Het onderwijs type 3 vindt de persoonlijkheidsontwikkeling van de kinderen zeer belangrijk. Daarom zorgen ze voor regelmaat en heldere afspraken in het klasgebeuren.

#### *1.2.4.4 Type 4: voor kinderen met een motorische beperking*

"Kinderen met een motorische beperking zijn kinderen bij wie er op basis van specifieke, medische diagnostiek, een uitval wordt vastgesteld in de neuro-musculoskeletale en beweging gerelateerde functies." (CLB, 2019) Wanneer de leerlingen nood hebben aan geneeskundige therapie en/of orthopedagogische faciliteiten kunnen ze terecht in het Buo type 4, maar meestal gaan deze leerlingen naar het gewone onderwijs.

#### *1.2.4.5 Type 5: voor kinderen in een ziekenhuis, een preventorium of een residentiële setting*

Type 5 is voor kinderen die verblijven in een ziekenhuis, preventorium of een residentiële setting. De leerlingen die tot dit type behoren, volgen het leerplan van hun eigen school.



#### *1.2.4.6 Type 6: voor kinderen met een visuele beperking*

“Kinderen met een visuele beperking zijn kinderen bij wie op basis van specifieke oogheelkundige diagnostiek een gezichtsstoornis werd vastgesteld.” (BuKO type 6, 2019) In dit onderwijstype leren kinderen met een beperkt gezichtsvermogen, om hun overige gezichtsvermogen volledig te benutten. Het brailleschrift wordt aangeleerd aan blinde kinderen en ze worden gemotiveerd om hun oriëntatievermogen te ontwikkelen.

#### *1.2.4.7 Type 7: voor kinderen met een auditieve beperking of een spraak- of taalstoornis*

Het is zeer belangrijk om in type 7 aan communicatie te werken. Met communicatie wordt liplezen, hoortraining en gebarentaal bedoeld. Er wordt ook gewerkt aan het verkrijgen van meer zelfvertrouwen.

#### *1.2.4.8 Type 9: voor kinderen met een autismespectrumstoornis, maar zonder verstandelijke beperking (sinds september 2015)*

Type 9 is voor kinderen met autismespectrumstoornis zonder verstandelijke beperking. Dit type is er sinds september 2015. Voor kinderen met een autisme spectrumstoornis is het van cruciaal belang dat er wordt gewerkt rond structuur, duidelijkheid en planning.

### 1.3 Ondersteuningsmodel

#### 1.3.1 Situering

Sinds 1 september 2017 is het nieuw ondersteuningsmodel ingevoerd. Dit vervangt het ‘Geïntegreerd Onderwijs’ (GON), ‘Inclusief Onderwijs’ (ION) en waarborgregeling. (overheid, Ondersteuningsmodel voor leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften, 2017) Hilde Crevits, minister van onderwijs, richt zich met het ondersteuningsmodel tot het gewoon onderwijs dat ondersteuning wil in het omgaan met leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften. Hierbij gaat het over leerlingen die nood hebben aan ondersteuning en die zich in de fase van uitbreiding van zorg en individueel aangepast curriculum (IAC) van het zorgcontinuüm bevinden. Het gaat over de leerlingen waarvoor het CLB een handelingsgericht traject opgestart heeft met verslaggeving als uitkomst. (Vandelanotte, 2017)



### 1.3.2 Organisatiestructuur

Het gewoon en buitengewoon onderwijs vormen gemeenschappelijke ondersteuningsnetwerken waarvan scholen voor gewoon onderwijs gebruik kunnen maken. Het basisonderwijs geeft het ondersteuningsmodel vorm door ervoor te kiezen om via ondersteuningsnetwerken te werken. Deze netwerken bestaan uit één of meerdere samenwerkingsverbanden. In deze samenwerkingsverbanden werken meerdere ondersteuningsteams. Het ondersteuningsteam biedt steun aan het team van leerkrachten door middel van leerlinggerichte hulp.

### 1.3.3 Samenwerkingsverbanden

In deze samenwerkingsverbanden werken de zaakvoerders van scholen van het gewoon en buitengewoon onderwijs, de CLB's en de pedagogische hulpverleningsdiensten samen.

Binnen dit verband worden alle ondersteuningsvragen van leerlingen die nood hebben aan hulp en die zich in fase twee en drie van het zorgcontinuüm bevinden behandeld. Hier bekijkt het samenwerkingsverband of de ondersteuningsvraag opgenomen kan worden door een ondersteuningsteam. Als hun vraag geen materie is voor het ondersteuningsteam, kan het samenwerkingsverband een advies onder woorden brengen en voorleggen aan het gewoon onderwijs.

### 1.3.4 Besluit

Bovenstaande hoofdstukken, namelijk “Centrum voor Leerlingenbegeleiding” en “ondersteuningsmodel”, tonen aan dat het CLB op een handelingsgerichte manier werkt. Ze trachten een kwaliteitsvol onderwijs te bieden en een effectieve leerlingenbegeleiding. Daarnaast heeft het CLB verschillende opdrachten zoals vraaggericht werken, signaalfunctie, een adviescentrum, biedt het handelingsgerichte diagnostiek en handelingsgericht advies. Het CLB vormt een eerstelijns aanspreekpunt voor de leerkrachten. Wanneer ouders, leerlingen of leerkrachten problemen hebben, kunnen zij bij het CLB terecht. Het CLB houdt zich bezig met het ondersteunen van leerlingen. Wanneer het CLB, de school of de ouders merken dat een leerling naar het buitengewoon onderwijs zou moeten overgeplaatst worden, onderzoekt het CLB enkele criteria en begeleidt het de leerling en zijn context in deze situatie. In het buitengewoon basisonderwijs worden de leerlingen onderverdeeld volgens hun



bepanking en specifieke noden. Dit wordt gedaan aan de hand van types. In het gewone onderwijs is dit niet van toepassing en werken ze sinds 1 september 2017 met ondersteuningsteams. Het ondersteuningsteam biedt zowel hulp aan de leerkrachten als leerlinggerichte hulp.

Het product dat op basis van dit onderzoek werd ontwikkeld, kan gebruikt worden door het CLB, zodat het verdere stappen kan ondernemen op basis van de houding tussen leerlingen zonder een beperking en leerlingen met een beperking in het gewone onderwijs. De observatielijst en de interpretatielijst die ontwikkeld zijn, zijn een hulpmiddel dat kan gebruikt worden tijdens een observatie in een klascontext. Doordat het CLB handelingsgericht en op maat van ieder kind werkt is het product een ideale manier om de sfeer in de klas te verbeteren. Hierdoor kunnen zij het product van dit onderzoek aanraden aan de leerkrachten waarbij de sfeer in de klas niet optimaal is. Het product is gericht op elke leerling en is ook op maat van elke leerling. Om het product op maat van de verschillende ontwikkelingsfasen van de leerlingen lager onderwijs te maken wordt er in het volgende hoofdstuk de ontwikkeling van het lagere schoolkind beschreven.

#### 1.4 De ontwikkeling van het lagere schoolkind

In dit hoofdstuk wordt de psychosociale identiteitsontwikkeling, de sociaal-emotionele ontwikkeling en de morele ontwikkeling bij het lagere schoolkind besproken. Daarna wordt de sociale perceptie en deviant gedrag besproken. In het hoofdstuk van de morele ontwikkeling worden de theorieën van Piaget en Kohlberg gebruikt. Jean Piaget is een wetenschapper, psycholoog en bioloog. Hij werd in 1896 in Zwitserland geboren. Hij heeft veel wetenschappelijk onderzoek verricht over de psychologie. Dit heeft veel invloed gehad op het gebied van cognitieve theorie en ontwikkelingspsychologie. Lawrence Kohlberg werd geboren in 1927. Hij is een Amerikaans psycholoog die de theorie van Piaget gebruikte voor zijn eigen onderzoek. Hij is het meest gekend vanwege zijn theorie over de morele ontwikkeling van een kind. In het hoofdstuk van de psychosociale identiteitsontwikkeling wordt de theorie van Erikson gebruikt. Erik H. Erikson is een opvoeder, psycholoog, journalist en geleerde. Hij werd geboren in 1902. Hij is beroemd geworden door zijn theorie van psychosociale ontwikkeling.





### 1.4.1 De psychosociale identiteitsontwikkeling bij het lagere schoolkind volgens Erikson

De psychosociale identiteitsontwikkeling betreft de wisselwerking tussen het lagere schoolkind en zijn sociale leefomgeving. Dit verloopt volgens een doelgericht plan, waarbij geborgenheid een belangrijke ontwikkelingskracht is. Deze ontwikkeling verloopt volgens acht fasen. Wij spitsen ons toe op de vierde fase namelijk de latentiefase van het lagere schoolkind. Deze ontwikkeling van het lagere schoolkind wordt besproken omdat er zo zicht komt op de gedragingen en de houding van het kind tegenover anderen.

#### 1.4.1.1 De latentiefase

Het lagere schoolkind bevindt zich in de latentiefase. Deze fase loopt van zes tot twaalf jaar. Deze naam komt van het woord latent dat “rustig of verborgen” betekent. Deze fase wordt zo genoemd omdat ze de minst conflictueuze fase is in tegenstelling tot de kleuterperiode en de puberteit. In deze periode begint het kind zich los te maken van zijn ouders. De ouders blijven nog steeds een belangrijke rol spelen om raad te geven en hen te helpen in het dagelijkse leven. De leeftijdsgenoten worden steeds belangrijker. Op deze leeftijd dagen de leerlingen elkaar uit tijdens het spelen. Dit gebeurt op vlak van kennis en vaardigheden. Hier leren ze met elkaar omgaan en leren ze werken rond conflicten, samenwerken in groep en loyaliteit. Wat heel belangrijk is voor de ontwikkeling van lagere schoolkinderen is een goede groepsdynamiek in de eigen groep. Wanneer er zich in de groep negatieve omstandigheden voordoen, leidt dit tot een minderwaardigheids- en onwetendheidsgevoel. Wanneer deze ontwikkeling leidt tot positieve blijvende levenswaarden zal het kind eigen talenten, motivatie en sociale vaardigheden creëren. Er kunnen ook blijvende levensproblemen optreden, namelijk negatieve gedachten, demotivatie en sociale beperkingen.

### 1.4.2 De sociaal-emotionele ontwikkeling bij lagere schoolkinderen

Het is zeer moeilijk om een definitie te formuleren voor de sociaal-emotionele ontwikkeling omdat deze bestaat uit verschillende componenten. Daarom splitsen we de sociaal-emotionele ontwikkeling in sociale ontwikkeling en emotionele ontwikkeling. *“Social development refers to the process by which a child learns to interact with others around them. As they develop and perceive their own individuality within their community, they also gain skills to communicate with other people and process their actions. Social development most often refers to how a child develops friendships and other*



*relationships, as well how a child handles conflict with peers.” (Alexandria, 2019)“Het emotionele systeem wordt gezien als een primair motivationeel en adaptief systeem dat een wezenlijke rol speelt in de belevingswereld en het gedrag van een individu.” (Izard & Harris, 1995) (Ronsse, Een blik op de emotionele ontwikkeling, 2015) Hiermee wordt bedoeld dat het emotionele systeem zeer belangrijk is voor de beleving van de wereld van een kind en hoe hij hiermee omgaat. Het emotionele systeem verandert in en door de sociale contacten met anderen.*

Tijdens de leeftijd van zes tot twaalf jaar leert het schoolkind om zijn emotionele expressie en emotionele reacties op een juiste manier te gebruiken. De emotionele vaardigheden nemen toe, het lagere schoolkind is zelf verantwoordelijk voor zijn schuld, trots en zelfbewustheid. Ze krijgen meer kennis over de verschillende emoties en hoe ze deze moeten uiten. Daardoor linken ze de realiteit aan verschillende angsten zoals bvb. Het donker. Ze gaan meer en meer contact opzoeken met klasgenoten. Sociaal gedrag en elkaar helpen worden zeer belangrijk en nemen toe. Wie in deze fase van de ontwikkeling uitgesloten wordt, heeft een grote kans op een negatieve ontwikkeling, met als gevolg tot isolatie. In deze fase is er een toename van empathie waardoor ze beseffen dat andere personen ook gevoelens hebben en deze kunnen uiten.

#### *1.4.2.1 De sociaal-emotionele ontwikkeling bij lagere schoolkinderen tussen 6 en 8 jaar*

Wanneer een kind de leeftijd van zes jaar heeft bereikt, kan het nog steeds stemmingswisselingen hebben. Het kind kan bang of onzeker zijn. Later zal dit meer in evenwicht komen. Het kind modelleert zich aan zijn ouders en andere oudere personen in zijn omgeving. Naarmate het kind ouder wordt, gaat hij zich wenden tot zijn leeftijdgenoten. In de omgang met zijn leeftijdgenoten leert het kind omgaan met agressie, conflicten, concurrentie, opkomen voor zichzelf en samenwerken met anderen.

#### *1.4.2.2 De sociaal-emotionele ontwikkeling bij lagere schoolkinderen tussen 8 en 10 jaar*

Rond deze leeftijd stelt het kind zichzelf in vraag. Het kind stelt zich naast de anderen om te kijken naar gelijkenissen en verschillen: bvb. ‘Ik kan minder goed rekenen dan Sofie’. Daarom is het zeer belangrijk dat het kind zich in deze fase een werkelijk en positief zelfbeeld vormt. Het kind wordt zelfstandiger en probeert zo correct mogelijk de regels en normen na te leven. Daardoor toetst hij meer en meer de handelingen van andere kinderen af aan deze regels. Het kind ontwikkelt in deze fase ook zijn empathisch vermogen. De groepsdruk speelt een rol bij de sociale ontwikkeling van een kind. Het kind is nieuwsgierig en wilt op ontdekking gaan, maar zoekt nog steeds veiligheid bij zijn ouders.



#### *1.4.2.3 De sociaal-emotionele ontwikkeling bij lagere schoolkinderen tussen 10 en 12 jaar*

Kinderen tussen tien en twaalf jaar ontwikkelen zich op een verschillend niveau. Ze gaan op zoek naar wat ze mogen en niet mogen; hiervoor tasten ze de grenzen af. Ze gaan minder tijd spenderen in hun gezin en gaan meer optrekken met leeftijdsgenoten. Toch hebben ze nog steeds steun en motivatie nodig. Ouders zijn nog steeds verantwoordelijk en maken afspraken met hun kinderen. Het kind komt tot het besef dat er verschillende soorten gevoelens zijn en dat niet alleen hij maar ook andere mensen deze gevoelens hebben en kunnen uiten.

#### 1.4.3 Morele ontwikkeling

De morele ontwikkeling heeft zijn naam te danken aan het Latijnse woord 'mos' dat in het Nederlands "gebruik" betekent. "De morele ontwikkeling is de ontwikkeling van waarden en normen en leert hoe handelen naar die waarden en normen." Tijdens deze ontwikkeling gaat het kind zijn waarden en normen ontdekken en personaliseren. Zo vormt het kind zich het innerlijke besef van goed en kwaad.

Piaget besloot om tijdens zijn universitaire studie informatie over kinderen te verzamelen door hen te observeren. Op deze manier wou hij zicht krijgen op hoe kinderen zich gedragen tijdens spelletjes; houden zich aan de regels, zouden zij de regels veranderen, ... Piaget trok de conclusie uit zijn observaties dat kinderen rond de periode van tien jaar enkel kijken naar de gevolgen van het handelen en niet gefocust zijn op de intentie hiervan. Piaget stelde bij de morele ontwikkeling de prioriteit aan de leeftijdsgenoten van het kind in plaats van aan de ouders van het kind. Uit zijn observaties trok Piaget verschillende conclusies, met de welke hij zijn theorie heeft ontwikkeld. De filosofie van Kant heeft Piaget geïnspireerd. Hieruit heeft hij enkele theoretische delen overgenomen.

Kohlberg is geïnspireerd geraakt door de theorie van Piaget tijdens zijn opleiding psychologie. Hij vond dat Piagets theorie overeenstemde met zijn visie en beeld rond de morele ontwikkeling. Vervolgens heeft hij Piagets theorie uiteengezet, beoordeeld en hier kritiek op gegeven. Kohlberg heeft de fasetheorie bij de morele ontwikkeling van Piaget verder onderzocht en uitgewerkt. Piaget deed onderzoek aan de hand van observaties en Kohlberg maakte gebruik van 'morele dilemma's' bij zijn proefpersonen. Voor de theorie van de morele ontwikkeling werkte Piaget met 3 niveaus, Kohlberg heeft dit verder uitgediept en heeft onder elk niveau nog een extra fase uitgeschreven. Hierdoor telt de theorie van Kohlberg zes fasen.



#### *2.4.3.1. De morele ontwikkeling van het lagere schoolkind volgens Piaget.*

Volgens Piaget bevindt het lagere schoolkind zich in de heteronome moraliteit en de autonome moraliteit. De heteronome moraliteit speelt zich af rond de leeftijd van 4 à 6 jaar. Tijdens deze periode zien kinderen de regels als iets dat ze niet kunnen veranderen en die van buitenaf komen. Op deze leeftijd kijken ze naar de gevolgen van de gedragingen en niet naar de bedoeling van de persoon zelf. Rond de leeftijd van 10 à 12 jaar vindt de autonome moraliteit plaats. Hier groeit het besef bij de kinderen dat regels wel verandert kunnen worden. Op deze leeftijd kijken ze naar de bedoeling van de persoon en minder naar de gevolgen van het gedrag. Ze leren belangrijke regels differentiëren van onbelangrijke regels. Hierdoor ziet het kind in dat ze door overleg regels kan aanpassen.

#### *1.4.3.2 De morele ontwikkeling van het lagere schoolkind volgens Kohlberg.*

De morele ontwikkeling wordt volgens Kohlberg opgedeeld in verschillende stadia. Het lagere schoolkind bevindt zich in het tweede stadium, namelijk het individueel moraal. Dit stadium situeert zich tussen de leeftijd van 6 tot 12 jaar. Op deze leeftijd gaat het kind bepaalde handelingen stellen om hiervoor beloond te worden. Deze handelingen worden uitgevoerd om zijn eigen en andermans verlangens te vervullen, maar voor deze handelingen krijgen ze graag iets terug. Kinderen gaan regels niet meer opvatten als iets onveranderlijks, ze gaan de betrekkelijkheid van de regels inzien.

### 1.4.4 Ontwikkeling van kinderen met een beperking

Een kind met een beperking maakt in zijn ontwikkeling dezelfde fasen door als een 'normaal' kind. Alleen de innerlijke en uiterlijke ervaringen worden op een andere manier en over een langere tijdsperiode verwerkt en ingeprent. Welk niveau een kind met een beperking behaalt is mede beïnvloedbaar door de (externe) factoren. Deze kinderen zullen dus meer tijd nodig hebben om door een bepaalde fase te geraken en zullen vlugger stoppen bij een bepaald niveau waardoor ze ook niet meer verder zullen ontwikkelen.

### 1.4.5 Sociale perceptie

“Sociale perceptie is de manier waarop mensen naar sociale processen of binnen relaties functioneren. Niet alleen datgene wat tastbaar is, is vatbaar voor perceptie, maar ook dingen die niet te zien of te bewijzen zijn vormen onderwerp van perceptie.” (Perceptie, 2010) De sociale perceptie is afhankelijk van drie verschillende componenten namelijk de persoon, de situatie en het gedrag. Mensen laat zich



te vaak leiden door de eerste indruk, die een persoon nalaat. Dit komt doordat de uiterlijke kenmerken ons eerst opvallen en dit een heel groot effect heeft op onze sociale perceptie. De tweede component zijn de ervaringen van een bepaalde situatie. Door een ervaring in het verleden worden er al bepaalde ideeën opgesteld bij een volgende kennismaking met een persoon of bij een aangelegenheid. De laatste component is het gedrag. De sociale perceptie is afhankelijk van het gedrag van de andere persoon.

#### 1.4.6 Deviant gedrag

“Deviant gedrag is individueel gedrag waarmee men de gangbare normen overtreedt.” (Deviant gedrag, 2017) Deviant gedrag is gedrag dat afwijkt van de norm. Doordat een bepaalde persoon deviant gedrag vertoont bekijken mensen deze persoon al snel als anders. Hierdoor wordt erdoor de samenleving dikwijls een etiket op deze persoon geplakt. Als er bijvoorbeeld een leerling met ADHD (Attention Deficit Hyperactivity Disorder) vaak rechtstaat tijdens de les wijkt dit gedrag af van de norm. In onze bachelorproef onderzoeken we het deviant gedrag van leerlingen met een beperking in de klascontext. Als leerkracht is het belangrijk om alert te zijn voor een afwijkend gedrag in de ontwikkeling bij de leerlingen. Dit kan gevolgen hebben voor de relatie tussen de leerling en zijn klasgenoten. Dit afwijkend gedrag geeft niet noodzakelijk problemen of overlast in de klascontext. Het is belangrijk om als leerkracht tijdig in te grijpen wanneer dit de klasgroep stoort en de leerling zelf hierdoor belemmerd wordt.

#### 1.4.7 Besluit

Bovenstaande theorie toont het volgende aan, de psychosociale identiteitsontwikkeling bij het lagere schoolkind heeft één fase, die loopt van zes tot twaalf jaar. Deze fase heet de latentiefase. Kenmerkend is hier dat het lagere schoolkind leert omgaan met conflicten en leert samenwerken in groep. Bij de sociaal-emotionele ontwikkeling kunnen we concluderen dat er drie onderverdelingen in drie leeftijdscategorieën zijn, tussen 6 en 8 jaar, tussen 8 en 10 jaar en tussen 10 en 12 jaar. In de eerste leeftijdscategorie gaat het lagere schoolkind zich vooral spiegelen aan zijn ouders. Tussen 8 en 10 jaar is het kenmerkend dat het kind zelfstandiger wordt en zijn empathisch vermogen ontwikkelt. Kinderen tussen 10 en 12 jaar gaan vooral de grenzen opzoeken.



Bij de morele ontwikkeling van het lagere schoolkind komt de theorie van Piaget en Kohlberg aanbod. In beide theorieën wordt er gezien dat het lagere schoolkind de regels kan aanpassen door overleg met een ouder, opvoeder, leerkracht, ... Daarnaast wordt er een algemeen beeld over de ontwikkeling van kinderen met een beperking geschetst. Deze leerlingen zullen meer tijd nodig hebben om door bepaalde fasen van de ontwikkeling te geraken. Ten slotte wordt er geconcludeerd dat de sociale perceptie de manier is waarop mensen naar sociale processen kijken en binnen relaties functioneren. De sociale perceptie is afhankelijk van het gedrag van de andere persoon. Door deviant gedrag worden vaak leerlingen anders bekijken.

In functie van het product zijn er verschillende linken gelegd met bovenstaande theorie. Deze bachelorproef onderzoekt de houding van leerlingen tegenover leerlingen met een beperking in het lager onderwijs. Alvorens dit kon worden onderzocht, is er eerst kennis opgedaan over de theorie rond de ontwikkelingsfasen van de leerlingen. Tijdens het opstellen van de interpretatielijst en het observeren werd er rekening gehouden met bovenstaande theorie. De conclusies hiervan zijn gelinkt aan bovenstaande literatuurstudie.

### 1.5 Sociale emotionele ontwikkeling bij het lagere schoolkind bevorderen

De lagere schoolkinderen komen met veel leeftijdsgenoten, vrienden en volwassenen in contact. Er bestaan verschillende methodes om de sociaal-emotionele ontwikkeling te stimuleren. Hieronder beschrijven we eerst enkele manieren hoe leerkrachten, ouders en opvoeders de sociaal emotionele ontwikkeling van lagere schoolkinderen optimaal kunnen bevorderen. Vervolgens bespreken we enkele bestaande methodes die deze ontwikkeling kunnen optimaliseren.

#### 1.5.1 Zelfstandigheid bevorderen

Lagere schoolkinderen kunnen al verschillende taken zelfstandig uitvoeren. Zij kunnen zelfstandig hun tanden poetsen, een tekening maken, hun naam schrijven, .... Hierbij is het belangrijk als ouders, opvoeders en leerkrachten hen kansen blijven bieden en hen de mogelijkheid geven om hier verder in te ontwikkelen.



### 1.5.2 Zelfvertrouwen stimuleren

Het is ook belangrijk om het zelfvertrouwen van de leerlingen te stimuleren. Dit wordt gedaan door samen met de leerlingen te spelen en interesse te tonen in hun verhaal en hun leefwereld. Elke leerling heeft zijn emoties en gaat hier op een bepaalde manier mee om. Wanneer zij leren hoe ze het best met hun emoties en gevoelens kunnen omgaan, gaat dit een bevorderend effect hebben op de ontwikkeling.

### 1.5.3 Leren omgaan met emoties

Kinderen moeten leren omgaan met de eigen emoties en de emoties van andere personen. Eerst moeten de kinderen hun eigen emoties leren herkennen en pas daarna kunnen ze met de emoties van anderen leren omgaan. Als ouder, opvoeder of leerkracht is het belangrijk dat de emoties van kinderen serieus worden genomen, worden erkend en aanvaard. Zo weten ze dat emoties hebben normaal is en dat deze geuit kunnen worden. Er moet ook geprobeerd worden om de emoties van kinderen te verwoorden. Hierdoor worden de kinderen zich bewust van hun eigen emoties. Dit kan zowel bij de positieve als bij de negatieve emoties. Het kind moet ook gestimuleerd worden om met de emoties van andere kinderen te leren omgaan. Dit kan door de emoties van andere personen te benoemen en het effect van het gedrag van het kind te bespreken. Het verwoorden van de eigen emoties kan bevorderend werken. Deze emoties bespreek je het best in de ik-vorm.

### 1.5.4 Inlevingsvermogen verbeteren

Een belangrijke sociale vaardigheid is zich kunnen inleven in iemand anders. Wanneer je dit kunt, kan je de ander beter begrijpen en er ook rekening mee houden. Om deze sociale vaardigheid te bevorderen bij kinderen, is het van belang om te verwoorden waarom je zelf bepaalde handelingen stelt. Op deze manier worden de keuzes verstaanbaar en aanvaardbaar voor de kinderen. Wanneer kinderen zich kunnen inleven in iemand anders moet dit beloond worden.

### 1.5.5 Gespreksvaardigheden stimuleren

Wanneer er elke dag gesproken wordt met het kind, leert hij/zij hoe een gesprek gevoerd moet worden. Hier moet tijd voor vrij gemaakt worden. Het kind leert hoe belangrijk luisteren is en hoe zij de eigen gevoelens en verlangens moeten verwoorden. Hij/zij moet weten dat er niet enkel over zaken als school kan gepraat worden maar ook over problemen of juist leuke dingen. Hij/zij moet het gevoel hebben dat men geïnteresseerd is in wat hij/zij vertelt. Dit gevoel geeft men he door te luisteren,



rekening te houden, bevestiging, vragen te stellen, etc. Tijdens het gesprek is het niet de bedoeling om het kind te evalueren of een ongevraagde mening te geven.

Er zijn enkele bestaande methoden die de sociaal emotionele ontwikkeling bij kinderen bevorderen, hieronder worden drie bestaande methoden besproken:

- Het boek “SEL” sociaal emotioneel leren is bedoeld voor leerlingen in het lager onderwijs. Uit dit boek leren de leerlingen met eigen emoties en gevoelens om te gaan, maar ook met die van de anderen. Ze leren empathie voelen en tonen voor de anderen. Dit boek zorgt ervoor om een positief klasklimaat te vormen en voorkomt pestgedrag binnen de klas/schoolcontext.
- Mentemo-spel bestaat uit een spel en boek om de sociaal emotionele ontwikkeling bij personen met een beperking te bevorderen. In het boek wordt de link gelegd tussen het contact en de relatie met de begeleiders/leerkrachten en de leerlingen. Bij het Mentemo-spel worden er allerlei vragen gesteld aan zowel de begeleiders als aan de andere deelnemers. De vragen kunnen gaan rond het systeem, hoe ruimte bieden, persoonlijkheid,... Het doel van het Mentemo-spel is om gesprekken en conversaties aan te gaan en te reflecteren naar zichzelf.
- Superster(k) is een methode om leerlingen, via hun competenties en talenten hun sociaal-emotionele ontwikkeling te bevorderen. Deze methode is volledig online, hier kunnen verschillende quizzen, filmpjes, workshops, ... teruggevonden worden. Aan de hand van dit online platform leren leerlingen zich minder kwetsbaar opstellen en ontwikkelen ze hun talenten.

#### 1.5.6 Besluit

Om de sociale en emotionele vaardigheden van kinderen te bevorderen zijn er verschillende dingen die gedaan kunnen worden. Vooreerst is het belangrijk om de zelfstandigheid en het zelfvertrouwen van de kinderen te stimuleren. Deze kinderen moeten leren omgaan met hun eigen gevoelens en de gevoelens van anderen. Een belangrijke sociale vaardigheid is zich kunnen inleven in andere personen. Wanneer dit lukt, kunnen de kinderen de anderen beter begrijpen en rekening mee houden. Ten slotte is het belangrijk om veel gesprekken te voeren met kinderen. Hierdoor leren ze luisteren naar anderen





en hoe ze zelf een gesprek moeten voeren. In dit deel werden de drie bestaande methodes besproken die de sociaal - emotionele ontwikkeling stimuleren.

Ons product heeft als algemene doelstellingen om de groeps sfeer en de sociaal - emotionele ontwikkeling in de klas te bevorderen. Hiervoor is er rekening gehouden met de verschillende methodes die gebruikt kunnen worden om deze ontwikkeling te verbeteren. Er is een bordspel waarbij er gesprekken gevoerd kunnen worden rond verschillende thema's zoals emoties, vriendschap, ruzie, ect. Tijdens het spel worden er ook positieve dingen gezegd over zichzelf en/of over de andere personen. Dit zorgt voor stimulatie van hun zelfvertrouwen. Er zijn ook rollenspellen aanwezig zodat ze zich kunnen inleven in andere personen. Tijdens deze rollenspellen moeten ze nadenken over hun gevoelens en de handelingen die ze gaan stellen. Daarna kunnen ze hier ook over debatteren.

### Eerder gedane onderzoeken

In dit onderdeel van de bachelorproef werd er op zoek gegaan naar eerder gedane onderzoeken rond de onderzoeksvraag: "Wat is de houding van leerlingen lager onderwijs ten opzichte van klasgenoten met een beperking die begeleid worden door een ondersteuningsteam?" Verder wordt er dieper ingegaan op vier eerder gedane onderzoeken. Als eerste wordt de analyse en aanbevelingen naar aanleiding van de eerste ervaringen met het M-decreet besproken. Dit onderzoek gebeurde door enkele studenten aan de Vrije Universiteit Brussel en bestaat uit drie delen. Als tweede onderzoek wordt een verkennend onderzoek naar de implementatie van het M-decreet in de centra voor leerlingenbegeleiding besproken. De onderwijsinspectie van de Vlaams Overheid heeft hier onderzoek gedaan naar drie centrale vragen rond de concretisering van de opdrachten van het CLB die verbonden zijn met het M-decreet. Daarnaast is er een derde onderzoek rond pesten. Dit hebben enkele studenten onderzocht voor hun masterproef aan de universiteit van Gent. Als laatste en vierde onderzoek gaat het over de bezorgdheden rond het M-decreet: hoe het komt dat er veel onrust is bij de leerkrachten en ouders over de invoering van het M-decreet.



### 3.1 Analyse en aanbevelingen n.a.v. de eerste ervaringen met het M-decreet

Enkele studenten uit de Vakgroep Klinische en Levensloopsychologie van de Vrije Universiteit Brussel hebben onderzoek gedaan naar de analyse en aanbevelingen naar aanleiding van de eerste ervaringen met het M-decreet. Doordat het M-decreet volop in ontwikkeling is zijn er de laatste tijd veel teksten die de werking in de schoolpraktijk onderzoeken. Dit gebeurt vanuit de uitgangspunten van het inclusief onderwijs zoals beschreven in het VN-verdrag. Dit onderzoek bekijkt een ruim perspectief en bestaat uit drie delen. Het eerste deel gaat over het maken van een analyse van de uitgangspunten van het M-decreet en hoe ze deze uitgangspunten kunnen toepassen in het inclusieconcept. Als tweede deel gaan ze na wat juist de knelpunten zijn en onderzoeken ze of deze verband houden met, gevolg zijn van of veranderen in de praktijk. In het laatste deel onderzoeken ze strategieën die een oplossing zouden kunnen bieden voor enkele moeilijkheden. (Van den Broeck, Analyse en aanbevelingen n.a.v. de eerste ervaringen met het M-decreet, 2016)

#### 1.2 Verkennend onderzoek naar de implementatie van het M-decreet in de centra voor leerlingenbegeleiding

De onderwijsinspectie van de Vlaamse Overheid heeft verkennend onderzoek gedaan naar de implementatie van het M-decreet in de centra voor leerlingenbegeleiding. De onderwijsinspectie heeft in samenspraak met het kabinet onderwijs en de onderwijsadministratie ervoor gekozen om in fasen de uitrol van het M-decreet te onderzoeken. Bij het begin van hun onderzoek gaan ze eerst een betrouwbaar beeld schetsen van de concretisering van de CLB-eigen opdrachten die verbonden zijn aan het M-decreet. Daarom bekijkt de onderwijsinspectie in dit onderzoek drie centrale vragen. Ze gaan bekijken welk beleid het CLB gebruikt op het vlak van de school en hoe dit in de praktijk verloopt. Daarnaast bekijken ze ook welk beleid het CLB voert op het vlak van handelingsgerichte diagnostiek (HGD) en hoe het CLB dit toepast in de praktijk. Ten slotte onderzoeken ze welk beleid het CLB voert op vlak van verslagen opstellen en hoe dit er in de praktijk aan toe gaat. Dit onderzoek is een praktijkonderzoek waarbij er aandacht besteed is aan de basisprincipes van een adequaat onderzoek. (Coopman, et al., Verkennend onderzoek naar de implementatie van het M-decreet in de centra voor leerlingenbegeleiding, 2016)



### 1.3 Onderzoek rond pesten

Dit is een onderzoek vanuit een Masterproef van de Universiteit Gent rond het onderwerp pesten. De onderzoekers hebben zich voor dit onderzoek gebaseerd op twee onderzoeksvragen namelijk: “In welke mate is er sprake van een pestproblematiek in België, Nederland en Zweden?” en “Hoe voorziet men in de aanpak van pestgedrag op scholen in België, Nederland en Zweden?”. Het doel van dit onderzoek is om deze drie verschillende landen te vergelijken op basis van het pestgedrag en hoe ze dit willen voorkomen. In deze Masterproef bespreken ze ook de risicofactoren van de kinderen die gepest worden. Kinderen met een beperking hebben vaker de kans om gepest te worden. In dit onderzoek werd aangetoond dat kinderen vaker gepest worden door hun leeftijdsgenoten. (Blomme, 2013)

### 1.4 Bezorgdheden rond het M-decreet.

In dit onderzoek wordt er een voorlopige evaluatie opgesteld aan de hand van verschillende bronnen rond de ervaringen van het M-decreet. Deze bronnen zijn afkomstig van de context en de leerlingen zelf. Er zijn verschillende bezorgdheden rond het M-decreet bij de ouders en de leerkrachten. Leerkrachten en de zorgondersteuningsteams handelen allemaal op een verschillende manier waardoor er onzekerheid ontstaat. Ze vinden het zeer moeilijk om de juiste leermethoden te bepalen voor de specifieke noden van een kind. De leerkrachten voelen zich niet genoeg opgeleid om deze leerlingen met specifieke leernoden te begeleiden. Dit is ook een terugkerende zorg bij de ouders. (Meta-evaluatie M-decreet , 2017)

### 1.5 Besluit

Uit bovenstaande onderzoeken hebben we enkele verbanden gelegd met de onderzoeksvraag in deze bachelorproef. Doordat het M-decreet nog volop in ontwikkeling is zijn er verschillende onderzoeken die de werking in de schoolpraktijk onderzoeken. Het eerste eerder gedane onderzoek, namelijk de analyse en aanbevelingen naar aanleiding van de eerste ervaringen met het M-decreet onderzoekt de verschillende knelpunten en welke oplossingen er in de praktijk zouden kunnen geboden worden. Hier wordt een link gelegd met de literatuurstudie, nagegaan wat de knelpunten zijn en hoe het M-decreet juist in werking is getreden. In het tweede eerder gedane onderzoek is er een link gelegd met het theoretisch deel over het centrum voor leerlingenbegeleiding. In dit in onderzoek is er nagegaan wat de CLB-eigen opdrachten zijn, die verbonden zijn aan het gewone onderwijs en het M-decreet. In het



derde onderzoek rond pesten hebben we ideeën opgedaan om ons eigen product te ontwikkelen. Dit onderzoek toont aan dat leerlingen met een beperking vaker de kans hebben om gepest te worden. Ons product zorgt ervoor om de sfeer in de klas tussen de leerlingen met en zonder beperking optimaal te houden. Het laatste eerder gedane onderzoek dat gaat over de bezorgdheden rond het M-decreet hangt samen met de link met het eerste eerder gedane onderzoek. Beiden zijn gebruikt als achtergrondinformatie voor de opbouw van het theoretisch deel.

## Besluit theoretisch deel

Uit het theoretisch deel blijkt dat, dankzij het M-decreet in Vlaanderen, het gewoon onderwijs aan het evolueren is tot een inclusief onderwijs. Hierdoor zijn alle scholen verplicht met het M-decreet rekening te houden. Dit decreet is nog volop aan het ontwikkelen. Het gewoon onderwijs werkt met een zorgcontinuüm, wat wil zeggen dat de ondersteuning in vier verschillende fasen verloopt: brede basiszorg, verhoogde zorg, uitbreiding van de zorg en individueel aangepast curriculum.

Vervolgens tracht het CLB (het Centrum voor Leerlingen Begeleiding) kwaliteitsvol onderwijs te bieden en een effectieve leerlingenbegeleiding. In Vlaanderen werkt het onderwijs samen met het CLB. Het CLB werkt op een vraaggerichte en handelingsgerichte methode. Met een vraaggerichte methode wordt er bedoeld dat de ouders en leerlingen zelf om begeleiding kunnen vragen. Een handelingsgerichte methode werkt door middel van een zorgcontinuüm. Het CLB houdt zich bezig met het ondersteunen van leerlingen en eventuele doorverwijzing naar het buitengewoon onderwijs.

In het buitengewoon basisonderwijs worden de leerlingen onderverdeeld volgens hun beperking en specifieke noden; dit wordt gedaan aan de hand van types. In het gewone onderwijs is dit niet van toepassing. Hier wordt aan gewerkt sinds 1 september 2017 met ondersteuningsteams. Het gewoon onderwijs en buitengewoon onderwijs vormen gemeenschappelijke ondersteuningsnetwerken waarvan scholen voor gewoon onderwijs gebruik kunnen maken. Het ondersteuningsnetwerk bestaat uit verschillende ondersteuningsteams die ondersteuning bieden aan het team van leerkrachten en leerlinggerichte hulp aanbieden.

Daarnaast worden de verschillende ontwikkelingsfasen besproken. Doordat wij in het praktijkdeel een product ontwikkeld hebben voor de verschillende graden binnen het lager onderwijs, verdiepen ze zich in de verschillende fasen van de ontwikkeling bij lagere schoolkinderen. De psychosociale



identiteitsontwikkeling is een theorie dat gaat over de ontwikkeling van de wisselwerking tussen het lagere schoolkind en zijn sociale leefomgeving. Het lagere schoolkind bevindt zich in de latentiefase. In deze fase is het kenmerkend dat het kind zich losmaakt van zijn ouders en zich meer toetrekt naar leeftijdsgenoten. Tijdens de sociaal emotionele ontwikkeling bij lagere schoolkinderen valt het op dat zij hun emotionele expressie en reacties op een juiste manier leren gebruiken. Hierbij zijn er drie onderverdelingen in drie leeftijdscategorieën, tussen 6 en 8 jaar, tussen 8 en 10 jaar en tussen 10 en 12 jaar. Bij de morele ontwikkeling van het lagere schoolkind wordt de theorie van Piaget en Kohlberg besproken. In beide theorieën wordt teruggevonden dat het lagere schoolkind gaat inzien dat ze de regels kan aanpassen door overleg met een ouder, opvoeder, leerkracht, ... . Daarnaast wordt een algemeen beeld geschetst over de ontwikkeling van kinderen met een beperking. Deze leerlingen zullen meer tijd nodig hebben om door bepaalde fasen van de ontwikkeling te geraken. Tot slot wordt er geconcludeerd dat de sociale perceptie de manier is waarop mensen naar sociale processen kijken en binnen relaties functioneren. De sociale perceptie is afhankelijk van het gedrag van de andere persoon. Door deviant gedrag worden de leerlingen met een beperking vaak anders bekeken.

Bovendien zijn er allerlei methoden om de sociale en emotionele vaardigheden van kinderen te bevorderen. Als eerste is het belangrijk om de zelfstandigheid en het zelfvertrouwen van de kinderen te stimuleren. Deze kinderen moeten ook leren omgaan met hun eigen gevoelens en de gevoelens van anderen. Een belangrijke sociale vaardigheid is zich kunnen inleven in andere personen. Wanneer dit lukt, kunnen ze andere personen beter begrijpen en rekening mee houden. Als laatste is het belangrijk om veel gesprekken te voeren met kinderen. Hierdoor leren ze luisteren naar anderen en leren ze hoe ze een gesprek moeten voeren.

In het theoretisch deel is er ook research gedaan naar eerder gedane onderzoeken rond de onderzoeksvraag in deze bachelorproef. Doordat het M-decreet nog volop in ontwikkeling is, zijn er verschillende proeven gedaan die de werking in de schoolpraktijk nagaan. Als eerste bespreken we, de analyse en aanbevelingen naar aanleiding van de eerste ervaringen met het M-decreet, dit toont de verschillende knelpunten aan en welke oplossingen er in de praktijk zouden kunnen geboden worden. In het tweede gedane onderzoek wordt er nagegaan wat de CLB-eigen opdrachten zijn die verbonden zijn aan het gewone onderwijs en het M-decreet. Het derde onderzoek gaat over pesten. Dit toont aan dat leerlingen met een beperking vaker de kans hebben om gepest te worden. Na het laatste gedane



onderzoek over de bezorgdheden rond het M-decreet, is er een evaluatie opgesteld rond de ervaringen van het M-decreet.

Vanuit het theoretisch deel hebben we allerlei linken gelegd met het product dat ontworpen is. Als eerste hebben we een observatie en interpretatielijst ontworpen. Daarnaast hebben we een spelkoffer ontwikkeld voor de drie graden binnen het gewone onderwijs om de sfeer in de klascontext te optimaliseren. Uit het hoofdstuk rond het M-decreet zijn de fasen van het zorgcontinuüm voor zowel de interpretatielijst als het product (de spelkoffer) gebruikt. De interpretatielijst bevat verschillende criteria omtrent de extra materialen en hulp binnen de klascontext en het onderwijs. Tijdens het ontwerpen van het product hebben we rekening gehouden met Universal Design for Learning. Op deze manier kunnen alle leerlingen met en zonder beperking van verschillende leeftijdscategorieën binnen het lager onderwijs het product gebruiken.

Daarnaast is het interessant dat ons onderzoek wordt doorgegeven aan het CLB zodat zij op deze manier verdere stappen kunnen ondernemen op basis van de houding tussen leerlingen zonder een beperking en leerlingen met een beperking in het gewone onderwijs. De observatielijst en de interpretatielijst die ontwikkeld zijn, zijn een hulpmiddel dat kan gebruikt worden tijdens observaties binnen de klascontext. Doordat het CLB handelingsgericht en op maat van ieder kind werkt, is het product ideaal voor elke leerling zodat hij of zij kan participeren.

Voordat de houding van leerlingen tegenover leerlingen met een beperking kan onderzocht worden, moest er eerst kennis opgedaan worden over de theorie rond de ontwikkelingsfasen van de leerlingen. Tijdens het opstellen van de interpretatielijst en het observeren zelf hebben we rekening gehouden met bovenstaande theorie. De conclusies hiervan zijn gelinkt aan bovenstaande literatuurstudie.

Het product heeft als algemene doelstellingen de groeps sfeer en de sociale en emotionele ontwikkeling in de klas te bevorderen. Hiervoor is er rekening gehouden met de verschillende methodes die gebruikt kunnen worden om de sociale en emotionele ontwikkeling te verbeteren. Wij hebben een bordspel gemaakt waarbij er gesprekken kunnen gehouden worden rond verschillende thema's zoals emoties, vriendschap, ruzie.... Tijdens het spel worden er ook positieve dingen gezegd over zichzelf of over de andere personen. Dit zorgt voor stimulatie van hun zelfvertrouwen. Er zijn ook rollenspellen aanwezig zodat ze zich kunnen inleven in andere personen. Tijdens deze rollenspellen



moeten ze nadenken over hun gevoelens en de handelingen die ze gaan stellen. Daarna kunnen ze hier ook gesprekken over hebben.

Uit eerder gedane onderzoeken zijn er ook enkele linken gelegd met het product. In het onderzoek rond de ontwikkeling van het M-decreet is er nagaan wat de knelpunten zijn en hoe het M-decreet juist in werking is getreden, dit hebben we gelinkt aan de literatuurstudie. In het tweede eerder gedane onderzoek is er een link gelegd met het theoretisch deel over het CLB rond de opdrachten die met het CLB en het gewone onderwijs verbonden zijn. Bij het eerder gedane onderzoek rond pesten zijn er ideeën opgedaan om het product te ontwikkelen. Het product zorgt ervoor om de sfeer in de klas tussen de leerlingen met en zonder beperking optimaal te houden. De overige eerder gedane onderzoeken zijn gebruikt als achtergrondinformatie voor het theoretisch deel.

## Praktisch deel

### Onderzoek luik

#### 1.6 Onderzoeksmethoden

Het praktisch deel bestaat uit twee grote onderverdelingen namelijk het onderzoek luik en het ontwerpluik. Eerst wordt het onderzoek luik beschreven en later in het praktisch deel komt het ontwerpluik aan bod. Vooreerst is er een observatie en interpretatietool opgesteld die gebaseerd is op een bestaande observatie en interpretatielijst. Deze tools zijn terug te vinden in de bijlage. In de interpretatietool zijn er enkele cursiefgedrukte zinnen terug te vinden, deze zinnen zijn door ons toegevoegd. Aan de hand van observaties in de klas, tijdens de les Lichamelijke Opvoeding en tijdens de speeltijd is de houding van leerlingen van 6 tot 12 jaar uit de basisschool tegenover leerlingen met een beperking die ondersteund worden door ondersteuningsteams onderzocht. Hierbij is de aandacht gevestigd op het handelen van de leerlingen op sociaal- emotioneel vlak en op psychosociaal vlak. Dit is gedaan aan de hand van een observatie en interpretatietool die vier domeinen bevatten namelijk domein zelfbeeld/ontwikkeling van identiteit, domein sociaal gedrag/ontwikkeling van sociale vaardigheden, domein ontwikkeling van zelfstandigheid en domein werkhouding en concentratie. Daarna zijn de observaties uitgeschreven in de observatietool en gelinkt aan de interpretatietool. Dit is gedaan door in de interpretatietool de domeinen en categorieën aan te duiden met afkortingen waarvan er codes gemaakt zijn, deze codes zijn vervolgens opgeteld. Door het optellen van de codes is er een beeld gevormd over wat er frequent terugkwam bij bepaalde leerlingen. In totaal zijn er 8



leerlingen geobserveerd uit vier verschillende scholen. Na het linken van de observaties aan de interpretatietool is er per observatie en per leerling een conclusie uitgeschreven, zodat er drie conclusies per leerling zijn. Uit deze drie conclusies is er een besluit per leerling uitgeschreven waarin er verschillende linken met het theoretisch luik zijn gelegd. Op deze manier zijn de resultaten van de observaties verwerkt.

Naast het observeren is er een enquête opgesteld voor de leerkrachten lager onderwijs. Bij het opstellen van de enquête hebben we ons gebaseerd op een bestaande enquête, ook hier zijn er nog extra vragen toegevoegd. Deze enquête is via mail en sociale media verspreid naar leerkrachten van het lager onderwijs. Er hebben 65 leerkrachten deze enquête ingevuld. De resultaten van de enquête zijn omgezet in grafieken, de cijfers van de grafieken zijn uitgezet in tabellen met percenten. Achter elke vraag en de resultaten van de bijhorende vraag van de enquête is een besluit uitgeschreven. Onderaan, na alle vragen is er een conclusie gemaakt van alle resultaten van de enquête, in deze conclusie zijn er ook linken gelegd met het theoretisch luik. Vervolgens wordt het ontwerppluik beschreven en toegelicht hoe het product ontwikkeld is.

## 1.7 Instrumenten

Er zijn twee instrumenten opgesteld en gebruikt namelijk een observatie en interpretatietool en een enquête. Vooreerst is er een observatie en interpretatietool opgesteld die gebaseerd is op een bestaande observatie en interpretatielijst. Deze tools zijn terug te vinden in de bijlage. De observatietool bestaat uit 3 kolommen, van links naar rechts, sequens, feiten en interpretatie. De interpretatietool bestaat uit 2 kolommen, van links naar rechts, domein en categorie. Er zijn 4 domeinen namelijk domein zelfbeeld/ontwikkeling van identiteit, domein sociaal gedrag/ontwikkeling van sociale vaardigheden, domein ontwikkeling van zelfstandigheid en domein werkhouding en concentratie. Elk domein bestaat uit verschillende subdomeinen die categorieën worden genoemd. De domeinen en categorieën hebben codes gekregen om het verwerken van de gegevens eenvoudiger te laten verlopen. In de interpretatietool zijn er enkele cursiefgedrukte zinnen terug te vinden, deze zinnen zijn zelf toegevoegd door ons.

Daarnaast is er een enquête opgesteld om het perspectief van de leerkrachten lager onderwijs te verkrijgen. Hierbij hebben we ons gebaseerd op twee bestaande vragenlijsten (Resultaten enquête M-decreet: een overzicht, sd) (Brusseel, 2016). Deze twee vragenlijsten zijn samengevoegd tot één





enquête. In deze enquête hebben wij ook eigen vragen toegevoegd, deze zijn in het cursief geschreven. De enquête is opgesteld via de website Qualtrics, vervolgens is de link van de enquête via email naar alle scholen gestuurd die ondersteund worden door het CLB van Asse. Deze link is ook gedeeld op sociale media met leerkrachten lager onderwijs. (leerplanontwikkeling, 2013)\_(Resultaten enquête M-decreet: een overzicht, sd) (Brussee, 2016).

## 1.8 Participanten

De participanten zijn leerlingen van 6 tot 12 jaar uit de basisschool. De onderzoekers hebben de houding van leerlingen tegenover leerlingen met een beperking die ondersteund worden door een ondersteuningsteam leren kennen. Tijdens de observaties hebben we niet alleen de leerlingen met een beperking geobserveerd maar ook de houding van de klasgenoten rond deze leerlingen. We werkten samen met klassen uit verschillende scholen die begeleid worden door het CLB Noordwest Brabant.

Wij hebben in totaal acht verschillende kinderen en hun klasgenoten geobserveerd. We hebben twee kinderen uit het derde leerjaar van de school GBS De Dolfijntjes in Mollem geobserveerd. Eén leerling uit GBS De Dolfijntjes heeft een lichte mentale beperking in combinatie met een ernstige leerstoornis en de andere leerling heeft gedrags-en emotionele problemen. Uit GLS De Regenboog in Zellik zijn er vier leerlingen waargenomen. In de eerste graad zijn er in totaal twee leerlingen geobserveerd met gedrags-en emotionele problemen. In het derde leerjaar zijn er twee leerlingen geobserveerd, één leerling met albinisme en één met gedragsproblemen. Wij hebben één leerling vanuit het tweede leerjaar uit De Klimming in Essene geobserveerd. Deze leerling heeft de spierziekte Van Duchenne. Als laatste is er één leerling met een ernstige leerstoornissen en ADHD (Attention Deficit Hyperactivity Disorder) waargenomen uit het vierde leerjaar in Sint-Donatus te Merchtem.

We hebben aan de hand van enquêtes leerkrachten van het lager onderwijs bevroegd. Deze enquêtes zijn via mail verstuurd, deze mailadressen hebben we verkregen via het CLB Asse. Daarnaast is de enquête via sociale media gedeeld met leerkrachten van het lager onderwijs. Er hebben 65 leerkrachten van het lager onderwijs de enquête ingevuld.



## 1.9 Analyse en resultaten

Eerst zijn de observaties geanalyseerd en hieruit conclusies getrokken, daarna zijn de enquêtes geanalyseerd en besluiten uit geformuleerd. De observaties zijn uitgeschreven en gelinkt aan de interpretatielijst, dit is gedaan door de codes vanuit de interpretatielijst naast de uitgeschreven observaties te leggen. Daarna zijn de codes per leerling opgeteld, door het optellen van de codes is er een beeld gevormd van wat er frequent terugkwam bij elke leerling. Daarna is er ook een totaalbeeld gevormd met bepaalde categorieën die vaak terugkwamen. In totaal zijn er 8 leerlingen geobserveerd uit vier verschillende scholen. Na het linken van de observaties aan de interpretatietool is er per observatie per leerling een conclusie uitgeschreven, zodat er drie conclusies per leerling zijn. Uit deze drie conclusies is er een besluit per leerling uitgeschreven waarin er verschillende linken met het theoretisch luik zijn gelegd. Op deze manier zijn de resultaten van de observaties verwerkt.

Daarna zijn aan de hand van enquêtes gegevens verzameld over leerkrachten lager onderwijs en hun mening en inzicht rond het M-decreet. De enquête werd ingevuld door 65 leerkrachten lager onderwijs. De resultaten van deze enquête zijn uitgezet in grafieken en de cijfers van deze grafieken zijn uitgezet in tabellen met percenten. Per vraag van de enquête is een conclusie geschreven. Na het uitschrijven van deze conclusies is een algemeen besluit getrokken uit de enquête en hierbij ook linken gelegd met het theoretisch luik.

### 1.10 Conclusies observaties

#### 1.10.1 Conclusies N.

Als we het totaalbeeld bekijken van leerling N. op de genoemde domeinen, kunnen we concluderen dat zij tijdens de geobserveerde momenten in verschillende contexten redelijk goed scoort. Binnen de drie verschillende contexten hebben we bij N. veel gelijkenissen opgemerkt. N. heeft veel vrienden en sociaalcontact binnen de klasgroep. Zowel tijdens de speeltijd, tijdens de turnles en de algemene les helpen de klasgenoten N. en zoeken ze contact met haar door met elkaar te praten. We hebben het gevoel dat zij o.w.v. haar dyslexie, dyspraxie, dyscalculie en concentratiestoornissen niet belemmerd wordt in haar functioneren in de klasgroep binnen het gewoon onderwijs. N. weet op welke manier zij haar aangepaste oefeningen moet maken en kan hier zelfstandig aan werken. Zij werkt met aanpassingen zoals haar computer. Andere klasgenoten kijken niet raar op wanneer ze deze



aanpassingen gebruikt. De mogelijke belemmeringen situeren zich op vlak van: concentratie. Dit merken we omdat N. soms dromerig rondkijkt. Hierdoor verliest zij soms tijd tijdens een toets of oefeningen. Op vlak van sociale vaardigheden zien we echter voornamelijk argumenten om te stellen dat zij zeer goed kan functioneren in de gewone klasgroep. N. praat met andere klasgenoten, zij helpen elkaar en kunnen ook aan een gezamenlijke opdracht werken. De klasgenoten kijken niet raar op omdat zij met een computer en online boeken de les mee volgt.

### Linken theorie

Doordat N. op de computer werkt en gebruik maakt van enkele aanpassingen in de klas zien wij een link met het hoofdstuk “concrete veranderingen met betrekking tot het M-decreet”. Dit hoort bij fase 1 van het zorgcontinuüm, verhoogde zorg. De computer en het onlineprogramma waarmee N. haar werkboeken invult, zorgt ervoor dat de leerstof voor haar zeer toegankelijk is. De klasgenoten van N. en N. zelf zoeken veel contact met elkaar. Hierdoor merken we dat ze veel belang hecht aan leeftijdsgenoten binnen de latentiefase van de psychosociale identiteitsontwikkeling. Bij de sociaal - emotionele ontwikkeling schommelt N. tussen de categorie van 8 tot 10 jaar en 10 tot 12 jaar. Doordat N. luistert en doet wat de leerkracht zegt leeft zij de regels na, dit zien we terugkeren bij de sociaal-emotionele ontwikkeling bij het lagere schoolkind tussen 8 en 10 jaar. Tijdens de observatie hebben we gemerkt dat de klasgenoten van N. niet raar opkeken wanneer zij achteraan in de klas op haar computer oefeningen ging maken.

### 1.10.2 Conclusies L.

Als we het totaalbeeld bekijken van leerling L. op de genoemde domeinen, kunnen we concluderen dat hij tijdens de geobserveerde momenten in verschillende contexten goed scoort. L. luistert naar de leerkrachten en weet wat de regels zijn maar de klasgenoten van L. werken niet graag met hem samen. Binnen de drie verschillende contexten is het opvallend dat wanneer er samengewerkt moet worden L. vaak als laatste gekozen wordt. We hebben het gevoel dat hij o.w.v. zijn emotionele en gedragsproblemen in beperkte mate belemmerd wordt in zijn functioneren in de klasgroep binnen het gewoon onderwijs. L. kan zelfstandig opdrachten uitvoeren en aandachtig luisteren naar de leerkracht. Medeleerlingen hebben het moeilijk om met L. samen te werken rond een gezamenlijke opdracht. L. zijn klasgenoten zoeken minder snel contact met hem. De mogelijke belemmeringen situeren zich op vlak van: sociale contacten, de medeleerlingen van L. hebben het moeilijk om met hem samen te werken. Op vlak van zelfstandigheid en opkomen voor zichzelf zien we echter voornamelijk



argumenten om te stellen dat hij redelijk goed kan functioneren in de gewone klasgroep. L. vertelt dikwijls aan zijn klasgenoten hoe hij het doet tijdens de opdrachten.

#### Linken theorie

L. krijgt ondersteuning door het ondersteuningsnetwerk. Hij werkt met een aangepast zorgschrift, dit zorgt ervoor dat hij hetzelfde jaarplan kan volgen als zijn klasgenoten. Hij bevindt zich in fase 1 verhoogde zorg in het zorgcontinuüm. L. bevindt zich in de latentiefase binnen de psychosociale identiteitsontwikkeling. De kinderen gaan elkaar in deze fase uitdagen op vlak van vaardigheden en kennis. Men legt hierbij de link met de observatie tijdens de turnles, L. zegt dat hij 20 keer op het touw heeft geklommen. Met deze uitspraak daagt hij zijn medeleerlingen uit op vlak van vaardigheden. De medeleerlingen merken tijdens de turnles dat L. anders is dan hen, hierdoor willen ze niet met hem in een groepje aan een gezamenlijke opdracht werken. Doordat L. deviant gedrag stelt, komt geen andere leerling bij hem staan tijdens de turnles of op de speelplaats. Hij en zijn medeleerlingen ervaren een verschil tussen zichzelf en L.

#### 1.10.3 Conclusies I.

Als we het totaalbeeld van leerling I. bekijken op de genoemde domeinen, kunnen we concluderen dat hij tijdens de geobserveerde momenten in verschillende contexten redelijk goed scoort. Binnen de drie verschillende contexten merken we geen verschil. I. maakt in alle contexten veel contact met zijn klasgenoten. We krijgen een identiek beeld van I. van de drie verschillende contexten. We hebben het gevoel dat hij o.w.v. zijn gedragsproblemen niet belemmerd wordt in zijn functioneren in de klasgroep binnen het gewoon onderwijs. De andere leerlingen zoeken regelmatig contact met I., zij werken graag met hem samen. De mogelijke belemmeringen situeren zich op vlak van: even verstrooid zijn en soms niet opletten, hierdoor heeft hij de opdracht niet goed gehoord. Op vlak van sociale contacten aangaan zien we echter voornamelijk argumenten om te stellen dat hij redelijk goed kan functioneren in de gewone klasgroep. I. maakt op een vriendelijke manier contact met zijn medeleerlingen.

#### Linken theorie

Medeleerlingen helpen I. en zoeken veel contact met hem zowel in de klas, de turnles als tijdens de speeltijd. Hij bevindt zich in de latentiefase bij de psychosociale identiteitsontwikkeling. Leeftijdsgenoten worden in deze fase steeds belangrijker. I. bevindt zich bij de sociaal-emotionele



ontwikkeling tussen 8 en 10 jaar. We merkten in de observatie op dat de medeleerlingen bij I. aftoetsen of hij alles gehoord heeft wat de leerkracht van de leerlingen in de klas verwacht. Dit linken we aan de handelingen van medeleerlingen waarbij zij de regels aftoetsen die op dat moment gelden. Tijdens de turnles overlegt I. met zijn klasgenoten over de tactiek van het spel dat ze die les gaan spelen. Dit linken we aan de morele ontwikkeling, de leerlingen gaan overleggen over de regels van het spel en zien in dat ze hier en daar aanpassingen kunnen maken.

#### 1.10.4 Conclusies G.

Als we het totaalbeeld bekijken van leerling G. op de genoemde domeinen, kunnen we concluderen dat hij tijdens de geobserveerde momenten in verschillende contexten redelijk goed scoort. We hebben het gevoel dat hij o.w.v. zijn gedragsproblemen niet echt belemmerd wordt in zijn functioneren in de klasgroep binnen het gewoon onderwijs. Op vlak van zelfvertrouwen en zelfstandigheid zien we echter voornamelijk argumenten om te stellen dat hij redelijk goed kan functioneren in de gewone klasgroep. We zien eerder dat de klasgenoten belemmerd worden in hun functioneren in de klas. De leerlingen rond G. hebben het soms moeilijk met de aanwezigheid van G. ; G. roept en vraagt vaak aandacht van zijn klasgenoten.

#### Linken theorie

G. is acht jaar en bevindt zich in de latentiefase van de psychosociale identiteitsontwikkeling. We merken dat hij veel contact zoekt met zijn klasgenoten, zijn leeftijdsgenoten spelen een belangrijke rol. Bij de sociaal-emotionele ontwikkeling merken we op dat G. de regels aan het aftoetsen is door regelmatig recht te staan tijdens de les en door de klas te roepen. De medeleerlingen van G. tonen aan dat zij weten wat de regels zijn en hoe zij zich daaraan moeten houden, zij proberen zo correct mogelijk de regels en normen na te leven. Daardoor gaan zij meer en meer de handelingen van andere kinderen aftoetsen aan deze regels. G. stelt deviant gedrag waardoor hij op een aparte bank achteraan in de klas moet gaan zitten. Hij staat vaak recht en roep vaak in de klas, dit gedrag is anders ten opzichte van de andere klasgenoten.



#### 1.10.5 Conclusies H.

Als we het totaalbeeld bekijken van leerling H. op de genoemde domeinen, kunnen we concluderen dat hij tijdens de geobserveerde momenten in verschillende contexten redelijk zwak scoort. Hij heeft in elke context aanpassingen nodig. Er zijn in elke context belemmeringen op sociaal vlak aanwezig. We hebben het gevoel dat hij o.w.v. zijn spierziekte sterk belemmerd wordt in zijn functioneren in de klasgroep binnen het gewoon onderwijs. De mogelijke belemmeringen situeren zich op vlak van zelfstandigheid en mobiliteit. Samenwerken aan een bepaalde opdracht gaat vaak moeilijk doordat H. nood heeft aan aanpassingen. Iedereen kent H. zijn zwaktes en de verschillen waardoor ze vaak niet met hem willen samenwerken of spelen.

#### Linken theorie

H. werkt met een aangepast spellingsboek, dit zorgt ervoor dat hij hetzelfde jaarplan kan volgen dan zijn klasgenoten. Hij bevindt zich in fase 1 verhoogde zorg in het zorgcontinuüm. De aanpassingen in de turnles worden ook op maat van H. ontworpen. Hij bevindt zich in de latentiefase bij de psychosociale identiteitsontwikkeling. We merken op dat het in deze fase belangrijk is om samen te werken in groep. Tijdens de turnles moeten ze per twee werken maar niemand komt bij H. staan. Vervolgens gaat H. naar de turnleerkracht en zegt hij tegen de turnleerkracht dat niemand zo traag is als hem. Wanneer er in de groep zich negatieve omstandigheden voordoen leidt dit tot een minderwaardigheidsgevoel. Bij de sociaal-emotionele ontwikkeling bevindt H. zich tussen 6 en 8 jaar. We merken op dat onzekerheid enkele malen terugkeert in de observatie, dit is ook toepasselijk in deze fase. Naarmate H. ouder wordt gaat deze onzekerheid afnemen. In de turnles hebben we gemerkt dat de leerlingen op vlak van sociale perceptie oordelen over het gedrag dat H. eerder stelde. H. liep in het verleden al eens minder snel dan de andere leerlingen in de klasgroep, nu wordt er een link gelegd met die gebeurtenis uit het verleden. Hierdoor zeggen de kinderen tegen de turnleerkracht dat H. traag is. Hij en zijn medeleerlingen ervaren verschillen tussen elkaar.

#### 1.10.6 Conclusies B.

Als we het totaalbeeld bekijken van leerling B. op de genoemde domeinen, kunnen we concluderen dat hij tijdens de geobserveerde momenten in verschillende contexten redelijk goed scoort. B. heeft enkel aanpassingen nodig tijdens een algemene les. In de andere contexten merken we geen verschil tussen B. en de andere klasgenoten. We hebben het gevoel dat hij o.w.v. zijn licht mentale beperking



in beperkte mate belemmerd wordt in zijn functioneren in de klasgroep binnen het gewoon onderwijs. Dit zien we doordat hij niet zelfstandig aan opdrachten kan doorwerken.

#### Linken theorie

B. werd tijdens de observatie in de klas begeleid door een ondersteuner van het ondersteuningsnetwerk. B. bevindt zich in fase 2 uitbreiding van de zorg in het zorgcontinuüm. Tijdens het maken van de oefeningen zegt B. luidop dat hij het gemakkelijk vindt. Dit vinden we terug bij de psychosociale identiteitsontwikkeling in de latentiefase. Hij daagt zijn medeleerlingen uit op vlak van kennis. Tijdens de turnles zet hij een goede prestatie neer bij het touwklimmen. Zijn medeleerlingen klappen voor hem, dit linken we aan de morele ontwikkeling volgens Kohlberg, B. gaat nog beter zijn best doen om hiervoor beloond te worden. In dit geval om nog meer complimenten te verkrijgen. Tijdens de observatie hebben we opgemerkt dat de klasgenoten van B. niet raar opkeken wanneer hij achteraan in de klas ondersteuning kreeg van het ondersteuningsteam.

#### 1.10.7 Conclusies M.

Als we het totaalbeeld bekijken van leerling M. op de genoemde domeinen, kunnen we concluderen dat hij tijdens de geobserveerde momenten in verschillende contexten matig scoort. We hebben het gevoel dat hij o.w.v. zijn albinisme wel belemmerd wordt in zijn functioneren in de klasgroep binnen het gewoon onderwijs. Deze belemmering zien we op vlak van zelfstandigheid en nood aan aanpassingen. M. loopt rond op de speelplaats en praat met klasgenoten, hij heeft veel energie. De medeleerling met het fluohesje loopt samen met M. op de speelplaats. M. schopt drie maal naast de bal op de speelplaats. We merken dat M. blijft proberen en zelfstandig taken probeert uit te voeren maar het blijft moeilijk voor M. Hij heeft steeds de ondersteuning van een medeleerling nodig.

#### Linken theorie

M. wordt tijdens de algemene les, turnles en speeltijd ondersteund door een medeleerling, deze leerling draagt een fluohesje zodat M. deze persoon goed kan zien en M. goed zou weten bij wie hij terecht kan. Men merkt dat de leeftijdsgenoten een belangrijke rol spelen en elkaar goed ondersteunen. M. bevindt zich in fase 1 verhoogde zorg binnen het zorgcontinuüm. Tijdens de algemene les hebben we gemerkt dat M. aan een aangepaste bank de lessen volgt, hij krijgt toetsen en oefeningen op een A3 blad. Deze aanpassingen zijn op maat van M. ontworpen. Verder zien we ook



een link met de latentiefase van de psychosociale identiteitsontwikkeling. Tijdens de observatie merkten we een goede groepsdynamiek, dit heeft een positieve invloed op de ontwikkeling van de leerlingen. Bij de sociaal-emotionele ontwikkeling bevindt M. zich in de fase tussen 8 en 10 jaar. We zagen hier een link met het correct opvolgen van de regels door handelingen op een keurige wijze uit te voeren. De medeleerling begeleidt M. bij het tikken van de vier muren, deze leerling merkte op dat M. het moeilijk heeft met het uitvoeren van deze opdracht en het uitvoeren van zelfstandige taken. De medeleerlingen merken dat M. deviant gedrag stelt, hij werkt ook met veel aanpassingen zoals een toets op een A3-formaat. De medeleerlingen zorgen goed voor M. en begeleiden hem tijdens opdrachten.

#### 1.10.8 Conclusies A.

Als we het totaalbeeld bekijken van leerling A. op de genoemde domeinen, kunnen we concluderen dat hij tijdens de geobserveerde momenten tijdens de algemene les redelijk goed scoort. We hebben het gevoel dat hij o.w.v. zijn emotionele en gedragsproblemen niet belemmerd wordt in zijn functioneren in de klasgroep binnen het gewoon onderwijs. Op vlak van sociale contacten en zelfstandigheid zien we echter voornamelijk argumenten om te stellen dat hij redelijk goed kan functioneren in de gewone klasgroep.

#### Linken theorie

A. bevindt zich bij de sociaal-emotionele ontwikkeling tussen 8 en 10 jaar. We hebben in de observatie opgemerkt dat A. zelfstandig bij een medeleerling een gom gaat vragen. Wanneer deze medeleerling zegt dat hij de gom niet mag lenen zoekt A. zelf een oplossing door bij de leerkracht een gom te gaan vragen. We hebben in de observatie opgemerkt dat de zelfstandigheid heel hard naar boven komt. We merken ook dat A. niet goed kan samen werken. A. houdt zich niet aan regels en tast de grenzen van de leerkrachten af.

#### 1.11 Algemeen besluit observaties

Uit de observaties van de 8 leerlingen die we geobserveerd hebben kunnen we volgende aspecten concluderen. Leerlingen die extra ondersteuning krijgen tijdens de les worden niet als anders of raar bekeken door hun medeleerlingen. Er wordt gemerkt dat ze vaak verschillende taken of opdrachten zelfstandig proberen uit te voeren, maar dat dit uiteindelijk wel moeilijk blijkt te zijn. De





medeleerlingen weten vaak van de leerling met een beperking waar de moeilijkheden liggen en hoe zij elkaar kunnen helpen. Leerlingen kunnen beter omgaan met medeleerling met een fysieke beperking en kunnen gerichtere hulp bieden omdat ze dit visueel kunnen waarnemen. Dit in tegenstelling tot leerlingen met een mentale beperking. Wat gemerkt wordt op vlak van vriendschappen, is dat de leerlingen met een beperking vaak een vaste vriendengroep hebben waar ze niet van af wijken. De extra aanpassingen die nodig zijn om de leerlingen met een beperking optimaal te kunnen laten functioneren binnen de klasgroep vraagt veel tijd en aandacht van de leerkrachten. De leerkrachten moeten steeds rekening houden met de beperking en een creatieve oplossing bedenken voor eventuele belemmeringen.

### 1.12 Resultaten enquête

Besluit: In welk leerjaar heeft u momenteel uw hoofdopdracht?

18,31% van de participanten heeft momenteel een hoofdopdracht in het eerste leerjaar. In het tweede leerjaar is dit 14,08%, in het derde leerjaar 8,45%, in het vierde leerjaar 12,68%, in het vijfde leerjaar 11,27% en in het zesde leerjaar 9,86%. 25,35% van de participanten heeft momenteel een andere opdracht zoals zorgcoördinator of zorgleerkracht. De meeste participanten van de enquête hebben momenteel een andere opdracht in het onderwijs en de minste participanten geven les in het derde leerjaar.

Besluit: In welke mate bent u op de hoogte van het M-decreet?

De helft van de participanten (50%) is goed op de hoogte van het M-decreet. 17,65% is zeer goed op de hoogte van het M-decreet. 25% van de participanten vindt dat ze matig op de hoogte zijn van het M-decreet en 5,88% vindt dat ze slecht op de hoogte zijn. Niemand geeft aan dat ze niet op de hoogte zijn. Uiteindelijk heeft 1,47% gekozen om extra toelichting te bieden. Hierbij wordt vermeld dat ze wel de betekenis van het M-decreet kennen, maar niet de mogelijke gevolgen hiervan. Dit zorgt ervoor dat ze zich zorgen maken over dit decreet. De meeste participanten zijn goed op de hoogte van het M-decreet en niemand was nog niet op de hoogte van het M-decreet.



Besluit: Meer kinderen met specifieke onderwijsbehoeften komen in het gewoon onderwijs terecht. Is/was u school voorbereid? Zo ja, welke maatregelen werden er al getroffen?

66,15% van de participanten vindt dat zijn/haar school niet is/was voorbereid voor kinderen met specifieke onderwijsbehoeften. De andere participanten (33,85%) vinden dat hun school wel is/was voorbereid. Deze aanpassingen zijn: een lift, ondersteuningsnetwerk, reflectiestroken, aangepaste bank, aangepaste toilet, time-out zone enz.... De meeste participanten vinden dat hun school niet is/was voorbereid.

Besluit: Meer kinderen met specifieke onderwijsbehoeften komen in het gewoon onderwijs terecht. Bent/was u zelf voorbereid? Zo ja, welke maatregelen had u al getroffen?

67,69% van de participanten zijn/waren niet voorbereid op de komst van meer kinderen met specifieke onderwijsbehoeften in het gewoon onderwijs. 32,31% van de participanten zijn/waren wel voorbereid. Deze participanten hebben zich vooral bijgeschoold over het M-decreet. De meeste participanten waren niet voorbereid.

Besluit: Kon u steunen op de zorgcoördinator?

Van de participanten is er 71,43% dat kan steunen op de zorgcoördinator van de school. 15,71% van de participanten kan niet steunen op de zorgcoördinator. 12,86% van de participanten heeft extra toelichting gegeven. Ze zeggen dat deze steun eerder beperkt is. Dit komt doordat er te weinig uren zijn en doordat de zorgcoördinator soms zelf geen oplossingen vindt. De meeste participanten vinden dat ze kunnen steunen op de zorgcoördinator.

Besluit: Zit er momenteel een kind met een beperking in uw klas?

Bij 52,31% van de participanten zitten er één of meerdere leerlingen met een beperking in hun klas. Bij 47,69% van de participanten zit er geen leerling met een beperking in hun klas. Bij de meeste participanten zitten er één of meerdere leerlingen met een beperking in hun klas.



Besluit: Hoeveel kinderen met een beperking zitten er in uw klas? Indien er meerdere kinderen met een beperking in uw klas zitten mag u één kind voor ogen houden om deze enquête verder in te vullen. (Indien u dit wenst mag u meerdere keren de enquête invullen voor de andere kinderen met een beperking in uw klas.)

Gemiddeld zitten er 2 leerlingen met een beperking in de klas van de participanten.

Besluit: Welke beperking heeft de leerling in uw klas?

In de klas van de participanten zitten leerlingen met verschillende beperkingen. Er zijn leerlingen met gedragsproblemen, fysieke beperking, auditieve - en visuele beperking, mentale beperking, autisme spectrum stoornis enz....

Besluit: Heeft het kind met een beperking ondersteuning nodig?

Bij 90% van de participanten heeft de leerling met de beperking ondersteuning nodig. Deze ondersteuning kan zijn: een aangepaste verlichting, extra aandacht, vergrotingscomputer, ondersteuningsnetwerk, structuur, werkhuisje, rolstoel, GON-begeleiding enz.... Bij 3,33% heeft de leerling geen ondersteuning nodig. Bij de meeste participanten heeft de leerling ondersteuning nodig.

Besluit: Hoe schat u de hoeveelheid vriendschapscontacten in van de leerling met een beperking?

Bij 28,13% van de participanten heeft de leerling met een beperking hetzelfde aantal vriendschapscontacten als de andere leerlingen. Bij 53,13% heeft de leerling met een beperking minder vriendschapscontacten dan de andere leerlingen. Bij 6,25% heeft de leerling met een beperking meer vriendschapscontacten dan de andere leerlingen. 12,50% heeft extra toelichting gegeven. De leerling voelt zich vaak afgewezen en uitgesloten door de andere leerlingen. Vroeger vonden de andere leerlingen het speciaal, maar wanneer ze ouder zijn wordt er opgemerkt dat de leerlingen zich verstoppen zodat ze de leerling met een beperking niet moeten helpen. Een andere participant vermeldt dat de andere leerlingen bang zijn van de leerling met een beperking. Ze gaan hem snel zijn



zin geven omdat ze hem te vriend willen houden. Bij de meeste participanten heeft de leerling met een beperking minder vriendschapscontacten dan de andere leerlingen.

Besluit: Hoe schat u de spontane hulp door medeleerlingen in die aan de leerling met een beperking wordt geboden?

43,33% van de participanten schat in dat de leerlingen evenveel hulp bieden aan de leerling met een beperking dan aan de andere kinderen in de klas. 20% denkt dat ze meer hulp bieden aan de leerling met een beperking en 26,67% denkt dat ze minder hulp bieden. Als extra toelichting zeggen ze dat de leerling zelf het initiatief moet nemen om hulp te vragen. Bij een andere participant heeft de leerling geen hulp nodig van de andere kinderen. De meeste participanten schatten in dat de leerlingen evenveel hulp bieden aan de leerling met een beperking dan aan de andere kinderen in de klas.

Besluit: Hoe schat u de invloed in die de leerling met een beperking heeft op de klassfeer?

14,29% van de leerkrachten vindt dat de leerling eerder een positieve invloed heeft op het klasgebeuren. 25,71% vindt dat de invloed vergelijkbaar is met de invloed van de andere leerlingen. 40% van de participanten vindt dat de leerling met een beperking eerder een negatieve invloed heeft op de klassfeer. 20% heeft extra toelichting gegeven. Bij één van de participanten hebben de leerlingen psych-educatie gekregen. Hierbij hebben de leerlingen zelf mogen ervaren hoe het voelt om een visuele beperking te hebben. Dit heeft een bevorderende werking gehad in de klasgroep. Sommige kinderen met een beperking storen de klas vaak door negatief gedrag. Ze vragen extra aandacht en doen andere kinderen regelmatig pijn. Hierdoor moet de les vaak worden stilgelegd en is er veel drukte in de klas. De meeste participanten vinden dat de leerling met een beperking een negatieve invloed heeft op de klassfeer.

Besluit: Hoe schat u de mate van samenwerking in tussen de leerling met een beperking en de andere leerlingen?

19,35% ziet geen verschil in mate van samenwerking tussen de leerling met beperking en de leerlingen zonder beperking. 12,90% vindt dat er meer wordt samengewerkt met de leerling met een beperking



en 54,84% vind dat er minder wordt samengewerkt met de leerling met een beperking. Bij de extra toelichting wordt beschreven dat de leerling met een beperking opdrachten op zijn eigen niveau uitvoert. Bij samenwerking tussen kinderen wordt er vooral gekeken naar de vriendschappen en minder naar de kennis van de kinderen. Samenwerken aan een opdracht verloopt meestal beter dan samen spelen. De meeste participanten vinden dat er minder wordt samengewerkt met de leerling met een beperking.

Besluit: Hoe ervaart de leerling met beperking het volgens u, om in de klasgroep samen te zitten met leerlingen zonder beperking?

Volgens 25,71% van de participanten vindt de leerling met beperking het verrijkend om met andere leerlingen zonder beperking in de klas te zitten. 14,29% denkt dat de leerling het belemmerend vindt en 37,14% denkt dat de leerling het frustrerend vindt. De leerling met beperking vindt het frustrerend dat het bij hem moeilijker gaat of dat hij extra ondersteuning nodig heeft. Het kan ook wel verrijkend zijn in de zin dat de leerling met een beperking de manier van werken overneemt en wil bewijzen dat hij het ook kan. Volgens de meeste participanten vindt de leerling met een beperking het frustrerend om met andere leerlingen zonder een beperking in de klas te zitten.

Besluit: Hoe ervaren de medeleerlingen zonder beperking het volgens u, om in de klasgroep samen te zitten met een leerling met een beperking?

18,75% van de participanten veronderstelt dat de medeleerlingen het als een verrijking ervaren om met een leerling met een beperking in de klas te zitten. 25% denkt eerder dat ze dit belemmerend vinden en 31,25% denkt dat ze dit frustrerend vinden. Soms wordt er te veel verwacht van de andere leerlingen dat ze spontaan zorg dragen of oog hebben voor de leerlingen die het moeilijker hebben. Dit is soms een hele opgave voor een kind.

Besluit: Hoe ervaart u zelf de aanwezigheid van de leerling met een beperking in uw klasgroep?

24,32% van de participanten ervaart de aanwezigheid van de leerling met een beperking in uw klasgroep als verrijkend. 21,62% van de participanten vindt het belemmerend en 29,73% vindt het frustrerend. De leerling vraagt extra aandacht en flexibiliteit. Het is onmogelijk om in een grote klas



deze leerling op hun maat te laten werken. De tijdsdruk die er ook vaak is maakt het dat er soms nog meer druk is omdat je je doelstellingen wil halen. Het is zeer vermoeiend en het vraagt veel energie. De meeste participanten ervaren de aanwezigheid van een leerling met een beperking als frustrerend.

Besluit: Ervaart u dat er pestgedrag wordt gesteld in uw klas?

26,67% ervaart dat er pestgedrag wordt gesteld. 43,33% ervaart geen pestgedrag in de klas en 20% heeft geen idee. De meeste participanten ervaren geen pestgedrag in hun klas.

Besluit: Zo ja, heeft u indruk dat de beperking van de leerling dit pestgedrag in de hand werkt?

8,33% van de participanten heeft de indruk dat de beperking van de leerling dit pestgedrag in de hand werkt. 41,67% van de participanten denkt dat de beperking niets te maken heeft met het pestgedrag. 33,33% heeft geen idee. Vaak gaat het om verkeerde interpretaties van afspraken of verwachtingen. In sommige gevallen is de leerling met de beperking zelf de persoon die de andere leerlingen pest. De meeste participanten hebben de indruk dat de beperking niets te maken heeft met de pesterijen.

Besluit: Merkt u een verschil tussen de houding van leerlingen zonder beperking tegenover enerzijds leerlingen met een fysieke beperking en anderzijds leerlingen met een mentale beperking?

62,07% van de participanten merkt een verschil tussen de houding van leerlingen zonder beperking tegenover enerzijds leerlingen met een fysieke beperking en anderzijds leerlingen met een mentale beperking en 17,24% van de participanten merkt geen verschil. Leerlingen met een fysieke beperking kunnen beter geplaagd worden door de andere leerlingen. De meeste participanten merken een verschil.



Besluit: Als u een globale inschatting zou maken van de groepsdynamiek in uw klas, hoe zou u die dan omschrijven?

12,90% van de participanten vindt de groepsdynamiek in hun klas zeer goed. 45,16% van de participanten vindt de klasdynamiek goed en 38,71% vindt het matig. 0% van de participanten vindt de groepsdynamiek eerder slecht. De meeste participanten vindt de klasdynamiek goed.

Besluit: Zijn er materialen/methodieken op uw school aanwezig om de groepsdynamiek te bevorderen?

Bij 68,75% van de participanten zijn er materialen en/of methodieken op hun school aanwezig om de groepsdynamiek te bevorderen. Dit zijn een sociogram, methode Kiva, psycho-educatie enz,... Bij 15,63% van de participanten zijn er geen materialen en/of methodieken aanwezig. Bij de meeste participanten zijn er materialen en/of methodieken op hun school aanwezig om de groepsdynamiek te bevorderen.

Besluit: Zou u het wenselijk vinden om extra materialen/methodieken op uw school te hebben, om de groepsdynamiek te bevorderen?

54,17% van de participanten zou het wenselijk vinden om extra materialen en/of methodieken op hun school te hebben, om de groepsdynamiek te bevorderen. 45,83% vindt dit niet nodig. Ze hebben de meeste interesse in spelvormen en speelboxen. Ze zijn ook benieuwd naar welke methodieken er nog bestaan. De meeste participanten zouden het wenselijk vinden om extra materialen en/of methodieken op hun school te hebben.

#### Algemeen besluit enquêtes

In de enquêtes zien we dat de meeste participanten wel op de hoogte waren van de betekenis van het M-decreet, maar niet van de mogelijke gevolgen en hoe dit zal gaan in de praktijk. Dit heeft ervoor gezorgd dat ze grote twijfels hadden over het M-decreet. Dit wordt ook gezien in de bovenstaande cijfers. De meeste participanten vinden dat de school en zichzelf niet waren voorbereid op de komst van leerlingen met een beperking in het gewoon onderwijs. Bij meer dan de helft van de participanten



zitten er gemiddeld twee kinderen met een beperking in de klas, deze beperking kan zeer uiteenlopend zijn. Bij de meeste participanten heeft de leerling met een beperking ondersteuning nodig. Deze ondersteuning kan zijn: een aangepaste verlichting, extra aandacht, vergrotingscomputer, ondersteuningsnetwerk, structuur, werkhuisje, rolstoel, GON-begeleiding enz.... Met betrekking tot het zorgcontinuüm moet deze ondersteuning er mee voor zorgen dat het schoolgaande kind met beperking hetzelfde jaarplan kan volgen als zijn klasgenoten. Wanneer deze ondersteuning onvoldoende hulp biedt kan het CLB hierbij betrokken worden en kunnen zij mee doorverwijzen naar het buitengewoon onderwijs.

We concluderen dat de meeste leerlingen met een beperking minder vriendschapscontacten hebben dan de andere leerlingen. Wanneer de leerlingen een jonge leeftijd hebben vinden ze het speciaal om de leerling met een beperking te helpen. Wanneer de leerlingen ouder zijn, gaan ze zich verstoppen zodat ze de leerling met een beperking niet moeten helpen. Een andere participant vermeldt dat de andere leerlingen bang zijn van de leerling met een beperking en dat ze hem snel zijn zin geven omdat ze hem als vriend willen houden. Toch wordt er ook opgemerkt dat de leerlingen met een beperking evenveel hulp krijgen als de andere leerlingen. Tijdens deze ontwikkelingsfase is er een toename van empathie waardoor ze beseffen dat andere personen ook gevoelens hebben.

De meeste participanten ervaren eerder een negatieve invloed van de leerling met een beperking op de klasfeer. Sommige kinderen met een beperking storen de klas vaak door negatief gedrag. Ze vragen extra aandacht en doen andere kinderen regelmatig pijn. Hierdoor moet de les vaak worden stilgelegd en is er veel drukte in de klas. Dit gebeurt vaak doordat de leerlingen met een beperking afwijken van de norm en hierdoor deviant gedrag stellen. Het is belangrijk voor de ontwikkeling van lagere schoolkinderen dat er een goede groepsdynamiek aanwezig is want dit zorgt voor een goed gevoel binnen de eigen groep. Negatieve omstandigheden leiden tot een minderwaardigheidsgevoel. Er wordt ook opgemerkt dat er minder samengewerkt wordt met een leerling met een beperking. Uit de theorie wordt opgemerkt dat kinderen op deze leeftijd het zo goed mogelijk willen doen. Ze vergelijken zich met de andere leerlingen. Hierdoor verkiezen ze eerder leerlingen waarvan ze weten dat zij deze opdracht goed gaan volbrengen. Het kind wordt zelfstandiger en probeert zo correct mogelijk de regels en normen na te leven, daardoor gaat hij meer en meer de handelingen van andere kinderen aftoetsen aan deze regels.





Er kan geconcludeerd worden dat de participanten de aanwezigheid van de leerling met een beperking vooral als frustrerend ervaren. Niet alleen voor hunzelf maar ook voor de leerling met een beperking en de leerlingen rond het kind met een beperking. Er is te weinig tijd en te weinig ondersteuning. Leerlingen met een beperking worden door de andere leerlingen als ‘anders’ ervaren. Er wordt extra hulp geboden aan deze leerlingen maar er wordt ook soms uitgesloten omdat ze er niet bij horen.

Toch is er bij de meeste participanten geen pestgedrag in de klas, bij participanten waarbij wel pestgedrag aanwezig is heeft dit niets te maken met de beperking van de leerling. Ook de groeps sfeer in de klas is bij het grootste aantal participanten wel goed.

Bij de meeste participanten zijn er al materialen en methodieken aanwezig. Toch zouden ze graag nog meer andere materialen en methodieken hebben om te kunnen gebruiken in de klas. Als product van deze bachelorproef werd er een tool gemaakt om gebruikt te kunnen worden in de klas voor de groeps sfeer te bevorderen.

#### Besluit resultaten

Uit de resultaten van de observaties en de enquête kunnen we bepaalde aspecten concluderen. Zowel voor de leerkrachten als voor de leerlingen met en zonder beperking vergt het veel energie. De leerkrachten moeten doorheen de lessen veel aanpassingen doorvoeren zodat elke leerling op maat de les kan volgen. Hierdoor geven de leerkrachten ook aan dat er nood is aan extra ondersteuning binnen het gewoon onderwijs. De leerling met een beperking heeft een invloed op de groeps sfeer binnen de klas, dit wordt opgemerkt zowel bij de onderwijzer en bij de kinderen. Het zorgt voor extra druk en chaos in de klas, rust in de klascontext is zeer belangrijk. Doordat rust zo belangrijk is, is er in het product gewerkt met yogamuziek. Rond de leeftijd van het lagere schoolkind leren ze empathie ontwikkelen. In de observaties en enquête wordt opgemerkt dat de leerlingen onderling het soms moeilijk hebben om met elkaar om te gaan. Hierdoor hebben we in ons product spel materiaal ontwikkeld zodat ze zich leren verplaatsen in de andere en empathie leren ontwikkelen. Een goede groepsdynamiek is belangrijk voor het ontwikkelen van een positief zelfbeeld, talenten en sociale vaardigheden. Dit is ook meegenomen in de verwerking van het product. De leerling met een beperking wordt nog te vaak als “anders” bekeken, in het product is er rekening gehouden dat het materiaal door iedereen gebruikt kan worden zodat er geen verschillen te merken zullen zijn tussen de personen met en zonder beperking. Uit de enquête kon men concluderen dat de leerkrachten nood



hebben aan nieuw en extra materiaal om de groeps sfeer te verbeteren tussen de leerlingen met en zonder beperking en om de sociaal-emotionele ontwikkeling te bevorderen.

## Ontwerpluik

### 1.13 Product

In deze bachelorproef wordt de houding van kinderen zonder beperking tegenover kinderen met een beperking onderzocht. Hiervoor is er een observatie- en interpretatietool gemaakt. Deze tool is ontwikkeld aan de hand van twee bestaande observatielijsten. De ontwikkelde tool wordt aangeboden als product en als observatietool, zodat de leerkrachten deze kunnen gebruiken in de klas. Met deze tool kunnen de leerkrachten zelf aan de slag om de sociale ontwikkeling en groeps sfeer in hun klas te bevorderen en om een beeld te verkrijgen van de houding van leerlingen zonder beperking tegenover leerlingen met een beperking. Deze observatie- en interpretatietool kan ook gebruikt worden door het CLB.

Daarnaast is er een tool ontwikkeld met allemaal verschillende opdrachten. Deze opdrachten kunnen gebruikt worden door alle klassen binnen het lager onderwijs. De opdrachten kunnen worden aangepast aan de verschillende leeftijdscategorieën. Wanneer er één kers wordt afgebeeld op de opdracht kan dit spel gespeeld worden door alle graden, als er twee kersen bij staan is dit te spelen door de tweede en derde graad en staan er drie kersen bij is deze opdracht enkel speelbaar door de derde graad. In de spelkoffer zit een uitleenblad dat de leerkracht moet invullen wanneer ze de spelkoffer wil lenen. Op deze manier weten de andere leerkrachten dat de spelkoffer uitgeleend is. Er gaat een materiaalblad aanwezig zijn waar al het materiaal opstaat zodat ze alles kunnen natellen en kijken of er niets verdwenen is. We werken met verschillende kleuren en per opdracht is er een uitleg aanwezig die dezelfde kleur heeft als de bijhorende opdracht, waardoor het eenvoudig is om de juiste uitleg te vinden bij de desbetreffende opdracht. Het doel van deze tool is om de groeps sfeer in de klas en de sociale en emotionele ontwikkeling te bevorderen.



### 1.13.1 Opdracht Bordspel

Tijdens de sociaal-emotionele ontwikkeling van een lagere schoolkind gaat het kind zichzelf in vraag stellen. De kinderen gaan zich vergelijken met andere kinderen om zo een beeld over zichzelf te vormen. Tijdens deze ontwikkelingsfase worden leeftijdsgenootjes steeds belangrijker. Daarom is het rond deze periode belangrijk dat er een positief zelfbeeld wordt ontwikkeld. Om de sociale vaardigheden te stimuleren moet er ook gewerkt worden rond het zelfvertrouwen van deze kinderen. Tijdens dit spel kunnen er ook gesprekken worden gehouden rond verschillende thema's zoals emoties, vriendschap, ruzie...

De tool is een groot bordspel om de sociale en emotionele ontwikkeling te bevorderen. Dit spel kan gespeeld worden met zes leerlingen. Er worden verschillende opdrachten gegeven waarbij een kind iets positiefs gaat mogen vertellen over zichzelf of over een ander kind. Op deze manier wordt er een positief zelfbeeld ontwikkeld. Doordat leeftijdsgenoten belangrijk zijn rond deze leeftijd, gaat dit een aangename ervaring zijn wanneer zij iets positiefs vertellen over een bepaald kind. Een voorbeeld van een opdracht is: "Zeg iets aardigs tegen de persoon links van je "of "vertel waar jij heel goed in bent." Uit de observaties en de enquêtes is gemerkt dat er vaak frustraties zijn tussen de leerlingen met en zonder beperking. Hierdoor is het belangrijk dat ze iets positief over elkaar leren zeggen en met elkaar leren omgaan.

### 1.13.2 Opdracht yoga

Kinderen krijgen meer kennis en willen alles ontdekken, hierdoor kunnen er tijdens deze leeftijdsperiode angsten of onzekerheden ontstaan. In de enquêtes is gezien dat sommige kinderen met een beperking de klas vaak storen door negatief gedrag te stellen. Ze vragen extra aandacht en doen andere kinderen regelmatig pijn. Hierdoor moet de les vaak worden stilgelegd en is er veel drukte in de klas. Om dit te verminderen zitten er in de spelkoffer yoga bewegingen. Uit onderzoek is gebleken dat yoga zorgt voor een vermindering van angsten. Yoga zorgt ook voor rust, wat de groeps sfeer in de klas bevordert. Dit heeft dan ook een positieve invloed op het emotioneel welzijn van de kinderen. Kinderen worden rustiger en stabielere waardoor de schoolprestaties verhogen.



Er is een blad met verschillende yogabewegingen aanwezig in de spelkoffer. Deze bewegingen worden gekozen aan de hand van een dobbelsteen. De ogen van de dobbelsteen beslissen welke beweging er uitgevoerd moet worden. Er zijn ook yogakaarten aanwezig waarbij uitleg staat over een beweging.

### 1.13.3 Opdracht 1-5 minuutspelletjes

Bij een lagere schoolkind zijn de leeftijdsgenoten zeer belangrijk. Ze gaan zich vergelijken met hen en zoeken verschillen tussen leeftijdsgenoten. Lagere schoolkinderen zitten in de latentiefase van de psychosociale identiteitsontwikkeling. Kinderen leren met elkaar omgaan en werken rond conflicten, samenwerken in groep en loyaliteit. Een goede groepsdynamiek in de eigen groep is zeer belangrijk. Wanneer er zich in de groep negatieve omstandigheden voordoen kan dit leiden tot een minderwaardigheids- en onwetendheidsgevoel. Wanneer de sociaal-emotionele ontwikkeling leidt tot positieve, blijvende levenswaarden, zal het kind eigen talenten ontwikkelen, motivatie en sociale vaardigheden creëren.

Uit de observaties hebben we kunnen concluderen dat het belangrijk is dat er een goede groepssfeer in de klas aanwezig is om tot een goede sociale en emotionele ontwikkeling te komen. Uit de enquêtes is gemerkt dat de meeste participanten eerder een negatieve invloed van de leerling met een beperking op de klassfeer ervaren.

Om de groepssfeer te verbeteren zijn er 1-5 minuutspelletjes. Dit zijn korte teambuildingsopdrachten van één tot vijf minuten. Kinderen die op jonge leeftijd teambuildingspelletjes spelen leren conflicten oplossen, mensen aanspreken, sneller vrienden maken, etc.

### 1.13.4 Opdracht teambuildingsspelletjes

Dit zijn spelletjes om de groepssfeer te bevorderen, de leerlingen moeten als een team proberen samenwerken. Deze spelletjes nemen meer tijd in beslag dan de één tot vijf minuutspelletjes. Sommige spelletjes kunnen buiten worden gespeeld.



### 1.13.5 Opdracht literatuurlijst boeken

Lagere schoolkinderen hechten veel belang aan leeftijdsgenoten waardoor er groepsdruk ontstaat. Ze gaan zich vergelijken met anderen om zo een eigen zelfbeeld te ontwikkelen. Hierdoor worden verschillen snel opgemerkt. Kinderen die anders zijn vallen dan ook snel uit te boot en kunnen soms gepest worden. Door de enquêtes wordt ook gezien dat kinderen met een beperking nog steeds als ‘anders’ worden gezien. Kinderen met een beperking hebben ook minder vriendschapscontacten dan andere kinderen, ze beperken zich meestal tot enkele vrienden. Ze worden vaak door medeleerlingen uitgesloten. Om dit tegen te gaan is het belangrijk dat er uitleg wordt gegeven en aangetoond wordt dat iedereen anders is en dat dit zeker niet slecht is. Kinderen hebben veel fantasie en luisteren graag naar verhalen. Door verhalen kunnen zij iets bijleren en gaan ze zich misschien anders gedragen tegenover elkaar. Het is belangrijk dat er afbeeldingen bijstaan omdat kinderen visueel makkelijker leren of iets begrijpen.

Er is een lijst aanwezig met boeken die interessant zijn voor de leerlingen. Deze boeken kan de leerkracht dan raadplegen op het internet of in de bibliotheek. Deze boeken kunnen gaan over ruzie, pesten, anders zijn, etc.

### 1.13.6 Opdracht rollenspelen

Het kind ontwikkelt tijdens deze fase in de sociaal-emotionele ontwikkeling zijn empathisch vermogen. Hij begrijpt dat andere kinderen ook gevoelens hebben en deze kunnen uiten. Daarom zitten er in de spelkoffer rollenspelen die de kinderen kunnen spelen. Wanneer er een bepaald probleem zich in de klas voordoet, kan de leerkracht een scenario uit de kist nemen. De leerlingen krijgen elk een rol en moeten een scenario naspelen. Door zich in te leven in een bepaalde rol kan de leerling eens nadenken over de gevoelens en de handelingen die ze gaan stellen. De andere leerlingen kunnen eventueel feedback of aanvullingen geven.



## Evaluatie product

### 1.14 Bordspel

Het bordspel werd gespeeld in De Klimming in Essene. Het bordspel zelf was groot genoeg en stevig. Er waren genoeg speelkaartjes en deze waren op niveau van de kinderen. Het spel is gespeeld geweest door zes kinderen, dit was een goed aantal. Er was een duidelijk verschil tussen de sfeer voor, tijdens en na het spel. De kinderen waren losser en hadden elkaar beter leren kennen. Ze vonden het spijtig dat het spel gedaan was en zeiden dat ze het een heel leuk spel vonden. Na dit spel is er gemerkt dat de pionnen niet duurzaam waren dus deze zijn aangepast.

### 1.15 Yoga

De yogakaarten zijn getest in het vierde leerjaar in de lagere school Sint-Donatus in Merchtem. Deze klas telt 24 leerlingen, tijdens het testen werd de klas in drie groepen verdeeld. Er voerde telkens één groep de yoga activiteit uit, de andere twee groepen waren met andere opdrachten bezig. De activiteit vond plaats in de turnzaal op matjes. Hier werd er gemerkt dat een grote ruimte zeker aangeraden wordt voor de uitvoering van de yoga activiteit. De kaarten zijn zeer overzichtelijk en geven duidelijke instructies.

Het yogaspel met de dobbelstenen is getest in het tweede leerjaar in De Regenboog in Zellik. Dit spel is gespeeld met de hele klas. De kinderen hebben genoten en vonden het zeer aangenaam. De leerkracht had geen opmerkingen en zei dat ze het spel nog ging spelen met de klas.

### 1.16 Teambuildingsspelletjes en 1-5minuutspelletjes

In De Regenboog te Zellik hebben ze ook enkele spelletjes gespeeld met de leerlingen. Wanneer ze dit getest hadden zeiden ze dat de 1-5minuutspelletjes (toen nog zo genoemd) 2 à 3 minuten duurde en sommige zelf nog langer. Daarom hebben we de spelletjes gesplitst in teambuildingsspelletjes en 1-5 minuutspelletjes. De 1-5 minuutspelletjes duren 1 à 5 minuten en de teambuildingsspelletjes nemen meer tijd in beslag.



### 1.17 De literatuurlijst

De leerkrachten vonden dit zeer interessant. Meestal moeten ze zelf gaan zoeken naar boeken, wat veel tijd vraagt. In deze lijst staan verschillende boeken al gesorteerd op thema en bij elke bron staat de doelgroep vermeld. We hadden deze lijst in een mapje gestoken maar dit was niet zo handig. We hebben dit daarna gebundeld zodat het netjes en duurzaam is.

### 1.18 Rollenspelen

De rollenspelen zijn getest in Sint-Donatus te Merchtem. In de tweede en derde graad is dit zeer goed verlopen. In de eerste graad was dit nog te moeilijk. De leerkracht heeft daarom zelf deze rollenspelen een beetje aangepast aan de leerlingen. Hieruit kunnen we concluderen dat de rollenspelen voor de tweede en derde graad zeer goed zijn en dat ze gespeeld kunnen worden in de eerste graad mist aanpassing.

## Discussie

Voor dit onderzoek binnen deze bachelorproef is er een observatie en interpretatielijst opgesteld. Daarnaast is er ook een enquête opgesteld voor leerkrachten lager onderwijs. De validiteit van dit onderzoek werd aangetoond doordat er geobserveerd werd in vijf verschillende scholen en er daarna ook nog eens enquêtes afgenomen zijn bij 65 leerkrachten lager onderwijs. Door het M-decreet en de toenemende druk in het onderwijs was het moeilijk om leerkrachten lager onderwijs te bereiken. Bij een herhaling van dit onderzoek zou er zich een mogelijkheid bieden om meer leerkrachten te betrekken. Dit ondervinden wij als een beperking in ons onderzoek.

Aan de hand van twee methodieken hebben we onderzoek verricht en konden we onze verwachtingen afdrukken. De leerkrachten lager onderwijs geven aan dat ze het zeer zwaar hebben om ondersteuning op maat te bieden aan leerlingen met een beperking en om te gaan met alle mogelijke problematieken in de klas. Dit resultaat stemt overeen met de verwachtingen. Een mogelijke verklaring voor deze conclusie is dat leerkrachten lager onderwijs zich niet genoeg voorbereid vonden op de komst van het M-decreet.



Uit de observaties bleek dat leerlingen lager onderwijs niet raar opkijken wanneer het ondersteuningsteam extra begeleiding biedt aan klasgenoten met een beperking. Dit stemt niet overeen met de verwachtingen. We hadden verwacht dat de leerlingen raar zouden opkijken wanneer er een ondersteuner in de klas zou komen. We hadden gedacht dat er gelachen zou worden met de leerlingen die extra ondersteuning krijgen. Dit was niet het geval.

Eventuele oorzaken voor de resultaten, tijdens de ontwikkeling van leerlingen lager onderwijs gaan leerlingen zich vergelijken met medeleerlingen. Deviant gedrag wordt hierdoor snel opgemerkt. De gevolgen hiervan zijn dat er een slechte groepssfeer en pesterijen ontstaan. De ontwikkeling van lagere schoolkinderen wordt belemmerd door de slechte sfeer in de groep. De leerlingen ontwikkelen hierdoor een laag zelfbeeld. De leerkrachten krijgen het zwaar te verduren door de spanningen, extra ondersteuning en voorbereidingen.

Enkele suggesties voor vervolgonderzoek zijn om de leerprestaties van leerlingen lager onderwijs te onderzoeken door de invloed van het M-decreet. De houdingen van leerlingen met een beperking in het gewone onderwijs onderzoeken zou een tweede mogelijkheid zijn.

## Besluit

In deze bachelorproef is de algemene vraagstelling “Wat is de houding van leerlingen lager onderwijs ten opzichte van klasgenoten met een beperking die begeleid worden door een ondersteuningsteam?” onderzocht. Om deze onderzoeksvraag te onderbouwen hebben we literatuur verzameld omtrent de ontwikkeling van kinderen met en zonder een beperking van 6 tot 12 jaar. De theorieën over de ontwikkeling van het lagere schoolkind die beschreven staan in de literatuurstudie zijn afkomstig van Piaget, Kohlberg en Erikson. Dit zijn wetenschappers die veel onderzoek verricht hebben binnen de psychologie. In de literatuurstudie wordt er verwezen naar het CLB. Laure Drieghe van het CLB is de projectaanvrager van dit onderzoek. Daarom vonden we het belangrijk om de werking van het CLB uitvoerig te beschrijven.

Vanuit het theoretisch deel zijn er allerlei linken gelegd met het product dat we ontworpen hebben. Als eerste product is er een observatie- en interpretatielijst ontworpen. Met deze observaties hebben we onderzocht hoe leerlingen van het lager onderwijs met en zonder beperking zich gedragen op het domein van zelfbeeld, domein sociaal gedrag, domein ontwikkeling van zelfstandigheid en domein





werkhouding en concentratie. Als tweede product is er een spelkoffer ontwikkeld voor alle leerlingen binnen het gewoon onderwijs om de sfeer in de klascontext te optimaliseren. De spelkoffer bevordert ook de sociale en emotionele ontwikkeling bij lagere schoolkinderen. Voor dit product hebben we eerst informatie opgezocht die ons meer zicht gaf op wat we moeten letten en wat belangrijk is bij het maken van ons product. Tijdens het ontwerpen van het product is er rekening gehouden met Universal Design for Learning. Op deze manier kunnen alle leerlingen met en zonder beperking van verschillende leeftijdscategorieën binnen het lager onderwijs het product gebruiken. De sfeer in de klascontext wouden we op een speelse manier bevorderen aan de hand van duurzaam materiaal dat gebruikt kan worden door alle klassen binnen het lager onderwijs. Daarom kozen we ervoor om een spelkoffer te ontwikkelen. De soorten tools die we gebruikt hebben, zijn gebaseerd op de theorieën die aantonen hoe de sociale emotionele ontwikkeling van lagere schoolkinderen bevorderd kan worden en de theorieën rond de ontwikkeling van de lagere schoolkinderen. In de korte conclusies na de hoofdstukken van de literatuurstudie zijn er steeds linken terug te vinden met het product.

Uit de observaties is gebleken dat leerlingen die extra ondersteuning krijgen tijdens de les niet als anders of raar bekeken worden door hun medeleerlingen. Leerlingen zonder een beperking ervaren het als een gewoonte dat de leerlingen met een beperking extra ondersteuning nodig hebben. Vaak wordt de leerling met een beperking wel als persoon anders bekeken. We merkten op dat de leerlingen met een beperking dikwijls taken of opdrachten zelfstandig proberen uit te voeren, maar dat dit uiteindelijk wel moeilijk blijkt te zijn. De medeleerlingen weten van de leerling met een beperking waar de moeilijkheden liggen en hoe zij elkaar kunnen helpen. Leerlingen kunnen beter omgaan met medeleerling met een fysieke beperking en kunnen gerichtere hulp bieden omdat ze dit visueel kunnen waarnemen. Dit in tegenstelling tot leerlingen met een mentale beperking. Bij leerlingen met een mentale beperking weten de medeleerlingen niet goed hoe zij zich hierbij moeten gedragen en hoe zij op een gerichte manier kunnen helpen.

Naast de observaties zijn er ook enquêtes afgenomen bij leerkrachten lager onderwijs. Door enquêtes af te nemen hebben we de mening en de houding van de leerkrachten lager onderwijs ten opzichte van het M-decreet onderzocht. Uit de literatuurstudie hebben we geconcludeerd dat de leerkrachten het moeilijk hebben met de druk en de veranderingen door het M-decreet. Hierdoor hebben we besloten om enquêtes af te nemen bij leerkrachten van het lager onderwijs en op deze manier naar hun mening te vragen. Op deze manier zijn we te weten gekomen hoe zij de invloed van een leerling



met een beperking in de klas ervaren. Uit deze enquêtes hebben we geconcludeerd dat de leerkrachten interesse hadden in extra materiaal om de houding tussen leerlingen met een beperking en leerlingen zonder een beperking te bevorderen in de klas. Dit bracht ons mede ook op het idee om een spelkoffer te ontwikkelen.

De enquêtes die zijn afgenomen bij de leerkrachten van het lager onderwijs toonde aan dat er bij de participanten gemiddeld twee kinderen met een beperking in de klas zitten, de soort van beperking is zeer uiteenlopend. De participanten ervaren de aanwezigheid van de leerling met een beperking vooral als frustrerend. Niet alleen voor hun zelf maar ook voor de leerling met een beperking en de leerlingen rond hen. Er is te weinig tijd en te weinig ondersteuning. De groeps sfeer in de klas is bij het grootste aantal participanten wel goed. Bij de meeste participanten zijn er al materialen en methodieken aanwezig. Toch zouden ze graag nog meer andere materialen en methodieken hebben om te kunnen gebruiken in de klas. Het product dat in functie van deze bachelorproef ontwikkeld is, heeft als doel om de sociale en emotionele ontwikkeling in de klas te bevorderen en de groeps sfeer te optimaliseren. Na het testen van het product is er gemerkt dat klasgroep meer één hechte groep geworden is. De leerlingen respecteren elkaar meer dan tevoren.

Als toekomstige opvoeder/begeleider hebben we verschillende aspecten geleerd uit het hele proces van onze bachelorproef. Goede communicatie met alle betrokken partijen is zeer belangrijk om op dezelfde golflengte te blijven. Het is belangrijk om voldoende tijd te nemen om het onderzoek uit te voeren en tijdig te beginnen aan de literatuurstudie. Op inhoudelijk vlak hebben we geleerd dat het M-decreet nog volop aan het ontwikkelen is. Het onderwijssysteem zit complex in elkaar, het leek voor ons eenvoudiger dan hoe het er in de praktijk echt aan toe gaat. Er moet nog steeds veel gebeuren om personen met een beperking een evenwaardige plaats te geven in de samenleving en om een inclusief onderwijs te bereiken. Hiermee tonen we aan dat dit nog steeds een accuraat onderwerp is voor opvoeders/begeleiders. Zodat zij er kunnen voor zorgen dat iedereen een evenwaardige plaats in de maatschappij krijgt.



## Referentielijst

- (sd). Opgehaald van [http://tspoor.weebly.com/uploads/1/2/6/1/12614089/concrete\\_uitwerking\\_van\\_de\\_zorg.pdf](http://tspoor.weebly.com/uploads/1/2/6/1/12614089/concrete_uitwerking_van_de_zorg.pdf)
- (sd). Opgehaald van [http://www.zwaneven.be/downloads/brede\\_zorg.pdf](http://www.zwaneven.be/downloads/brede_zorg.pdf)
- Alexandria. (2019). *Social Development in Children*. Opgehaald van SCAN of Northern Virginia: <https://www.scanva.org/support-for-parents/parent-resource-center-2/social-development-in-children/>
- Antwerpen, S. C. (Regisseur). (2017). *Wat is het CLB? (ouders)* [Film].
- Bastiaensen, H. (2015). *Onderwijs en maatschappij*. Opgehaald van Karel de Grote Hogeschool: <https://www.krantenmaker.be/app/api/?c=preview&id=2955>
- Binnen welke fase van het zorgcontinuüm passen welke maatregelen?* (sd). Opgehaald van Prodia: <http://prodiagnostiek.be/?q=binnen-welke-fase-van-het-zorgcontinu%C3%BCm-passen-welke-maatregelen>
- Binnen welke fase van het zorgcontinuüm passen welke maatregelen?* (2019). Opgehaald van Prodia: <http://www.prodiagnostiek.be/?q=binnen-welke-fase-van-het-zorgcontinu%C3%BCm-passen-welke-maatregelen>
- Blomme, S. (2013). *Crossnationale vergelijking naar de aanpak van pesten op school: België, Nederland & Zweden doorgelicht*. Opgehaald van Universiteitsbibliotheek Gent: <https://lib.ugent.be/nl/catalog/rug01:002060593>
- Bogaerts, & Knaap, V. d. (2007). *Begrippenlijst*. Opgehaald van Kustveiligheid-e: <http://kustveiligheid-e.wikidot.com/begrippenlijst>
- Boon, T. (2013). *Hoofdstuk 4: Morele ontwikkeling*. Opgehaald van Pressbooks: <https://kindinontwikkeling.pressbooks.com/chapter/hoofdstuk-4/>
- Boon, T. (2013). *Hoofdstuk 4: Morele ontwikkeling*. Opgehaald van Kindinontwikkeling : <https://kindinontwikkeling.pressbooks.com/chapter/hoofdstuk-4/>
- Brusseel, A. (2016, januari 20). *Enquête voor leerkrachten*. Opgehaald van openvld: [https://www.openvld.be/library/1/files/5651\\_rapport\\_enqugte.pdf](https://www.openvld.be/library/1/files/5651_rapport_enqugte.pdf)
- Buitengewoon basisonderwijs*. (sd). Opgehaald van Vlaanderen is onderwijs & vorming: <https://data-onderwijs.vlaanderen.be/onderwijsaanbod/default.aspx/bao/buo>
- Buitengewoon basisonderwijs*. (sd). Opgehaald van Vlaanderen is onderwijs & vorming: <https://data-onderwijs.vlaanderen.be/onderwijsaanbod/default.aspx/bao/buo>
- BuKO type 6*. (2019). Opgehaald van Onderwijskiezer: [https://www.onderwijskiezer.be/v2/basis/basis\\_buo\\_detail.php?detail=12&var=BuKIO](https://www.onderwijskiezer.be/v2/basis/basis_buo_detail.php?detail=12&var=BuKIO)
- Centrum voor leerlingenbegeleiding (CLB)*. (sd). Opgehaald van Vlaanderen: <https://www.vlaanderen.be/nl/onderwijs-en-wetenschap/op-school/centrum-voor-leerlingenbegeleiding-clb>
- Centrum voor leerlingenbegeleiding (CLB)*. (sd). Opgehaald van Vlaanderen is onderwijs & vorming: <https://onderwijs.vlaanderen.be/nl/clb>
- Centrum voor Ontwikkelingsstoornissen (COS)*. (2018). Opgehaald van UZBrussel: <http://www.uzbrussel.be/u/view/nl/3684625-Centrum+voor+Ontwikkelingsstoornissen+%28COS%29.html>
- ckaddouri*. (2017, juni 21). Opgehaald van wordpress: <https://ckaddouri.wordpress.com/>



- CLB. (2019). *BuKO type 4*. Opgehaald van Onderwijskiezer:  
[https://www.onderwijskiezer.be/v2/basis/basis\\_buo\\_detail.php?detail=10&var=BuKIO](https://www.onderwijskiezer.be/v2/basis/basis_buo_detail.php?detail=10&var=BuKIO)
- Commissievergadering*. (2017, september 28). Opgehaald van Vlaams Parlement:  
<https://www.vlaamsparlement.be/commissies/commissievergaderingen/1190518/verslag/1192914>
- Competentieontwikkeling*. (2018, juni 4). Opgehaald van Katholiek onderwijs. Vlaanderen:  
<https://www.katholiekonderwijs.vlaanderen/competentieontwikkeling>
- Coopman, B., Desmyttere, A., Dobbels, M., Franquet, W., Inghelbrecht, V., Vandervee, R., & Van Rie, T. (2016, oktober). Verkennd onderzoek naar de implementatie van het M-decreet in de centra voor leerlingenbegeleiding.
- Coopman, B., Desmyttere, A., Dobbels, M., Franquet, W., Inghelbrecht, V., Vandervee, R., & Van Rie, T. (2016, oktober). *Verkennd onderzoek naar de implementatie van het M-decreet in de centra voor leerlingenbegeleiding*. Opgehaald van Vlaamse overheid:  
[https://onderwijs.vlaanderen.be/sites/default/files/atoms/files/Verkennd%20onderzoek%20naar%20de%20implementatie%20van%20het%20M-decreet\\_0.pdf](https://onderwijs.vlaanderen.be/sites/default/files/atoms/files/Verkennd%20onderzoek%20naar%20de%20implementatie%20van%20het%20M-decreet_0.pdf)
- Dale, V. (sd). *Van Dale*. Utrecht/Antwerpen: Van Dale lexicografie.
- Damman, C. (2017-2018). *Sociale psychologie*.
- De Belie, E., & Van Hove, G. (2005). *Ouderschap onder druk*. Antwerpen: Garant.
- De morele ontwikkeling van kinderen volgens Kohlberg*. (sd). Opgehaald van mens en samenleving:  
<https://mens-en-samenleving.infonu.nl/pedagogiek/168837-de-morele-ontwikkeling-van-kinderen-volgens-kohlberg.html>
- De ontwikkeling van je schoolgaande kind stimuleren*. (sd). Opgehaald van anababa:  
<http://www.anababa.nl/ontwikkeling/kind/stimuleren>
- (De rol van de leerkracht en de school). Opgehaald van Kenniscentrum kinder en-jeugdpsychiatrie:  
<https://www.kenniscentrum-kjp.nl/scholen/rol-leerkracht-school/>
- Decreet betreffende maatregelen voor leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften*. (2014, maart 21). Opgehaald van  
<https://codex.vlaanderen.be/Portals/Codex/documenten/1024474.html#H1066974>
- Decreet onderwijs*. (sd). Opgehaald van Vlaanderen is onderwijs & vorming: <https://data-onderwijs.vlaanderen.be/edulex/document.aspx?docid=12254&newsitem=2113ff99-1ee6-4a9a-aa57-2d6ade94ce39>
- Dekkers, M. (2017, november 21). *Zo begin je met yoga in de klas*. Opgehaald van Onderwijs van morgen:  
<https://www.onderwijsvanmorgen.nl/zo-begin-yoga-klas/>
- Deviant gedrag*. (2017, april 21). Opgehaald van ensie: <https://www.ensie.nl/psychologie-en-sociologie/deviant-gedrag>
- Doorey, M. (2019, januari 13). *Lawrence Kohlberg*. Opgehaald van Encyclopedia Britannica :  
<https://www.britannica.com/biography/Lawrence-Kohlberg>
- Duthoy, L. (2016-2017). *Tereinverkenning*.
- Editors, B. (2014, april 1). *Erik H. Erikson Biography*. Opgehaald van Biography :  
<https://www.biography.com/people/erik-h-erikson-37751>
- Editors, B. (2019, januari 23). *Jean Piaget Biography*. Opgehaald van Biography:  
<https://www.biography.com/people/jean-piaget-9439915>
- Een nieuw ondersteuningsmodel voor kinderen en jongeren met specifieke onderwijsbehoeften in basis- en secundair onderwijs, en voor studenten met een functiebeperking in het hoger onderwijs. (sd). Opgehaald van <https://onderwijs.vlaanderen.be/sites/default/files/atoms/files/Nieuw-ondersteuningsmodel-specifieke-behoeften-basis-secundair-hoger-DOV.pdf>



- Erik Erikson Biography (1902-1994)* . (2019, maart 9). Opgehaald van verywellmind :  
<https://www.verywellmind.com/erik-erikson-biography-1902-1994-2795538>
- FAQ. (sd). Opgehaald van Katholiek onderwijs. Vlaanderen:  
<https://www.katholiekonderwijs.vlaanderen/vraag-en-antwoord>
- Fase 0 - Brede basiszorg*. (sd). Opgehaald van Prodia: <http://www.prodiagnostiek.be/?q=fase-0-brede-basiszorg>
- Filip Morisse, E. D. (sd).
- Foks-Appelman, T. (2014). *Kinderen geven tekens*. Eburon Uitgeverij B.V.
- Gelijkekansencentrum, I. (sd). *De toepassing van het VN-verdrag inzake de Rechten van Personen met een handicap in België*. Opgehaald van Unia:  
<https://www.unia.be/nl/discriminatiegronden/handicap/het-verdrag-van-de-verenigde-naties-inzake-de-rechten-van-personen-met-een-handicap>
- Gent, S. (Regisseur). (2017). *Wat is het CLB? (ouders)* [Film].
- Gewoon of buitengewoon onderwijs: wie beslist?* (2016, april 15). Opgehaald van Klasse:  
<https://www.klasse.be/1254/gewoon-of-buitengewoon-onderwijs-wie-beslist/>
- gezin, S. v. (sd). *De andere en ik: sociale vaardigheden bij kinderen*. Opgehaald van SociaalEmotioneel:  
[https://www.expoo.be/sites/default/files/atoms/files/sociale\\_vaardigheden\\_0.pdf](https://www.expoo.be/sites/default/files/atoms/files/sociale_vaardigheden_0.pdf)
- Grietens, H., Vanderfaellie, J., & Maes, B. (2014). *Handboek jeugdhulpverlening*. Leuven: Acco.
- Grietens, H., Vanderfaellie, J., & Maes, B. (2014). *Handboek Jeugdhulpverlening*. Leuven: Acco.
- Grote lijnen van het M-decreet*. (sd). Opgehaald van Onderwijs Vlaanderen:  
<https://onderwijs.vlaanderen.be/nl/grote-lijnen-van-het-m-decreet>
- Het buitengewoon basisonderwijs*. (sd). Opgehaald van Vlaanderen is onderwijs & vorming:  
<http://onderwijs.vlaanderen.be/het-buitengewoon-basisonderwijs>
- Het Centrum voor Leerlingenbegeleiding (CLB)*. (sd). Opgehaald van Vlaanderen is onderwijs & vorming:  
[http://onderwijs.vlaanderen.be/sites/default/files/atoms/files/CLB\\_NL.pdf](http://onderwijs.vlaanderen.be/sites/default/files/atoms/files/CLB_NL.pdf)
- Het M-decreet: wat is het en wat zal er veranderen?* (sd). Opgehaald van GO! ouders: <http://www.go-ouders.be/het-m-decreet-wat-is-het-en-wat-zal-er-veranderen-0>
- Horeweg, A. (sd). *SEL. Sociaal-emotioneel leren als basis*. Opgehaald van pica:  
<https://www.uitgeverijpica.nl/titels/onderwijs/professionalisering/sel-pica>
- Hulp bij leerproblemen en leerstoornissen*. (sd). Opgehaald van Vlaanderen:  
<https://www.vlaanderen.be/nl/onderwijs-en-wetenschap/op-school/hulp-bij-leerproblemen-en-leerstoornissen>
- Izard, & Harris. (1995).
- Knaap, B. &. (sd). *Deviant gedrag* . Opgehaald van encyclo.nl :  
<https://www.encyclo.nl/begrip/deviant%20gedrag>
- Kohlberg – gewetensontwikkeling*. (2016). Opgehaald van conscire: <https://www.conscire.nl/kohlberg-gewetensontwikkeling/>
- Leemans, L. (sd). *13 kritische vragen over het M-decreet*. Opgehaald van Klasse:  
<https://www.klasse.be/7097/m-decreet-14-kritische-vragen/>
- Leer- en ontwikkelingslijnen 0-7 jaar*. (2017, augustus ). Opgehaald van Driestar onderwijsadvies:  
[https://www.driestar-educatief.nl/medialibrary/Driestar/Advies-en-begeleiding/ParnasSys/Leerlijnen%20jonge%20kind/Doelenlijsten-0-7-jaar-met-extra-doelen-aug-2017\\_1.pdf](https://www.driestar-educatief.nl/medialibrary/Driestar/Advies-en-begeleiding/ParnasSys/Leerlijnen%20jonge%20kind/Doelenlijsten-0-7-jaar-met-extra-doelen-aug-2017_1.pdf)
- Leerplan Islam*. (2012, mei 8). Opgehaald van SCRIBD:  
<https://es.scribd.com/document/334778484/leerplan-islam>



- leerplanontwikkeling, n. e. (2013, Maart). *SCOL Sociale Competentie*. Opgehaald van Nederlands Jeugdinstituut : <http://downloads.slo.nl/Documenten/analyse-doelen-jonge-kind-scol.pdf>
- Levensbeschouwing*. (2017, juni 20). Opgehaald van wordpress: <https://thijs207.wordpress.com/author/thijs207/>
- Levensfasen - Basisschoolkind*. (sd). Opgehaald van encyclopedie medicinfo: <https://encyclopedie.medicinfo.nl/levensfasen--basisschoolkind>
- Maes, D. (2016-2017). *Ontwikkelingspsychologie* .
- Maes, D. (2016-2017). *Ontwikkelingspsychologie* .
- MCLeod, S. (2013). *Kohlberg's Stages of Moral Development*. Opgehaald van Simplypsychology : [https://www.simplypsychology.org/kohlberg.html?fbclid=IwAR3JV2aCaZr-kz0ae0G7pm9whpe\\_Mf4qLZLK23HRxeGj2zNBmb90Dzl-0c](https://www.simplypsychology.org/kohlberg.html?fbclid=IwAR3JV2aCaZr-kz0ae0G7pm9whpe_Mf4qLZLK23HRxeGj2zNBmb90Dzl-0c)
- M-decreet*. (sd). Opgehaald van Gelijke kansen in Vlaanderen: <http://www.gelijkekansen.be/Hetbeleid/Wetgeving/Vlaanderen/Mdecreet.aspx>
- M-decreet: 12 vragen over het nieuwe ondersteuningsmodel*. (2017, oktober 19). Opgehaald van Klasse: <https://www.klasse.be/108504/m-decreet-12-vragen-ondersteuningsmodel/>
- M-decreet: wat is een 'verslag van het CLB'?* (2015, augustus 25). Opgehaald van Klasse: <https://www.klasse.be/7269/gewoon-buitengewoon-wie-beslist/>
- Meire, E. (2015-2016). De impact van het M-decreet op de jongere en zijn context. *Wat betekent het M-decreet voor de leerling met een beperking, het gezin en de betrokkenen op school?* Elien Meire. Opgehaald van [http://www.sociaalcultureel.be/jeugd/onderzoek/thesis/bachelorproef\\_Elien-Meire.pdf](http://www.sociaalcultureel.be/jeugd/onderzoek/thesis/bachelorproef_Elien-Meire.pdf)
- Meta-evaluatie M-decreet* . (2017, maart 20). Opgehaald van Onderwijs Vlaanderen: <https://onderwijs.vlaanderen.be/sites/default/files/atoms/files/Synthese%20tussentijdse%20evaluatie%20M-decreet.pdf>
- Morisse, F., De Belie, E., Blontrock, M., Jolien Verhasselt, J., & (Red.), & C. (sd). *Mentemo-spel en boek Emotionele ontwikkeling in verbinding*. Opgehaald van Bol.com: <https://www.bol.com/nl/p/mentemo-spel-boek-emotionele-ontwikkeling-in-verbinding/9200000073067685/?suggestionType=typedsearch&bltgh=thgPo9ETCa3WL18XTj1Afg.1.3.ProductPage>
- Morisse, F., De Belie, E., Blontrock, M., Verhasselt, J., & Claes, C. (2016). *Mentemo-spel en boek Emotionele ontwikkeling in verbinding* . Garant - Uitgevers N.V. .
- Naar het buitengewoon lager onderwijs*. (sd). Opgehaald van Vlaanderen is onderwijs & vorming: <https://onderwijs.vlaanderen.be/nl/naar-het-buitengewoon-lager-onderwijs>
- Ondersteuning leerlingen met zorg- en nood onder vuur. (2018, januari 18). *De Tijd*. Opgehaald van <http://www.hildecrevits.be/nl/ondersteuning-leerlingen-met-zorg-nood-onder-vuur>
- Ondersteuning voor leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften*. (sd). Opgehaald van Vlaanderen: <https://www.vlaanderen.be/nl/onderwijs-en-wetenschap/op-school/ondersteuning-voor-leerlingen-met-specifieke-onderwijsbehoeften>
- Ondersteuningsmodel* . (sd). Opgehaald van GO! PRO: <http://pro.g-o.be/over-go/actuele-themas/ondersteuningsmodel>
- Onderwijs, k. V. (2015, februari 13). *Het ABC van het M-decreet - maatregelen specifieke onderwijsbehoeften*. Opgehaald van Vlaanderen is onderwijs & vorming: <http://onderwijs.vlaanderen.be/nl/het-abc-van-het-m-decreet-maatregelen-specifieke-onderwijsbehoeften>
- onderwijs, V. m. (2016, mei 19). *50 personeelsleden buitengewoon secundair onderwijs delen expertise in gewoon secundair onderwijs*. Opgehaald van Vlaanderen is onderwijs & vorming:



- <https://onderwijs.vlaanderen.be/nl/50-personeelsleden-buitengewoon-secundair-onderwijs-delen-expertise-in-gewoon-secundair-onderwijs>
- ONTWERP VAN DECREET BETREFFENDE LEERLINGENBEGELEIDING IN HET BASISONDERWIJS, HET SECUNDAIR ONDERWIJS EN DE CENTRA VOOR LEERLINGENBEGELEIDING . (2017).  
Opgehaald van <https://www.vlaanderen.be/fr/nbwa-news-message-document/document/09013557801ea1f0>
- Ontwikkeling basisschoolleeftijd (4-12 jaar)*. (sd). Opgehaald van Centrum Jeugd en Gezin:  
<http://www.centrumjeugdengезin-maasland.nl/ontwikkeling-basisschoolleeftijd.html>
- Opdrachten van het CLB*. (sd). Opgehaald van Vlaanderen is onderwijs & vorming:  
<https://onderwijs.vlaanderen.be/nl/opdrachten-van-het-clb>
- Opdrachten van het CLB*. (sd). Opgehaald van Vlaanderen is onderwijs & vorming:  
<https://onderwijs.vlaanderen.be/nl/opdrachten-van-het-clb>
- Ouders over het M-decreet*. (2017, juni 2). Opgehaald van KOOGO ouders maken mee school :  
<https://www.koogo.be/sites/default/files/pdf/pers/pb-ouders-over-m-decreet.pdf>
- overheid, V. (2016). *Redelijke aanpassingen*. Opgehaald van Vlaanderen is onderwijs & vorming:  
<https://onderwijs.vlaanderen.be/nl/redelijke-aanpassingen>
- overheid, V. (2017). *Ondersteuningsmodel voor leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften*. Opgehaald van Vlaanderen is onderwijs & vorming:  
<https://onderwijs.vlaanderen.be/nl/ondersteuningsmodel-voor-leerlingen-met-specifieke-onderwijsbehoeften>
- Overheid, V. (sd). *M-decreet*. Opgehaald van Gelijke kansen in Vlaanderen :  
<http://www.gelijkekansen.be/Hetbeleid/Wetgeving/Vlaanderen/Mdecreet.aspx>
- Overheid.nl*. (2016, Januari 21). Opgehaald van Uitvoering Verdrag inzake de rechten van personen met een handicap: <https://zoek.officielebekendmakingen.nl/h-tk-20152016-35-15.html>
- parlement, V. (2018, februari 26). betreffende de leerlingenbegeleiding in het basisonderwijs, het secundair onderwijs en de centra voor leerlingenbegeleiding. Vlaanderen, België. Opgehaald van <http://docs.vlaamsparlement.be/pfile?id=1373436>
- Perceptie*. (2010, september 25). Opgehaald van Ensie: <https://www.ensie.nl/redactie-ensie/perceptie>
- Peters, M. (2018). *De ontwikkeling van je kind tussen 9 en 12 jaar*. Opgehaald van anababa:  
<http://www.anababa.nl/ontwikkeling/kind/tussen-9-en-12-jaar>
- Petry, K., & Emmers, E. (2016, februari 3). *Universal Design for Learning*. Opgehaald van KU Leuven:  
<https://www.kuleuven.be/samenwerking/avlnascholingen/ns1617/mappptal28/docal28p>
- Prodia. (2019). *Fase 3 - Individueel Aangepast Curriculum*. Opgehaald van Prodia mee(r) met diagnostiek:  
<http://www.prodiagnostiek.be/?q=node/6>
- Redelijke aanpassingen*. (sd). Opgehaald van Vlaanderen is onderwijs en vorming:  
<https://onderwijs.vlaanderen.be/nl/redelijke-aanpassingen>
- Resultaten enquête M-decreet: een overzicht*. (sd). Opgehaald van DOCPLAYER:  
<http://docplayer.nl/14166021-Resultaten-enquete-m-decreet-een-overzicht.html>
- Ronsse, E. (2015, januari). *Een blik op de emotionele ontwikkeling*. Opgehaald van Autisme centraal:  
[https://www.psysense.be/files/Emotionele\\_Ontwikkeling\\_bruikbaar\\_bij\\_Autisme.pdf](https://www.psysense.be/files/Emotionele_Ontwikkeling_bruikbaar_bij_Autisme.pdf)
- Ronsse, E. (sd). *Een blik op de emotionele ontwikkeling*. Opgehaald van psysense:  
[http://www.psysense.be/files/Emotionele\\_Ontwikkeling\\_bruikbaar\\_bij\\_Autisme.pdf](http://www.psysense.be/files/Emotionele_Ontwikkeling_bruikbaar_bij_Autisme.pdf)
- Rosanna, P. (2010, 10 6). *Erikson en de psycho-sociale ontwikkeling*. Opgehaald van InfoNu:  
<https://wetenschap.infonu.nl/onderzoek/61533-erikson-en-de-psycho-sociale-ontwikkeling.html>
- Samenwerkingsverbanden*. (sd). Opgehaald van MVO Vlaanderen:  
<https://www.mvovlaanderen.be/thema/samenwerkings%2%ADverbanden>



- Santermans, M. (2015, april 4). *5 krachtlijnen van het M-decreet*. Opgehaald van Klasse: <https://www.klasse.be/6916/6-krachtlijnen-m-decreet/>
- Scholen voor buitengewoon onderwijs krijgen vandaag van Vlaams minister van Onderwijs Hilde Crevits informatie over het personeel dat ze volgend schooljaar in het gewoon onderwijs kunnen inzetten voor de begeleiding van leerlingen met specifieke zorgbehoef. (2017, juli 14). Opgehaald van <http://www.hildecrevits.be/nl/duidelijkheid-voor-personeel-scholen-buitengewoon-onderwijs>
- Sociaal-emotionele ontwikkeling*. (sd). Opgehaald van opvoed informatie: Sociaal-emotionele ontwikkeling
- Sociaal-emotionele ontwikkeling*. (sd). Opgehaald van interactief-leren: <http://www.interactief-leren.com/sociaal-emotionele-ontwikkeling-supersterk-methode/>
- Social Development in Children*. (sd). Opgehaald van Scanva: <https://www.scanva.org/support-for-parents/parent-resource-center-2/social-development-in-children/>
- Social Development in Children*. (2014, september 4). Opgehaald van frolic: <https://www.playatfrolic.com/vestibulum-quam-massa/>
- Sya (Regisseur). (sd). *Wat is het CLB? (ouders)* [Film].
- Systematisch contact (medisch onderzoek) en vaccinaties*. (sd). Opgehaald van Vlaanderen is onderwijs & vorming: <https://onderwijs.vlaanderen.be/nl/systematisch-contact-medisch-onderzoek-en-vaccinaties>
- Teambuilding Activiteiten Kinderen*. (sd). Opgehaald van train je team: <https://www.trainjeteam.nl/teambuilding-activiteiten-kinderen/>
- Unia. (2016, juni). *Inclusief onderwijs in Vlaanderen*. Opgehaald van Unia: [https://www.unia.be/files/Documenten/Tussentijdse\\_analyse\\_inclusief\\_onderwijs-CRPD.pdf](https://www.unia.be/files/Documenten/Tussentijdse_analyse_inclusief_onderwijs-CRPD.pdf)
- Unia. (sd). *Het Verdrag van de Verenigde Naties inzake de Rechten van Personen met een Handicap*. Opgehaald van Unia: <https://www.unia.be/nl/discriminatiegronden/handicap/het-verdrag-van-de-verenigde-naties-inzake-de-rechten-van-personen-met-een-handicap>
- Van den Broeck, W. (2016, oktober). *Analyse en aanbevelingen n.a.v. de eerste ervaringen met het M-decreet*. Opgehaald van Vrije Universiteit Brussel: <https://www.vub.ac.be/KLEP/UserFiles/File/Wim/M-decreet%20aanbevelingen.pdf>
- Van den Broeck, W. (2016, Oktober). *Analyse en aanbevelingen n.a.v. de eerste ervaringen met het M-decreet*. Opgehaald van Vrije Universiteit Brussel: <https://www.vub.ac.be/KLEP/UserFiles/File/Wim/M-decreet%20aanbevelingen.pdf>
- van Hyfte, L., Borremans, F., & Schuermans, K. (2013, februari). STICORDI: een nieuwe generatie Hoe omgaan met STICORDI-maatregelen. Brussel. Opgehaald van <http://www.go-ouders.be/sites/default/files/atoms/files/STICORDI%20-%20een%20nieuwe%20generatie.pdf>
- Van Nistelrooij, A. (2014). Sociale perceptie als insteek voor systeem brede organisatieverandering: veranderen volgens een sociaal-constructionistische strategie. *Gedrag & Organisatie*, 11.
- Vandelanotte, P. (2017, mei 18). *Minister Crevits stelt nieuw ondersteuningsmodel voor*. Opgehaald van GRIP kom op voor inclusie: <https://www.gripvzw.be/nl/artikel/58/minister-crevits-stelt-nieuw-ondersteuningsmodel-voor>
- Vanhopplinus, I. (2017-2018). *WELBEVINDEN BIJ HET CLB, ONDERZOCHEERDE AAN DE HAND VAN HET JOB DEMANDS-RESOURCES MODEL*. Opgehaald van <https://www.vub.ac.be/sites/vub/files/nieuws/users/Cmorel/masterproefwvwinsevanhopplinus.pdf>
- Verluyten, E. (2014-2015). *COÖRDINATIE-ONTWIKKELINGSSTOORNIS & .* Opgehaald van SCRIBD: <https://www.scribd.com/document/388185395/38596532>





- Verslag voor toegang tot het buitengewoon onderwijs.* (sd). Opgehaald van Vlaanderen is onderwijs & vorming: <https://onderwijs.vlaanderen.be/nl/verslag-voor-toegang-tot-het-buitengewoon-onderwijs>
- Verstandelijke handicap.* (2017). Opgehaald van Vlaams Agentschap voor Personen met een Handicap : <http://infowijzer.vaph.be/inhoudelijke-module/objectivering-handicap/diagnostiek/verstandelijke-handicap>
- Visie op schoolbeleid inzake leerbegeleiding in het basisonderwijs. (sd). Brussel, België. Opgehaald van [http://www.clblimburgnoordadite.be/kmsnieuw/kms/documents/OpdrachtenCLB/Onderwijs/AndereBepalingen/Mdecreet/201511\\_visie\\_leerbegeleiding\\_bao.pdf](http://www.clblimburgnoordadite.be/kmsnieuw/kms/documents/OpdrachtenCLB/Onderwijs/AndereBepalingen/Mdecreet/201511_visie_leerbegeleiding_bao.pdf)
- Vlaanderen, O. (2018). *Sticordi-maatregelen.* Opgehaald van Participate: <https://www.participate-autisme.be/go/nl/ondersteuning-zoeken/de-praktische-gids/fiche.cfm?id=226&search=alpha&letter=S>
- Vorming, h. V. (2015, februari 13). *Het ABC van het M-decreet - maatregelen specifieke onderwijsbehoeften.* Opgehaald van Vlaanderen is onderwijs & vorming: <http://onderwijs.vlaanderen.be/nl/het-abc-van-het-m-decreet-maatregelen-specifieke-onderwijsbehoeften>
- Vorming, V. M. (2016, mei 23). *13 kritische vragen over het M-decreet.* Opgehaald van Klasse: <https://www.klasse.be/7097/m-decreet-14-kritische-vragen/>
- Vrijheid van onderwijs is geen vrijblijvendheid. (2017, juni 30). Opgehaald van <http://www.hildecrevits.be/nl/vrijheid-van-onderwijs-geen-vrijblijvendheid-0>
- vzw, K. (2019). *Over KOOGO.* Opgehaald van KOOGO ouders maken mee school: <https://www.koogo.be/>
- Wie kan een beroep doen op het VAPH?* (sd). Opgehaald van Vlaams Agentschap voor personen met een handicap : <https://www.vaph.be/wie-kan-een-beroep-doen-op-het-vaph>
- Zen•nen (zente; heeft gezent)* . (sd). Opgehaald van Iedereenzent: <https://www.iedereenzent.org/>
- Zorgcontinuüm.* (sd). Opgehaald van Prodia mee(r) met diagnostiek : <http://www.prodiagnostiek.be/>

## 1.19 Conclusies observaties

### 1.19.1 Conclusies N.

Hieronder schetsen we een beeld van leerling N. op basis van een aantal observaties in verschillende contexten: een algemene les in het klaslokaal, een les lichamelijke opvoeding in de turnzaal en op de speelplaats tijdens de speeltijd. Voor de beschrijving maken we gebruik van de categorieën zoals vermeld op onze interpretatielijst. De observatiegegevens waarop we ons baseerden om tot deze interpretaties te komen, worden in bijlage opgenomen.

Het beeld dat we schetsen over leerling N. gaat over de domeinen:

- \* Zelfbeeld/ontwikkeling van identiteit (ID)
- \* Ontwikkeling van zelfstandigheid (ZS)
- \* Sociaal gedrag/ontwikkeling van sociale vaardigheid (SG)
- \* Werkhouding en concentratie (WH)

We vermelden hieronder per domein de verschillende subcategorieën die we uit onze observaties telkens konden afleiden. Tussen haakjes geven we per categorie aan hoe vaak we deze interpretatie konden maken uit onze observatiegegevens.



Algemene les

<b>Domeinen</b>	<b>Categorie</b>
Domein Zelfbeeld/ Ontwikkeling van identiteit ID	Heeft kennis van zichzelf. ID1 (1)
Domein Ontwikkeling van zelfstandigheid ZS	Kan zich handhaven binnen de eigen groep. ZS1 (1)
	Vraagt iemand anders om hulp. ZS4 (4)
	Kan zelfstandig taken uitvoeren. ZS5 (2)
	Kan zichzelf redden. ZS7 (3)
	<i>Werkt met aanpassingen</i> ZS9 (6)
Domein Sociaal gedrag/ ontwikkeling van sociale vaardigheid SG	Zoekt contact met anderen. SG1 (3)
	Merkt of en wanneer een ander kind hulp nodig heeft. SG5 (1)
	Biedt hulp aan/ kan anderen helpen. SG6 (1)



	Past zich aan bij nieuwe situaties. SG9 (1)
	Kent de sterke en zwakke punten van een ander. SG13 (4)
Domein Werkhouding en concentratie WH	Kan gericht vragen stellen. WH1 (2)
	Voert zelfstandig opdrachten uit. WH5 (1)



## Turnles

<b>Domeinen</b>	<b>Categorie</b>
Domein Zelfbeeld/ Ontwikkeling van identiteit ID	Kent zijn/haar eigen emoties. ID5 (1)
Domein Ontwikkeling van zelfstandigheid ZS	Kan zich handhaven binnen de eigen groep. ZS1 (1)
	Heeft vertrouwen in zijn/ haar eigen kunnen. ZS2 (2)
	Vraagt iemand anders om hulp. ZS4 (1)
	Kan zelfstandig taken uitvoeren. ZS5 (2)
	Staat stil bij wat hij/zij al kan. ZS6 (1)
Domein Sociaal gedrag/ ontwikkeling van sociale vaardigheid SG	Zoekt contact met anderen. SG1 (2)
	Kan met andere kinderen spelen. SG3 (1)



	Werkt samen met andere kinderen aan een gezamenlijke opdracht. SG4 (1)
	Biedt hulp aan/ kan anderen helpen. SG6 (1)
	Leert wat afspraken en regels zijn. SG7 (1)
	<i>Gaat naast iemand anders zitten/staan</i> SG15 (1)
Domein Werkhouding en concentratie WH	Heeft plezier in de taak. WH2 (1)
	Voert zelfstandig opdrachten uit. WH5 (2)



### Speeltijd

<b>Domeinen</b>	<b>Categorie</b>
Domein Zelfbeeld/ Ontwikkeling van identiteit ID	/
Domein Ontwikkeling van zelfstandigheid ZS	/
Domein Sociaal gedrag/ ontwikkeling van sociale vaardigheid SG	Zoekt contact met anderen. SG1 (2)
Domein Werkhouding en concentratie WH	/

(leerplanontwikkeling, 2013)

### Algemene les

N. is een meisje van 10 jaar dat in het vierde leerjaar zit. Zij heeft dyslexie, dyspraxie, dyscalculie en concentratiestoornissen. N. gaat tijdens de oefeningen achteraan op een aparte bank in de klas zitten. N. maakt oefeningen via een online taalboek op haar computer. Hieraan merken we dat zij met verschillende aanpassingen werkt. Doordat zij zelfstandig de computer kan opzetten en het online taalboek kan openen zien we dat ze zelfstandig taken kan uitvoeren. Een klasgenoot vraagt iets aan N. over haar computer. Een klasgenoot zoekt contact met N. door met haar te praten. De klasgenoten werken verder aan hun opdrachten terwijl N. achteraan in de klas gaat zitten. De klasgenoten kijken niet raar op.

### Turnles

N. gaat op de lijn bij de andere kinderen zitten. Wanneer N. erbij komt zitten praten de andere leerlingen tegen haar. Zowel N. als de andere klasgenoten zoeken contact met elkaar. Een leerling



vraagt aan N. om hem even te helpen. N. helpt deze leerling tijdens handenstand. Andere leerlingen durven N. ook om hulp te vragen.

### Speeltijd

N. wandelt met drie leerlingen over de speelplaats. N. praat en lacht met deze drie leerlingen. N. en de andere leerlingen zoeken veel contact met elkaar.

#### 1.19.2 Conclusies L.

Hieronder schetsen we een beeld van leerling L. op basis van een aantal observaties in verschillende contexten: een algemene les in het klaslokaal, een les lichamelijke opvoeding in de turnzaal en op de speelplaats tijdens de speeltijd. Voor de beschrijving maken we gebruik van de categorieën zoals vermeld op onze interpretatielijst. De observatiegegevens waarop we ons baseerden om tot deze interpretaties te komen, worden in bijlage opgenomen.

Het beeld dat we schetsen over leerling L. gaat over de domeinen:

- \* Zelfbeeld/ontwikkeling van identiteit (ID)
- \* Ontwikkeling van zelfstandigheid (ZS)
- \* Sociaal gedrag/ontwikkeling van sociale vaardigheid (SG)
- \* Werkhouding en concentratie (WH)

We vermelden hieronder per domein de verschillende subcategorieën die we uit onze observaties telkens konden afleiden. Tussen haakjes geven we per categorie aan hoe vaak we deze interpretatie konden maken uit onze observatiegegevens.





Algemene les

<b>Domeinen</b>	<b>Categorie</b>
Domein Zelfbeeld/ Ontwikkeling van identiteit ID	Heeft kennis van zichzelf. ID1 (1)
	Ervaart de verschillen en overeenkomsten tussen zichzelf en de andere kinderen in de groep. ID3 (1)
Domein Ontwikkeling van zelfstandigheid ZS	Kan zijn mening geven. ZS3 (1)
	<i>Werkt met aanpassingen</i> ZS9 (2)
Domein Sociaal gedrag/ ontwikkeling van sociale vaardigheid SG	Zoekt contact met anderen. SG1 (1)
	Leert wat afspraken en regels zijn. SG7 (1)
Domein Werkhouding en concentratie WH	Voert zelfstandig opdrachten uit. WH5 (1)



## Turnles

<b>Domeinen</b>	<b>Categorie</b>
Domein Zelfbeeld/ Ontwikkeling van identiteit ID	/
Domein Ontwikkeling van zelfstandigheid ZS	/
Domein Sociaal gedrag/ ontwikkeling van sociale vaardigheid SG	Zoekt contact met anderen. SG1 (1)
	Kan met andere kinderen spelen. SG3 Niet (1)
	Leert wat afspraken en regels zijn. SG7 (2)
	Leert welke regels er zijn en hoe zich daaraan te houden. SG8 (1)
Domein Werkhouding en concentratie WH	/



### Speeltijd L.

<b>Domeinen</b>	<b>Categorie</b>
Domein Zelfbeeld/ Ontwikkeling van identiteit ID	/
Domein Ontwikkeling van zelfstandigheid ZS	/
Domein Sociaal gedrag/ ontwikkeling van sociale vaardigheid SG	Zoekt contact met anderen. SG1 Niet (1)
Domein Werkhouding en concentratie WH	/

(leerplanontwikkeling, 2013)

### Algemene les

L. is een jongen van acht jaar en zit in het derde leerjaar. Hij heeft emotionele en gedragsproblemen. L. krijgt ondersteuning door het ondersteuningsteam. L. zegt tegen de ondersteuner dat zijn boekje anders dan die van B. Hierdoor merkt L. op dat er verschillen zijn tussen zichzelf en de andere kinderen uit de klasgroep. L. werkt met aanpassingen, hij heeft een aangepast zorgschrift. Hij werkt zelfstandig aan de oefeningen in zijn schrift.

### Turnles

L. luistert naar de uitleg. De turnmeester zegt dat iedereen per vier moet gaan staan. L. gaat bij een groepje staan. Deze medeleerlingen in dit groepje zeggen tegen L. dat hij niet met hun mag meedoen. L. gaat zitten aan een klimtouw. De leerkracht zegt tegen drie andere leerlingen dat ze bij L. moeten gaan zitten. De leerlingen zuchten en gaan achter L. zitten. Hieruit merken we dat de andere leerlingen



niet met L. willen samenwerken. L. zegt dat hij 20 keer op het touw heeft geklommen. De andere leerlingen zeggen dat dit niet kan. L. heeft vertrouwen in zichzelf. De medeleerlingen hebben kennis over L. en geven hierover hun mening.

### Speeltijd

L. loopt alleen op de speelplaats en heeft een bal in zijn handen. Enkele leerlingen vragen of zij de bal van L. mogen gebruiken maar L. wil de bal niet afgeven. L. zoekt geen contact met anderen. De andere leerlingen vinden dit niet fijn.

### 1.19.3 Conclusies I.

Hieronder schetsen we een beeld van leerling I. op basis van een aantal observaties in verschillende contexten: een algemene les in het klaslokaal, een les lichamelijke opvoeding in de turnzaal en op de speelplaats tijdens de speeltijd. Voor de beschrijving maken we gebruik van de categorieën zoals vermeld op onze interpretatielijst. De observatiegegevens waarop we ons baseerden om tot deze interpretaties te komen, worden in bijlage opgenomen.

Het beeld dat we schetsen over leerling I. gaat over de domeinen:

- Zelfbeeld/ontwikkeling van identiteit (ID)
- Ontwikkeling van zelfstandigheid (ZS)
- Sociaal gedrag/ontwikkeling van sociale vaardigheid (SG)

We vermelden hieronder per domein de verschillende subcategorieën die we uit onze observaties telkens konden afleiden. Tussen haakjes geven we per categorie aan hoe vaak we deze interpretatie konden maken uit onze observatiegegevens.



Algemene les:

<b>Domeinen</b>	<b>Categorie</b>
Domein Zelfbeeld/ Ontwikkeling van identiteit ID	Heeft kennis van zichzelf. ID1 (3)
	Heeft kennis van de ander. ID2 (1)
Domein Ontwikkeling van zelfstandigheid ZS	Heeft vertrouwen in zijn/ haar eigen kunnen. ZS2 (1)
	Kan zijn mening geven. ZS3 (1)
	Vraagt iemand anders om hulp. ZS4 (1)
Domein Sociaal gedrag/ ontwikkeling van sociale vaardigheid SG	Zoekt contact met anderen. SG1 (11)
	Merkt of en wanneer een ander kind hulp nodig heeft. SG5 (1)
	Biedt hulp aan/ kan anderen helpen. SG6 (5)



	Kent de sterke en zwakke punten van een ander. SG13 (1)
Domein Werkhouding en concentratie WH	Kan gericht vragen stellen. WH1 (4)
	Heeft plezier in de taak. WH2
	Is in staat om iets af te maken. WH3 (3)
	Zet door wanneer iets niet direct lukt. WH4 (2)
	Voert zelfstandig opdrachten uit. WH5 (3)



Turnles

<b>Domeinen</b>	<b>Categorie</b>
Domein Zelfbeeld/ Ontwikkeling van identiteit ID	/
Domein Ontwikkeling van zelfstandigheid ZS	/
Domein Sociaal gedrag/ ontwikkeling van sociale vaardigheid SG	Zoekt contact met anderen. SG1 (3)
Domein Werkhouding en concentratie WH	Werkt samen met andere kinderen aan een gezamenlijke opdracht. SG4 (1)
	<i>Gaat naast iemand anders zitten/staan</i> SG15 (1)



## Speeltijd

<b>Domeinen</b>	<b>Categorie</b>
Domein Zelfbeeld/ Ontwikkeling van identiteit ID	/
Domein Ontwikkeling van zelfstandigheid ZS	/
Domein Sociaal gedrag/ ontwikkeling van sociale vaardigheid SG	Zoekt contact met anderen. SG1 (1)
	Kan met andere kinderen spelen. SG3 (1)
Domein Werkhouding en concentratie WH	/

(leerplanontwikkeling, 2013)

### Algemene les

I. is een jongen uit het derde leerjaar met gedragsproblemen. I. maakt veel contact met andere leerlingen, hij knuffelt de juf en vraagt aan zijn buurvrouw of hij haar fluostift mag lenen. Hij stelt meerdere malen een vraag aan de juf over de opdracht. Hij kan gericht vragen stellen. De leerlingen helpen hem door hem schoolmateriaal aan te bieden. Een medeleerling maakt contact met I. door naar hem te glimlachen. Een leerling vraagt aan I. of hij zijn toets nagekeken heeft. Ze weten dat I. niet gehoord heeft wat de leerkracht heeft gezegd. Hierdoor zien we dat de leerling de verschillen met I. en zichzelf ervaart en kent de zwakke kanten van I.





### Turnles

De klasgenoten praten met I. wanneer ze op de lijn zitten en de klasgenoten spreken met I. een tactiek af voor de opdrachten in de turnles. Hieraan zien we dat de klasgenoten en I. veel contact met elkaar zoeken. I. kan samenwerken met anderen aan een gezamenlijke opdracht.

### Speeltijd

I. loopt rond op de speelplaats en speelt samen met vijf andere leerlingen. I. is zeer actief en kan samen met andere leerlingen spelen. Hij zoekt ook contact met zijn medeleerlingen.

#### 1.19.4 Conclusies G.

Hieronder schetsen we een beeld van leerling G. op basis van een aantal observaties in verschillende contexten: een algemene les in het klaslokaal, een les lichamelijke opvoeding in de turnzaal en op de speelplaats tijdens de speeltijd. Voor de beschrijving maken we gebruik van de categorieën zoals vermeld op onze interpretatielijst. De observatiegegevens waarop we ons baseerden om tot deze interpretaties te komen, worden in bijlage opgenomen.

Het beeld dat we schetsen over leerling G. gaat over de domeinen:

- Zelfbeeld/ontwikkeling van identiteit (ID)
- Ontwikkeling van zelfstandigheid (ZS)
- Sociaal gedrag/ontwikkeling van sociale vaardigheid (SG)
- Werkhouding en concentratie (WH)

We vermelden hieronder per domein de verschillende subcategorieën die we uit onze observaties telkens konden afleiden. Tussen haakjes geven we per categorie aan hoe vaak we deze interpretatie konden maken uit onze observatiegegevens.



Algemene les

<b>Domeinen</b>	<b>Categorie</b>
Domein Zelfbeeld/ Ontwikkeling van identiteit ID	Heeft kennis van zichzelf. ID1 (1)
	Heeft kennis van de ander. ID2 (1)
	Kan gevoelens onder woorden brengen. ID4 (1)
Domein Ontwikkeling van zelfstandigheid ZS	Kan zich handhaven binnen de eigen groep. ZS1 (1)
	Heeft vertrouwen in zijn/ haar eigen kunnen. ZS2 (3)
	Kan zijn mening geven. ZS3 (1)
	Kan zelfstandig taken uitvoeren. ZS5 (1)
	Staat stil bij wat hij/zij al kan. ZS6 (1)
	Kan zichzelf redden. ZS7 (1)



	<i>Werkt met aanpassingen</i> ZS9 (1)
Domein Sociaal gedrag/ ontwikkeling van sociale vaardigheid SG	Zoekt contact met anderen. SG1 (12)
	Werkt samen met andere kinderen aan een gezamenlijke opdracht. SG4 (2)
	Leert wat afspraken en regels zijn. SG7 (7) Niet (1)
	Leert welke regels er zijn en hoe zich daaraan te houden. SG8 (1) Niet (3)
	Toont bewondering voor elkaars vaardigheden en mogelijkheden. SG12 Niet (1)
	Kent de sterke en zwakke punten van een ander. SG13 (1)
Domein Werkhouding en concentratie WH	<i>Gaat naast iemand anders zitten/staan</i> SG15 Niet (1)



	Heeft plezier in de taak. WH2 (1)
	Is in staat om iets af te maken. WH3 (1)
	Voert zelfstandig opdrachten uit. WH5 (1)

Turnles

<b>Domeinen</b>	<b>Categorie</b>
Domein Zelfbeeld/ Ontwikkeling van identiteit ID	Ervaart de verschillen en overeenkomsten tussen zichzelf en de andere kinderen in de groep. ID3 (1)
	Kent zijn/haar eigen emoties. ID5 (1)
Domein Ontwikkeling van zelfstandigheid ZS	Kan zich handhaven binnen de eigen groep. ZS1 (2)



Domein Sociaal gedrag/ ontwikkeling van sociale vaardigheid SG	Kan zelfstandig taken uitvoeren. ZS5 (1)
	Zoekt contact met anderen. SG1 (6)
	Kan met andere kinderen spelen. SG3 (2)
	Werkt samen met andere kinderen aan een gezamenlijke opdracht. SG4 (3)
	Biedt hulp aan/ kan anderen helpen. SG6 (1)
	Past zich aan bij nieuwe situaties. SG9 (1)
	Ervaart dat er door tegenstrijdige belangenconflicten kunnen ontstaan die je samen kunt oplossen. SG14 (1)
	<i>Gaat naast iemand anders zitten/staan</i> SG15 (1)
Domein Werkhouding en concentratie WH	/



## Speeltijd

<b>Domeinen</b>	<b>Categorie</b>
Domein Ontwikkeling van zelfstandigheid ZS	Heeft vertrouwen in zijn/ haar eigen kunnen. ZS2 (1)
Domein Sociaal gedrag/ ontwikkeling van sociale vaardigheid SG	Kan zijn mening geven. ZS3 (1)
	Zoekt contact met anderen. SG1 (1)
Domein Ontwikkeling van zelfstandigheid ZS	/
Domein Werkhouding en concentratie WH	/

(leerplanontwikkeling, 2013)

### Algemene les

G. is een jongen van 8 jaar en zit in het tweede leerjaar. Hij heeft gedragsproblemen. G. zit op een aparte bank achteraan in de klas. G. heeft veel energie, hij roept en staat vaak recht tijdens de les. Wanneer G. roept kijken de klasgenoten even om. Daarna doen ze weer verder met de opdracht. Een klasgenoot zegt tegen G. dat hij stil moet zijn. Hierdoor leren de klasgenoten aan G. welke regels er in de klas zijn en hoe hij en de andere klasgenoten zich hieraan moeten houden. De medeleerlingen kennen de sterke en zwakke punten van G. Ze weten dat G. moeite heeft met stilzitten. Hij zoekt veel contact met andere leerlingen door luid te roepen of naar hun te wijzen.



### Turnles

G. gaat naast de rode lijn staan, roept luid en praat wanneer de uitleg gegeven wordt. Hierdoor merken we dat G. het moeilijk heeft om zich aan de regels en afspraken te houden. Tijdens het spel heeft G. veel plezier. Hij lacht en praat met de andere leerlingen. Hij zegt tegen een andere leerling dat hij weer gewonnen is. De andere leerling reageert hier niet op. Tijdens het spel hebben G. en een andere leerling ruzie. Samen krijgen ze de ruzie niet opgelost, G. en de andere leerling halen er de turnleerkracht bij. Met de turnleerkracht erbij ervaren G. en de andere leerling dat er oplossingen bestaan voor hun conflict. De turnleerkracht moet G. verschillende keren attent maken op de regels.

### Speeltijd

G. speelt samen met andere kinderen met de bal. Tijdens het spel neemt hij de leiding. Hij gaat naar de juf en zegt dat een andere leerling niet goed kan voetballen. We merken dat G. vertrouwen heeft in zijn eigen kunnen doordat hij de leiding neemt en zijn mening kan geven.

#### 1.19.5 Conclusies H.

Hieronder schetsen we een beeld van leerling H. op basis van een aantal observaties in verschillende contexten: een algemene les in het klaslokaal, een les lichamelijke opvoeding in de turnzaal en op de speelplaats tijdens de speeltijd. Voor de beschrijving maken we gebruik van de categorieën zoals vermeld op onze interpretatielijst. De observatiegegevens waarop we ons baseerden om tot deze interpretaties te komen, worden in bijlage opgenomen.

Het beeld dat we schetsen over leerling H. gaat over de domeinen:

- Zelfbeeld/ontwikkeling van identiteit (ID)
- Ontwikkeling van zelfstandigheid (ZS)
- Sociaal gedrag/ontwikkeling van sociale vaardigheid (SG)
- Werkhouding en concentratie (WH)

We vermelden hieronder per domein de verschillende subcategorieën die we uit onze observaties telkens konden afleiden. Tussen haakjes geven we per categorie aan hoe vaak we deze interpretatie konden maken uit onze observatiegegevens.



Algemene les

<b>Domeinen</b>	<b>Categorie</b>
Domein Zelfbeeld/ Ontwikkeling van identiteit ID	Ervaart de verschillen en overeenkomsten tussen zichzelf en de andere kinderen in de groep. ID3 (1)
	Kent zijn/haar eigen emoties. ID5 (1)
Domein Ontwikkeling van zelfstandigheid ZS	Kan zich handhaven binnen de eigen groep. ZS1 (1)
	Vraagt iemand anders om hulp. ZS4 (1)
	Kan zelfstandig taken uitvoeren. ZS5 (1)
	<i>Werkt met aanpassingen</i> ZS9 (2)
Domein Sociaal gedrag/ ontwikkeling van sociale vaardigheid SG	Zoekt contact met anderen. SG1 (3)
	Merkt of en wanneer een ander kind hulp nodig heeft. SG5 Niet (1)
	Biedt hulp aan/ kan anderen helpen. SG6 (2)





	Leert wat afspraken en regels zijn. SG7 (1)
	Kent de sterke en zwakke punten van een ander. SG13 Niet (1)
	Ervaart dat er door tegenstrijdige belangenconflicten kunnen ontstaan die je samen kunt oplossen. SG14 (1)
Domein Werkhouding en concentratie WH	Kan gericht vragen stellen. WH1 (1) Zet door wanneer iets niet direct lukt. WH4 (1)

### Turnles

<b>Domeinen</b>	<b>Categorie</b>
Domein Zelfbeeld/ Ontwikkeling van identiteit ID	Heeft kennis van zichzelf. ID1 (3)
	Heeft kennis van de ander. ID2 (2)



Domein Ontwikkeling van zelfstandigheid ZS	Heeft vertrouwen in zijn/ haar eigen kunnen. ZS2 Niet (1)
	Kan zijn mening geven. ZS3 (4)
	Vraagt iemand anders om hulp. ZS4 (2)
	<i>Werkt met aanpassingen</i> ZS9 (1)
Domein Sociaal gedrag/ ontwikkeling van sociale vaardigheid SG	Zoekt contact met anderen. SG1 (1) Niet (2)
	Kan met andere kinderen spelen. SG3 (1)
	Merkt of en wanneer een ander kind hulp nodig heeft. SG5 (1)
	Past zich aan bij nieuwe situaties. SG9 (2)



	Kent de sterke en zwakke punten van een ander. SG13 (4)
Domein Werkhouding en concentratie WH	/

### Speeltijd

<b>Domeinen</b>	<b>Categorie</b>
Domein Ontwikkeling van zelfstandigheid ZS	Kan zelfstandig taken uitvoeren. ZS5 (1)
Domein Sociaal gedrag/ ontwikkeling van sociale vaardigheid SG	Zoekt contact met anderen. SG1 Niet (1)
Domein Sociaal gedrag/ ontwikkeling van sociale vaardigheid SG	/
Domein Werkhouding en concentratie WH	/

(leerplanontwikkeling, 2013)

### Algemene les

H. is 7 jaar en zit in het tweede leerjaar. H. heeft de spierziekte Van Duchenne. Hij gebruikt een honderdveld en heeft een aangepast spellingsboek. De andere leerlingen merken dat H. met



aanpassingen werkt. H. let niet op in de les en praat over zijn balpen tegen zijn buurvrouw. Een andere leerling zegt tegen H. dat hij moet opletten. De andere leerlingen tonen aan H. wat de regels zijn. H. vraagt of hij naar het toilet mag gaan. Na 15 min komt H. terug en zegt dat hij in zijn broek geplast heeft. De juf gaat samen met H. naar een aparte klas om daar een andere broek aan te doen. Wanneer H. terug in de klas komt met een andere broek aan kijken de leerlingen niet op en stellen zich hierbij ook geen vragen.

### Turnles

H. krijgt een aparte plaats toegewezen. H. krijgt aanpassingen in de turnles. De turnleerkracht vraagt aan een leerling om aan de klas uitleggen waarom H. een aparte plaats krijgt. Een andere leerling antwoordt: "omdat H. te traag is". De andere leerlingen ervaren de verschillen en overeenkomsten tussen H. en zichzelf. Tijdens de volgende opdracht moet iedereen bij iemand gaan staan die even snel kan lopen. H. gaat naar de leerkracht en zegt dat niemand zo traag is als hem. Er komt geen andere leerling bij hem staan. Hij ervaart een verschil tussen de leerlingen en zichzelf. Tijdens de wissel vraagt H. een handje aan de leerkracht zodat hij gemakkelijker de helling opgeraakt. H. durft iemand anders om hulp te vragen en kan gericht vragen stellen. Een andere leerling bood hulp aan maar deze hulp wou hij niet aannemen.

Wanneer er tijdens een opdracht gelopen moet worden mag H. van zijn groepje medeleerlingen niet meelopen. Ze willen graag winnen en vinden H. te traag. Ze geven hun mening en zeggen tegen H. dat hij niet mag meelopen. De leerlingen ervaren verschillen tussen zichzelf en H. en kennen de zwaktes van H.

### Speeltijd

H. staat alleen op de speelplaats. Hij speelt met een speelgoedje. Tijdens de speeltijd zoeken de leerlingen geen contact met H. H. probeert zelfstandig de trap op te lopen. Andere leerlingen merken dit niet op en bieden H. geen hulp aan.



### 1.19.6 Conclusies B.

Hieronder schetsen we een beeld van leerling B. op basis van een aantal observaties in verschillende contexten: een algemene les in het klaslokaal, een les lichamelijke opvoeding in de turnzaal en op de speelplaats tijdens de speeltijd. Voor de beschrijving maken we gebruik van de categorieën zoals vermeld op onze interpretatielijst. De observatiegegevens waarop we ons baseerden om tot deze interpretaties te komen, worden in bijlage opgenomen.

Het beeld dat we schetsen over leerling B. gaat over de domeinen:

- Zelfbeeld/ontwikkeling van identiteit (ID)
- Ontwikkeling van zelfstandigheid (ZS)
- Sociaal gedrag/ontwikkeling van sociale vaardigheid (SG)
- Werkhouding en concentratie (WH)

We vermelden hieronder per domein de verschillende subcategorieën die we uit onze observaties telkens konden afleiden. Tussen haakjes geven we per categorie aan hoe vaak we deze interpretatie konden maken uit onze observatiegegevens.

### Algemene les

Domeinen	Categorie
Domein Zelfbeeld/ Ontwikkeling van identiteit ID	Ervaart de verschillen en overeenkomsten tussen zichzelf en de andere kinderen in de groep. ID3 (1)
Domein Ontwikkeling van zelfstandigheid ZS	Vraagt iemand anders om hulp. ZS4 (3)
	Kan zelfstandig taken uitvoeren. ZS5 (1)



	Staat stil bij wat hij/zij al kan. ZS6 (1)
	Kan zichzelf redden. ZS7 (1)
	<i>Werkt met aanpassingen</i> ZS9 (1)
Domein Sociaal gedrag/ ontwikkeling van sociale vaardigheid SG	Zoekt contact met anderen. SG1 (1)
	Biedt hulp aan/ kan anderen helpen. SG6 (1)
Domein Werkhouding en concentratie WH	Kan gericht vragen stellen. WH1 (2)
	Voert zelfstandig opdrachten uit. WH5 (1)

## Turnles

Domeinen	Categorie
Domein Zelfbeeld/ Ontwikkeling van identiteit ID	Heeft kennis van de ander. ID2 (1)
	Ervaart de verschillen en overeenkomsten tussen zichzelf en de andere kinderen in de groep. ID3 (1)



Domein Ontwikkeling van zelfstandigheid ZS	Kan zich handhaven binnen de eigen groep. ZS1 (2)
	Heeft vertrouwen in zijn/ haar eigen kunnen. ZS2 (2)
	Kan zijn mening geven. ZS3 (2)
	Vraagt iemand anders om hulp. ZS4 (1)
	Staat stil bij wat hij/zij al kan. ZS6 (1)
Domein Sociaal gedrag/ ontwikkeling van sociale vaardigheid SG	Zoekt contact met anderen. SG1 (5)
	Toont bewondering voor elkaars vaardigheden en mogelijkheden. SG12 (4)
	<i>Gaat naast iemand anders zitten/staan</i> SG15 (1)
Domein Werkhouding en concentratie WH	Kan gericht vragen stellen. WH1 (1)



	Heeft plezier in de taak. WH2 (2)
--	---

## Speeltijd

Domeinen	Categorie
Domein Sociaal gedrag/ ontwikkeling van sociale vaardigheid SG	Zoekt contact met anderen. SG1 (2)
	Kan met andere kinderen spelen. SG3 (1)

(leerplanontwikkeling, 2013)

### Algemene les

B. is een jongen van acht jaar en zit in het derde leerjaar. Hij heeft een lichte mentale beperking. Hij krijgt samen met een andere jongen extra begeleiding door het ondersteuningsnetwerk achteraan in de klas. B. heeft een zorgschrift waarin hij aangepaste oefeningen krijgt. Hij merkt hierdoor dat er verschillen zijn tussen hemzelf en de andere leerlingen in de klasgroep, dit in tegenstelling tot de andere leerlingen, die hier niet op reageren en verder werken aan hun eigen opdrachten. B. heeft veel energie en durft om hulp vragen. Hierdoor kan hij de taken zelfstandig uitvoeren. Door luidop te zeggen dat hij de taak gemakkelijk vindt, toont hij aan dat hij zelfzeker is en vertrouwen heeft in zijn kunnen. B. zoekt enkele keren contact met de andere leerling die ook ondersteuning krijgt. Hij doet dit de andere leerling aan te spreken.

### Turnles

B. gaat bij de andere klasgenoten staan en zoekt contact met hen. B. heeft zin in de turnles en luistert aandachtig naar de uitleg van de turnleerkracht. Andere leerlingen tonen bewondering voor B. door te zeggen dat hij zeer goed kan touwklimmen. Wanneer B. de oefening uitvoert klappen de andere leerlingen in hun handen. Hij zegt tegen de andere leerlingen dat hij 6 keer op het touw kon klimmen. Hiermee toont hij dat hij vertrouwen heeft in zijn eigen kunnen. Hij vraagt naar de prestaties van zijn medeleerlingen. Op deze manier zoekt hij contact met hen.





## Speelplaats

Tijdens de speeltijd speelt B. samen met drie andere leerlingen met de bal. Hij heeft veel plezier in het samenspelen met anderen. Tijdens het spelen was B. aan het glimlachen. Hij zoekt contact met andere leerlingen en kan goed met hen samenspelen.

### 1.19.7 Conclusies M.

Hieronder schetsen we een beeld van leerling M. op basis van een aantal observaties tijdens een les lichamelijke opvoeding in de turnzaal. Voor de beschrijving maken we gebruik van de categorieën zoals vermeld op onze interpretatielijst. De observatiegegevens waarop we ons baseerden om tot deze interpretaties te komen, worden in bijlage opgenomen.

Het beeld dat we schetsen over leerling M. gaat over de domeinen:

- Zelfbeeld/ontwikkeling van identiteit (ID)
- Ontwikkeling van zelfstandigheid (ZS)
- Sociaal gedrag/ontwikkeling van sociale vaardigheid (SG)
- Werkhouding en concentratie (WH)

We vermelden hieronder per domein de verschillende subcategorieën die we uit onze observaties telkens konden afleiden. Tussen haakjes geven we per categorie aan hoe vaak we deze interpretatie konden maken uit onze observatiegegevens.

## Algemene les

<b>Domeinen</b>	<b>Categorie</b>
Domein Zelfbeeld/ Ontwikkeling van identiteit ID	Ervaart de verschillen en overeenkomsten tussen zichzelf en de andere kinderen in de groep. ID3 (3)
Domein Ontwikkeling van zelfstandigheid ZS	Heeft vertrouwen in zijn/ haar eigen kunnen. ZS2 (1)
	Vraagt iemand anders om hulp. ZS4 (1)



	Kan zichzelf redden. ZS7 (1)
	<i>Werkt met aanpassingen</i> ZS9 (2)
Domein Sociaal gedrag/ ontwikkeling van sociale vaardigheid SG	Zoekt contact met anderen. SG1 (1)
	Merkt of en wanneer een ander kind hulp nodig heeft. SG5 (2)
	Biedt hulp aan/ kan anderen helpen. SG6 (2)
	Leert wat afspraken en regels zijn. SG7 (1)
	Leert welke regels er zijn en hoe zich daaraan te houden. SG8 (1)
	Houdt rekening met gevoelens en wensen van anderen. SG10 (1)
	Toont bewondering voor elkaars vaardigheden en mogelijkheden. SG12 (1)



Domein Werkhouding en concentratie WH	Kan gericht vragen stellen. WH1 (1)
	Voert zelfstandig opdrachten uit. WH5 (2)

Turnles

<b>Domeinen</b>	<b>Categorie</b>
Domein Zelfbeeld/ Ontwikkeling van identiteit ID	Kan gevoelens onder woorden brengen. ID4(2)
	Kent zijn/haar eigen emoties. ID5(2)
Domein Ontwikkeling van zelfstandigheid ZS	Heeft vertrouwen in zijn/ haar eigen kunnen. ZS2(3)
	Kan zelfstandig taken uitvoeren. ZS5 Niet (2)
	Staat stil bij wat hij/zij al kan. ZS6(1)
Domein Sociaal gedrag/ ontwikkeling van sociale vaardigheid SG	Zoekt contact met anderen. SG1(6)
	Kan met andere kinderen spelen. SG3 Niet (4)
	Werkt samen met andere kinderen aan een gezamenlijke opdracht. SG4(1)



	Biedt hulp aan/ kan anderen helpen. SG6(1)
	Leert wat afspraken en regels zijn. SG7(2)
	Leert welke regels er zijn en hoe zich daaraan te houden. SG8 Niet (2)
	Houdt rekening met gevoelens en wensen van anderen. SG10(1)
	Kent de sterke en zwakke punten van een ander. SG13(1)
	<i>Gaat naast iemand anders Zitten/staan.</i> SG15(1)
Domein Werkhouding en concentratie WH	Heeft plezier in de taak. WH2(4)

### Speeltijd

<b>Domeinen</b>	<b>Categorie</b>
Domein Zelfbeeld/ Ontwikkeling van identiteit ID	Ervaart de verschillen en overeenkomsten tussen zichzelf en de andere kinderen in de groep. ID3 (1)
Domein Ontwikkeling van zelfstandigheid ZS	<i>Werkt met aanpassingen</i> ZS9 (1)
Domein Sociaal gedrag/ ontwikkeling van	Zoekt contact met anderen. SG1 (1)



sociale vaardigheid SG	Kan met andere kinderen spelen. SG3 (1)
Domein Werkhouding en concentratie WH	Zet door wanneer iets niet direct lukt. WH4 (1)

(leerplanontwikkeling, 2013)

#### Algemene les:

M. krijgt een toets op een A3 blad en werkt aan een aangepaste bank, deze bank is veel groter dan die van zijn medeleerlingen. Dit zorgt ervoor dat M. alles goed kan zien en veel ruimte heeft om te werken. M. weet goed wat de regels zijn in de klas, hij luistert aandachtig naar de leerkracht wanneer zij de uitleg over de toets geeft. Een medeleerling die M. die dag begeleidt draagt een fluohesje. M. werkt met allerlei aanpassing. Wanneer M. naar voor stapt, struikelt hij over een boekentas, de medeleerling met de fluohesje staat snel bij M. om hem recht te helpen. Tijdens de observatie merkt men dat de leerlingen erg begaan zijn met M. en hem altijd helpen wanneer hij het moeilijk heeft. M. probeert vaak de opdrachten zelfstandig uit te voeren maar achteraf blijkt dat de leerkracht of zijn medeleerlingen hem moeten helpen.

#### Turnles:

M. is een jongen van acht jaar en zit in het derde leerjaar. Hij heeft albinisme. M. danst, buigt door zijn knieën en loopt door de turnzaal. Hij heeft veel energie. Een medeleerling draagt een fluohesje zodat M. hem goed kan zien en samen aan een opdracht kunnen werken. M. werkt met aanpassingen. De opdracht was om vier muren te tikken maar M. tikt al muren twee keer. M. heeft moeite met het uitvoeren van zelfstandige taken. De jongen met het fluohesje zegt dat M. maar vier muren moet tikken. De jongen met het fluohesje loopt samen met M. naar de muren om nu de opdracht wel juist uit te voeren. De jongen met het fluohesje is behulpzaam en werkt samen met M. aan een gezamenlijke opdracht. De jongen kent de sterke en zwakke punten van M.



### 1.19.8 Conclusies A.

Hieronder schetsen we een beeld van leerling A. op basis van een aantal observaties in een algemene les in het klaslokaal. Voor de beschrijving maken we gebruik van de categorieën zoals vermeld op onze interpretatielijst. De observatiegegevens waarop we ons baseerden om tot deze interpretaties te komen, worden in bijlage opgenomen.

Het beeld dat we schetsen over leerling A. gaat over de domeinen:

- Zelfbeeld/ontwikkeling van identiteit (ID)
- Ontwikkeling van zelfstandigheid (ZS)
- Sociaal gedrag/ontwikkeling van sociale vaardigheid (SG)
- Werkhouding en concentratie (WH)

We vermelden hieronder per domein de verschillende subcategorieën die we uit onze observaties telkens konden afleiden. Tussen haakjes geven we per categorie aan hoe vaak we deze interpretatie konden maken uit onze observatiegegevens.

#### Algemene les

<b>Domeinen</b>	<b>Categorie</b>
Domein Zelfbeeld/ Ontwikkeling van identiteit ID	Heeft kennis van zichzelf. ID1(1)
	Kan gevoelens onder woorden brengen. ID4 (1)
Domein Ontwikkeling van zelfstandigheid ZS	Kan zich handhaven binnen de eigen groep. ZS1(1)
	Vraagt iemand anders om hulp. ZS4 (1)



	Kan zelfstandig taken uitvoeren. ZS5 (2)
	Staat stil bij wat hij/zij al kan. ZS6 (1)
	<i>Werkt met aanpassingen</i> ZS9 (1)
Domein Sociaal gedrag/ ontwikkeling van sociale vaardigheid SG	Zoekt contact met anderen. SG1 (3)
	Leert wat afspraken en regels zijn. SG7 (1)
Domein Werkhouding en concentratie WH	Kan gericht vragen stellen. WH1 (1)
	Voert zelfstandig opdrachten uit. WH5 (2)



Turnles

<b>Domeinen</b>	<b>Categorie</b>
Domein Zelfbeeld/ Ontwikkeling van identiteit ID	/
Domein Ontwikkeling van zelfstandigheid ZS	/
Domein Sociaal gedrag/ ontwikkeling van sociale vaardigheid SG	Zoekt contact met anderen. SG1 (1)
	Kan met andere kinderen spelen. SG3 (1 niet)
	Werkt samen met andere kinderen aan een gezamenlijke opdracht. SG4 (1 niet)
	Leert wat afspraken en regels zijn. SG7 (2 niet)
	Leert welke regels er zijn en hoe zich daaraan te houden. SG8 (2 niet)
	Houdt rekening met gevoelens en wensen van anderen. SG10 (1)
Domein Werkhouding en concentratie WH	/





## Speeltijd

<b>Domeinen</b>	<b>Categorie</b>
Domein Zelfbeeld/ Ontwikkeling van identiteit ID	/
Domein Ontwikkeling van zelfstandigheid ZS	Kan zelfstandig taken uitvoeren. ZS5 (1)
Domein Sociaal gedrag/ ontwikkeling van sociale vaardigheid SG	Zoekt contact met anderen. SG1 (1)
	Kan met andere kinderen spelen. SG3 (1 niet)
	Leert wat afspraken en regels zijn. SG7 (1 niet)
	Leert welke regels er zijn en hoe zich daaraan te houden. SG8 (1 niet)
Domein Werkhouding en concentratie WH	/

(leerplanontwikkeling, 2013)

### Algemene les

A. gaat meerdere malen naar de leerkracht om hulp te vragen. Hierbij zoekt hij contact met de leerkracht. A. gaat naar een leerling om te vragen of hij een gom mag lenen. Deze leerling zegt tegen A. dat hij de gom niet mag lenen. Hierna gaat A. naar de leerkracht om te vragen of hij een gom van de leerkracht mag lenen. A. redt zichzelf en zoekt naar een oplossing.



### Turnles

Wanneer de turnleerkracht uitleg geeft luistert A. niet naar de leerkracht, A. praat met andere leerlingen wanneer de turnleerkracht vraagt om stil te zijn. Men merkt dat A. zich meerdere malen niet aan de regels houdt. A. steekt de andere leerlingen voorbij tijdens een spel, hij werkt en speelt niet samen met zijn medeleerlingen.

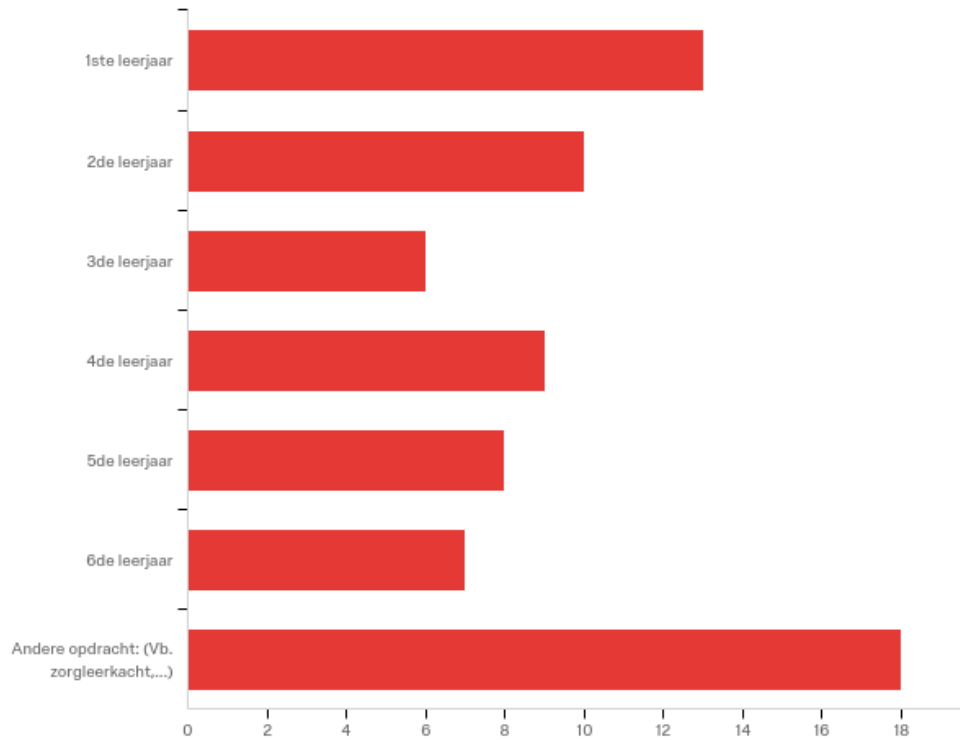
### Speeltijd

A. maakt tijdens de speeltijd ruzie met andere leerlingen om een bal. A. gaat zelfstandig naar de leerkracht die toezicht houdt op de speelplaats, samen met de leerkracht lossen A. en de medeleerlingen het conflict op. Hier merkt men op dat A. niet goed met andere leerlingen kan samenspelen



## 1.20 Resultaten enquête

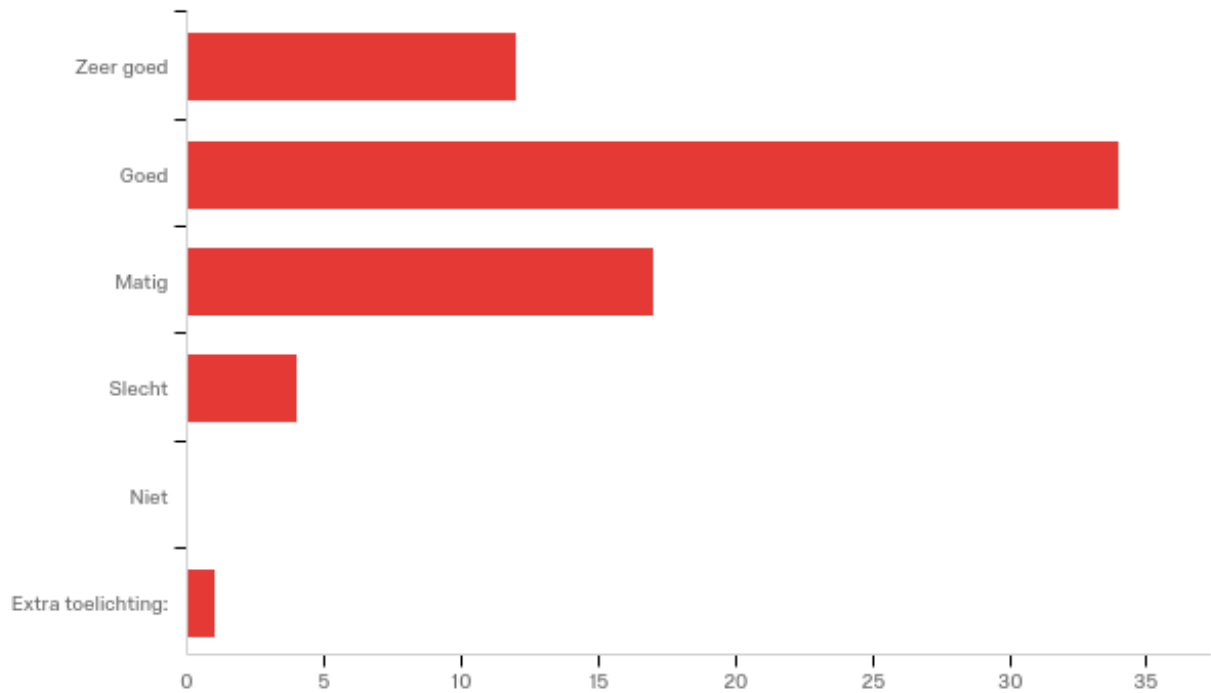
### 1) In welk leerjaar heeft u momenteel uw hoofdopdracht?



#	Answer	%	Count
1	1ste leerjaar	18.31%	13
2	2de leerjaar	14.08%	10
3	3de leerjaar	8.45%	6
4	4de leerjaar	12.68%	9
5	5de leerjaar	11.27%	8
6	6de leerjaar	9.86%	7
7	Andere opdracht: (Vb. zorgleerkacht...)	25.35%	18
	Total	100%	71



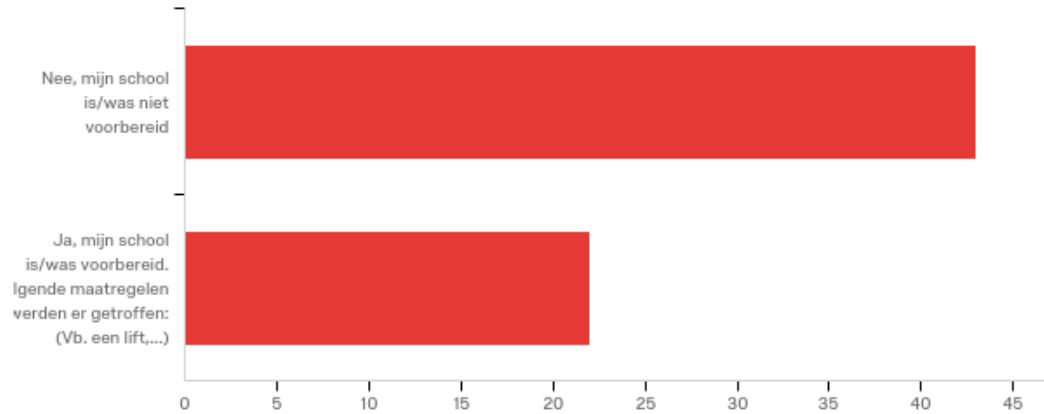
## 2) In welke mate bent u op de hoogte van het M-decreet?



#	Answer	%	Count
1	Zeer goed	17.65%	12
2	Goed	50.00%	34
3	Matig	25.00%	17
4	Slecht	5.88%	4
5	Niet	0.00%	0
6	Extra toelichting:	1.47%	1
	Total	100%	68



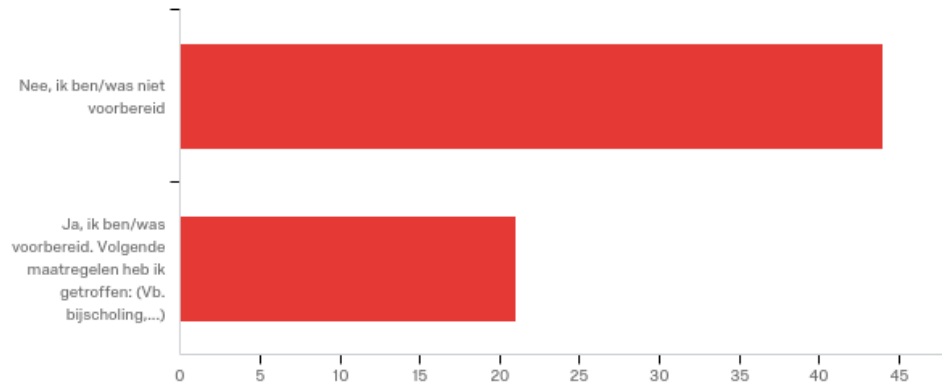
### 3) Meer kinderen met specifieke onderwijsbehoeften komen in het gewoon onderwijs terecht. Is/was u school voorbereid? Zo ja, welke maatregelen werden er al getroffen?



#	Answer	%	Count
1	Nee, mijn school is/was niet voorbereid	66.15%	43
2	Ja, mijn school is/was voorbereid. Volgende maatregelen werden er getroffen: (Vb. een lift,...)	33.85%	22
	Total	100%	65



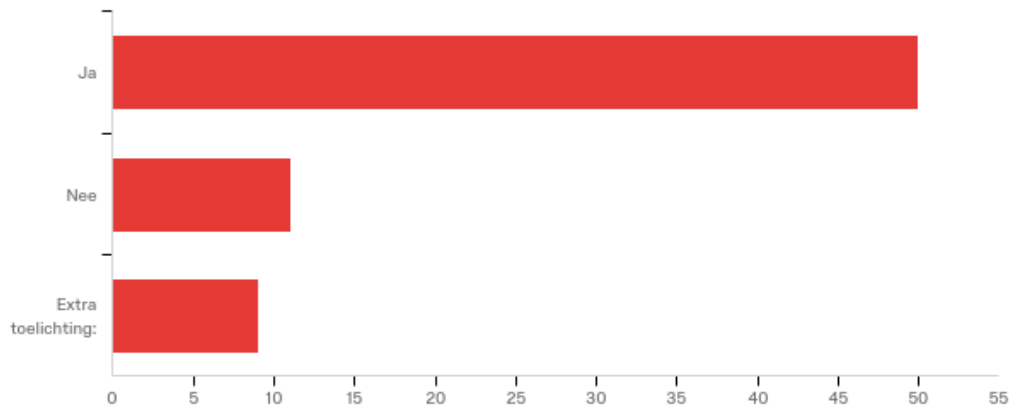
**4) Meer kinderen met specifieke onderwijsbehoeften komen in het gewoon onderwijs terecht. Bent/was u zelf voorbereid? Zo ja, welke maatregelen had u al getroffen?**



#	Answer	%	Count
1	Nee, ik ben/was niet voorbereid	67.69%	44
2	Ja, ik ben/was voorbereid. Volgende maatregelen heb ik getroffen: (Vb. bijscholing,...)	32.31%	21
	Total	100%	65



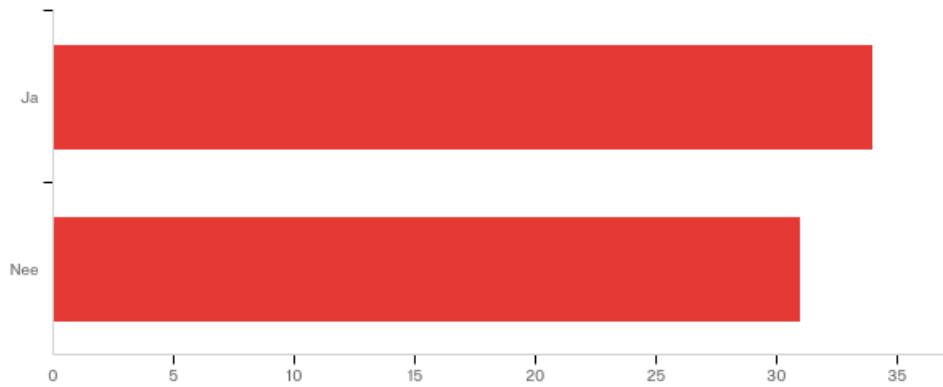
## 5) Kon u steunen op de zorgcoördinator?



#	Answer	%	Count
1	Ja	71.43%	50
2	Nee	15.71%	11
3	Extra toelichting:	12.86%	9
	Total	100%	70



## 6) Zit er momenteel een kind met een beperking in uw klas?



#	Answer	%	Count
1	Ja	52.31%	34
2	Nee	47.69%	31
	Total	100%	65





**7) Hoeveel kinderen met een beperking zitten er in uw klas? Indien er meerdere kinderen met een beperking in uw klas zitten mag u één kind voor ogen houden om deze enquête verder in te vullen. (Indien u dit wenst mag u meerdere keren de enquête invullen voor de andere kinderen met een beperking in uw klas.)**

---

2

---

1

---

?

---

1

---

1

---

1

---

3

---

1

---

5

---

7

---

4

---

7

---

1

---

3

---

1

---

2

---

3 kinderen

---

2

---

1

---

1

---

3

---

2



1

1

3

1

1

1

## 8) Welke beperking heeft de leerling in uw klas?

Welke beperking heeft de leerling in uw klas?

Visus

Zware vorm van ASS en dyspraxie

Gedragsstoornis

Gedragsstoornissen, ADHD

Concentratie en gedragsproblemen

Visueel

Visueel

Gedragsproblemen

ASS

Adhd

ADHD

Ernstig meervoudig

Autisme

Rolstoel

Motorisch gehandicapt

Dyslexie, dyscalculie, dyspraxie

Autisme



ASS

---

Fysieke beperking, groei, motoriek

---

Lichamelijke beperking

---

Mentale beperking

---

Sociaal emotioneel

---

Gedragsproblemen

---

Niet helemaal mobiel – rolstoel

---

Autisme

---

Slechthorend

---

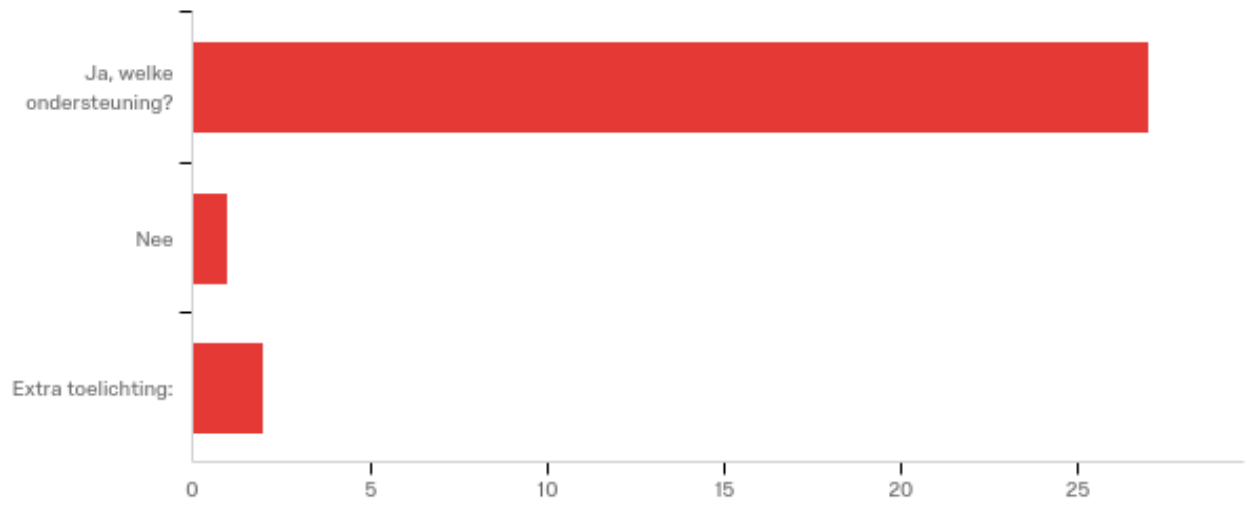
Syndroom van Down

---

Gedragsstoornis, autisme, ASS



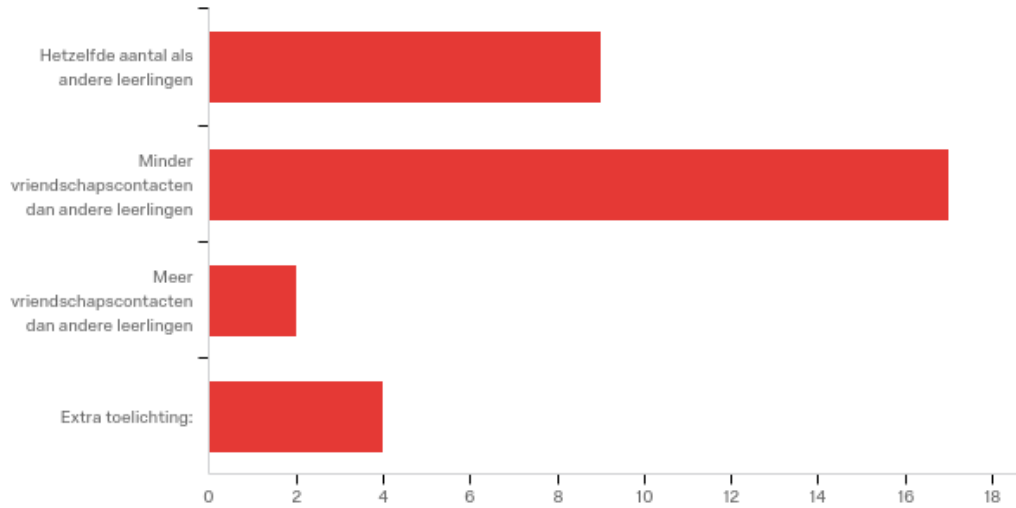
### 9) Heeft het kind met een beperking ondersteuning nodig?



#	Answer	%	Count
1	Ja, welke ondersteuning?	90.00%	27
2	Nee	3.33%	1
3	Extra toelichting:	6.67%	2
	Total	100%	30



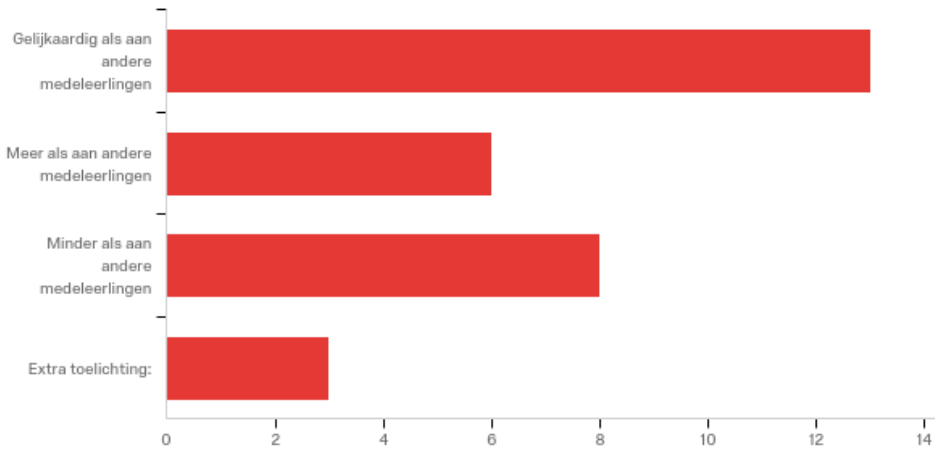
## 10) Hoe schat u de hoeveelheid vriendschapscontacten in van de leerling met een beperking?



#	Answer	%	Count
1	Hetzelfde aantal als andere leerlingen	28.13%	9
2	Minder vriendschapscontacten dan andere leerlingen	53.13%	17
3	Meer vriendschapscontacten dan andere leerlingen	6.25%	2
4	Extra toelichting:	12.50%	4
	Total	100%	32



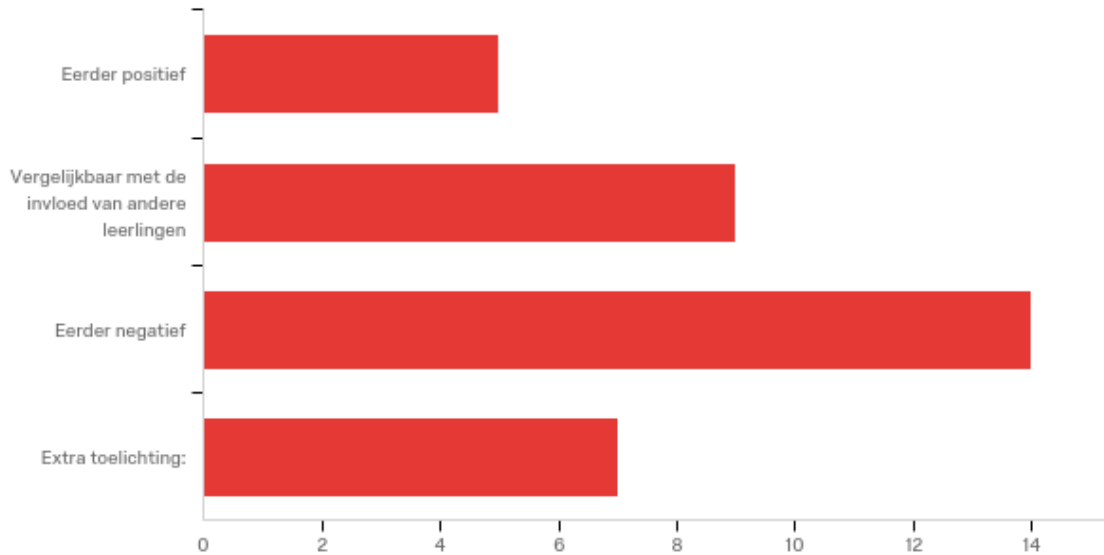
### 11) Hoe schat u de spontane hulp door medeleerlingen in die aan de leerling met een beperking wordt geboden?



#	Answer	%	Count
1	Gelijkaardig als aan andere medeleerlingen	43.33%	13
2	Meer als aan andere medeleerlingen	20.00%	6
3	Minder als aan andere medeleerlingen	26.67%	8
4	Extra toelichting:	10.00%	3
	Total	100%	30



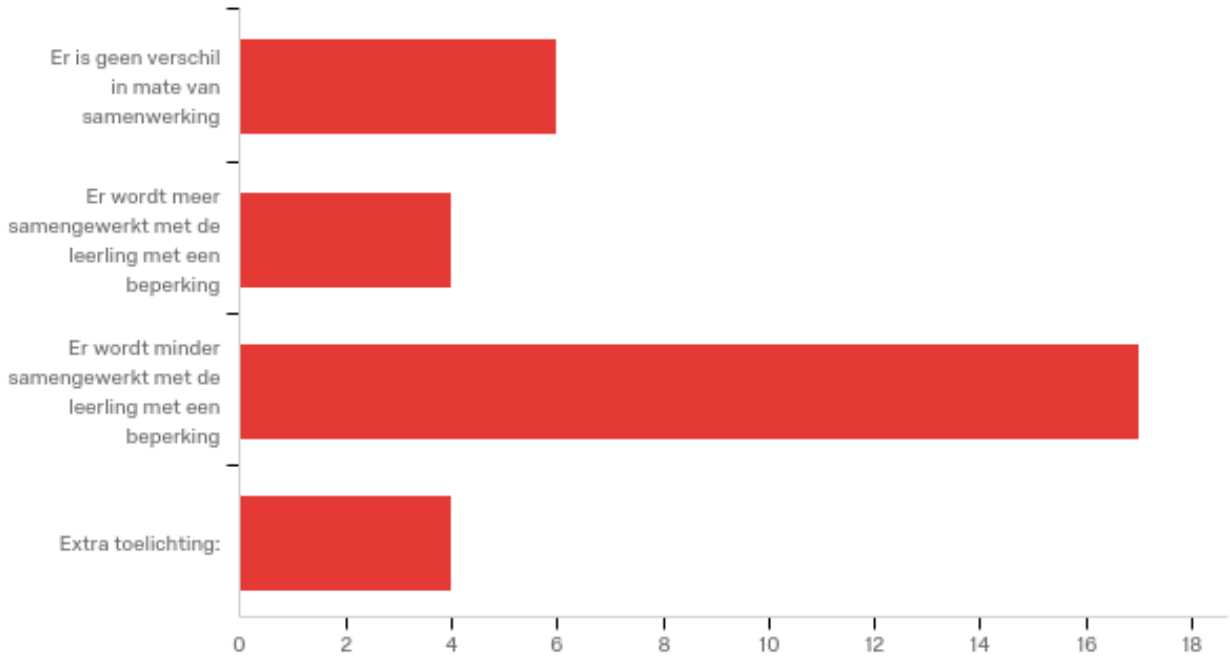
## 12) Hoe schat u de invloed in die de leerling met een beperking heeft op de klasfeer?



#	Answer	%	Count
1	Eerder positief	14.29%	5
2	Vergelijkbaar met de invloed van andere leerlingen	25.71%	9
3	Eerder negatief	40.00%	14
4	Extra toelichting:	20.00%	7
	Total	100%	35



### 13) Hoe schat u de mate van samenwerking in tussen de leerling met een beperking en de andere leerlingen?

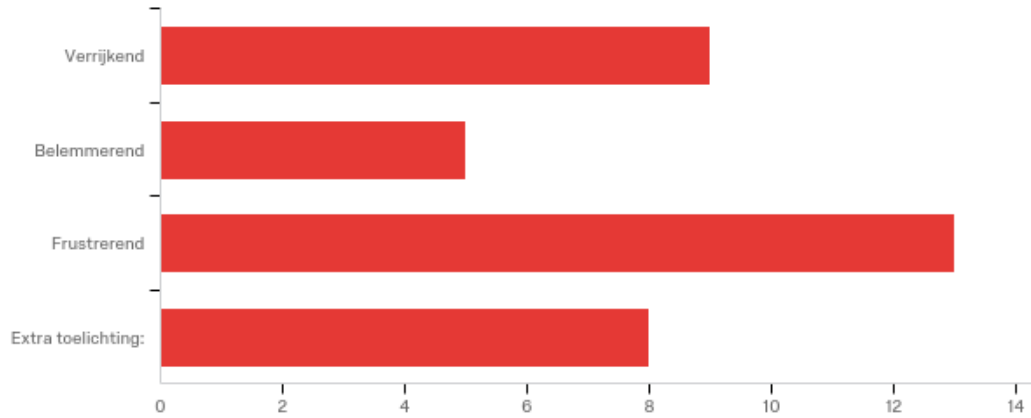


#	Answer	%	Count
1	Er is geen verschil in mate van samenwerking	19.35%	6
2	Er wordt meer samengewerkt met de leerling met een beperking	12.90%	4
3	Er wordt minder samengewerkt met de leerling met een beperking	54.84%	17
4	Extra toelichting:	12.90%	4
	Total	100%	31





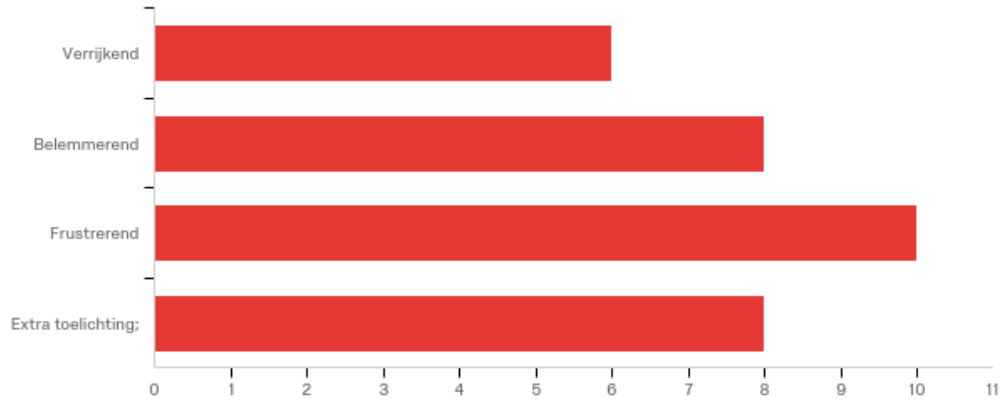
14) Hoe ervaart de leerling met beperking het volgens u, om in de klasgroep samen te zitten met leerlingen zonder beperking?



#	Answer	%	Count
1	Verrijkend	25.71%	9
2	Belemmerend	14.29%	5
3	Frustrerend	37.14%	13
4	Extra toelichting:	22.86%	8
	Total	100%	35



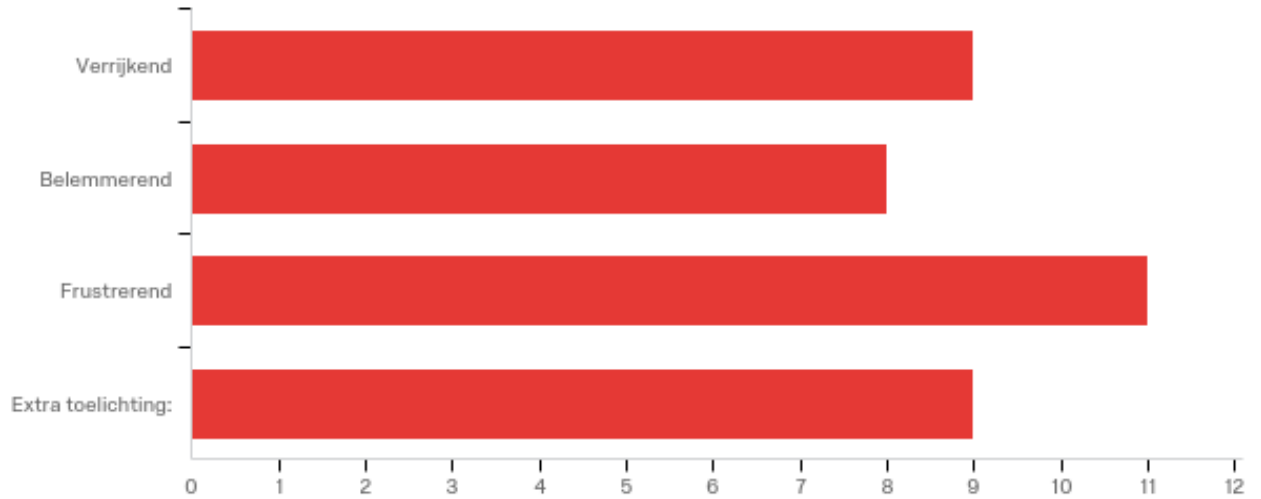
15) Hoe ervaren de medeleerlingen zonder beperking het volgens u, om in de klasgroep samen te zitten met een leerling met een beperking?



#	Answer	%	Count
1	Verrijkend	18.75%	6
2	Belemmerend	25.00%	8
3	Frustrerend	31.25%	10
4	Extra toelichting;	25.00%	8
	Total	100%	32



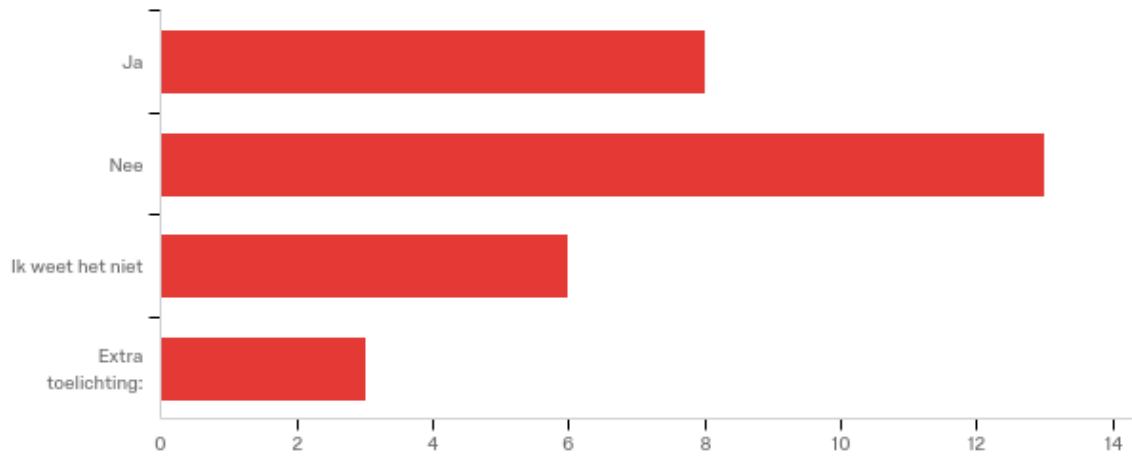
## 16) Hoe ervaart u zelf de aanwezigheid van de leerling met een beperking in uw klasgroep?



#	Answer	%	Count
1	Verrijkend	24.32%	9
2	Belemmerend	21.62%	8
3	Frustrerend	29.73%	11
4	Extra toelichting:	24.32%	9
	Total	100%	37



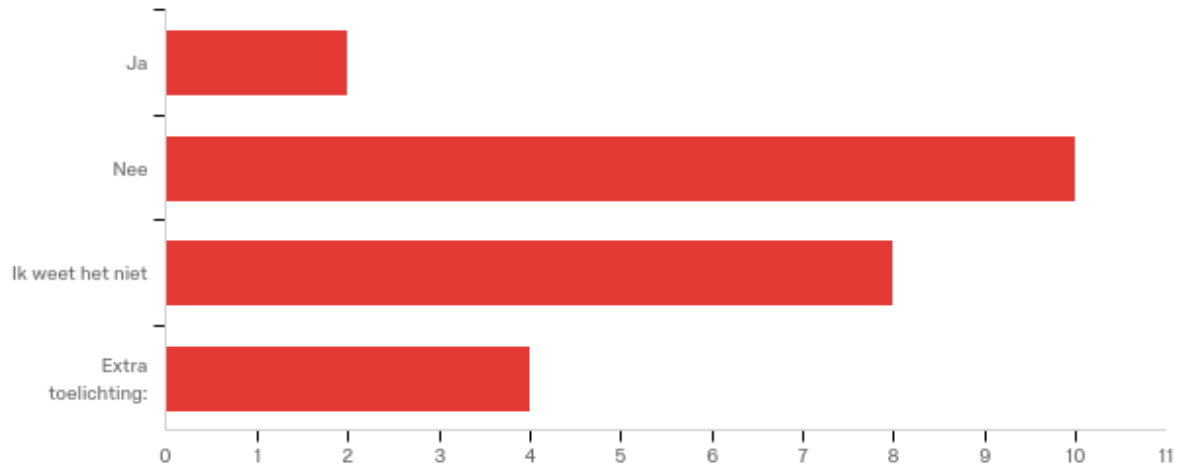
### 17) Ervaart u dat er pestgedrag wordt gesteld in uw klas?



#	Answer	%	Count
1	Ja	26.67%	8
2	Nee	43.33%	13
3	Ik weet het niet	20.00%	6
4	Extra toelichting:	10.00%	3
	Total	100%	30



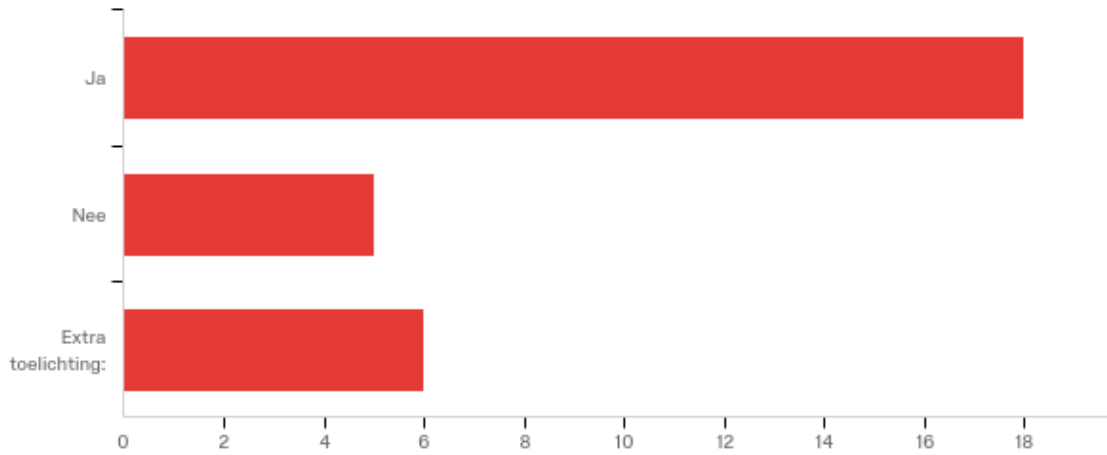
18) Zo ja, heeft u indruk dat de beperking van de leerling dit pestgedrag in de hand werkt?



#	Answer	%	Count
1	Ja	8.33%	2
2	Nee	41.67%	10
3	Ik weet het niet	33.33%	8
4	Extra toelichting:	16.67%	4
	Total	100%	24



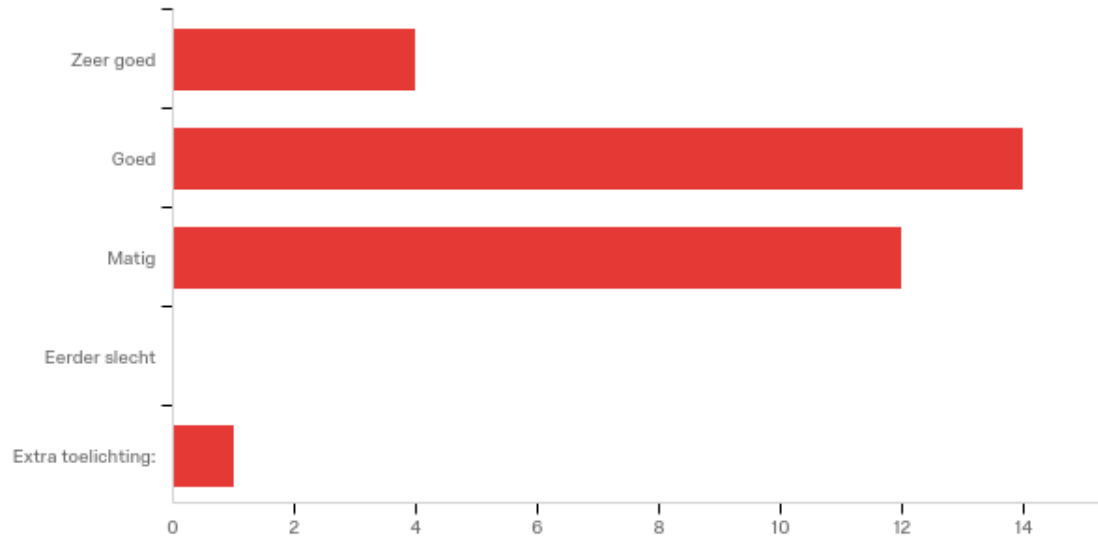
19) Merkt u een verschil tussen de houding van leerlingen zonder beperking tegenover enerzijds leerlingen met een fysieke beperking en anderzijds leerlingen met een mentale beperking?



#	Answer	%	Count
1	Ja	62.07%	18
2	Nee	17.24%	5
3	Extra toelichting:	20.69%	6
	Total	100%	29



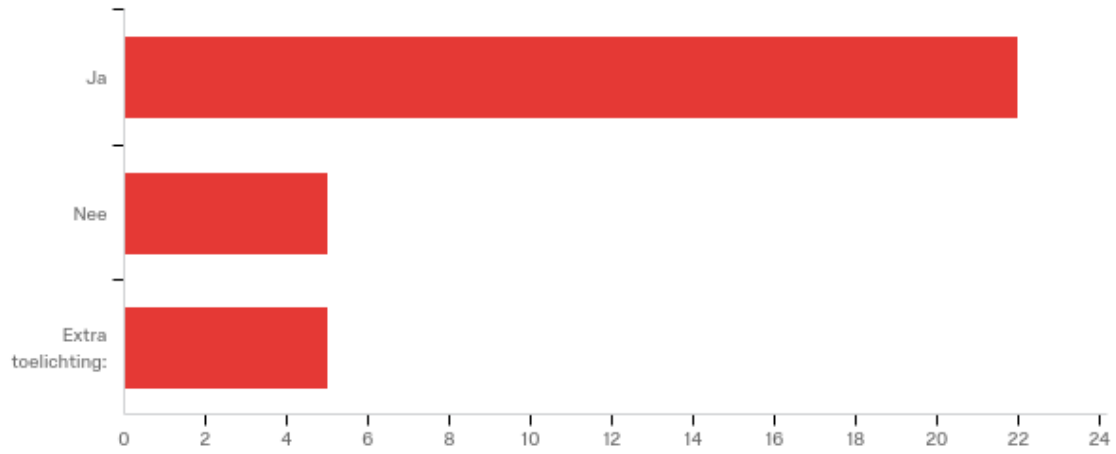
20) Als u een globale inschatting zou maken van de groepsdynamiek in uw klas, hoe zou u die dan omschrijven?



#	Answer	%	Count
1	Zeer goed	12.90%	4
2	Goed	45.16%	14
3	Matig	38.71%	12
4	Eerder slecht	0.00%	0
5	Extra toelichting:	3.23%	1
	Total	100%	31



## 21) Zijn er materialen/methodieken op uw school aanwezig om de groepsdynamiek te bevorderen?

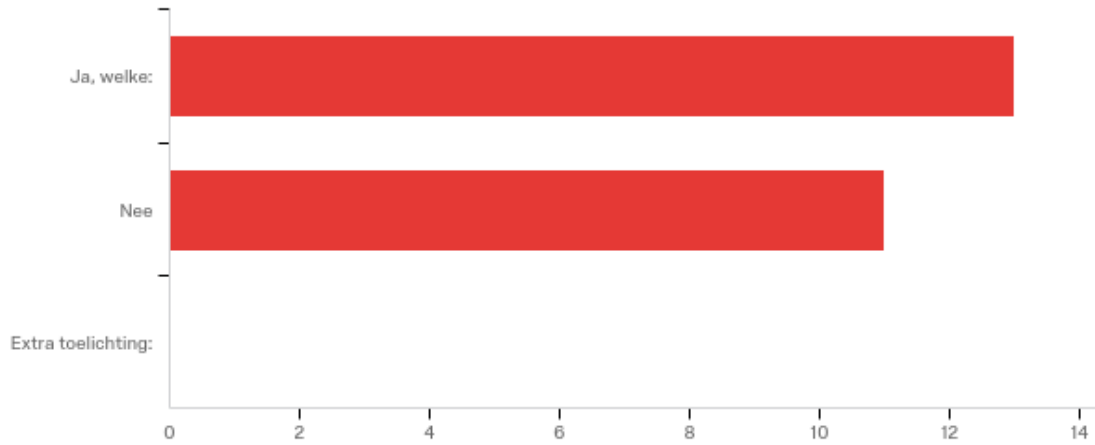


#	Answer	%	Count
1	Ja	68.75%	22
2	Nee	15.63%	5
3	Extra toelichting:	15.63%	5
	Total	100%	32





22) Zou u het wenselijk vinden om extra materialen/methodieken op uw school te hebben, om de groepsdynamiek te bevorderen?



#	Answer	%	Count
1	Ja, welke:	54.17%	13
2	Nee	45.83%	11
3	Extra toelichting:	0.00%	0
	Total	100%	24



## 1.21 Interpretatielijst

<b>Domeinen</b>	<b>Categorie</b>
Domein Zelfbeeld/ Ontwikkeling van identiteit ID	Heeft kennis van zichzelf. ID1
	Heeft kennis van de ander. ID2
	Ervaart de verschillen en overeenkomsten tussen zichzelf en de andere kinderen in de groep. ID3
	Kan gevoelens onder woorden brengen. ID4
	Kent zijn/haar eigen emoties. ID5
Domein Ontwikkeling van zelfstandigheid ZS	Kan zich handhaven binnen de eigen groep. ZS1
	Heeft vertrouwen in zijn/ haar eigen kunnen. ZS2
	Kan zijn mening geven. ZS3



	Vraagt iemand anders om hulp. ZS4
	Kan zelfstandig taken uitvoeren. ZS5
	Staat stil bij wat hij/zij al kan. ZS6
	Kan zichzelf redden. ZS7
	Ruimt zelfstandig (spel)materialen op. ZS8
	<i>Werkt met aanpassingen</i> ZS9
Domein Sociaal gedrag/ ontwikkeling van sociale vaardigheid SG	Zoekt contact met anderen. SG1
	Heeft vertrouwen in de ander. SG2
	Kan met andere kinderen spelen. SG3
	Werkt samen met andere kinderen aan een gezamenlijke opdracht. SG4



	<p>Merkt of en wanneer een ander kind hulp nodig heeft. SG5</p>
	<p>Biedt hulp aan/ kan anderen helpen. SG6</p>
	<p>Leert wat afspraken en regels zijn. SG7</p>
	<p>Leert welke regels er zijn en hoe zich daaraan te houden. SG8</p>
	<p>Past zich aan bij nieuwe situaties. SG9</p>
	<p>Houdt rekening met gevoelens en wensen van anderen. SG10</p>
	<p>Kent de emoties en gevoelens van andere kinderen en kan die interpreteren. SG11</p>
	<p>Toont bewondering voor elkaars vaardigheden en mogelijkheden. SG12</p>
	<p>Kent de sterke en zwakke punten van een ander. SG13</p>



	Ervaart dat er door tegenstrijdige belangenconflicten kunnen ontstaan die je samen kunt oplossen. SG14
	<i>Gaat naast iemand anders zitten/staan</i> SG15
Domein Werkhouding en concentratie WH	Kan gericht vragen stellen. WH1
	Heeft plezier in de taak. WH2
	Is in staat om iets af te maken. WH3
	Zet door wanneer iets niet direct lukt. WH4
	Voert zelfstandig opdrachten uit. WH5

(leerplanontwikkeling, 2013)



1.22 Observatielijst

Sequens	Feiten	Interpretaties



## 1.23 Enquête

1) Geef hieronder per leerjaar aan, hoeveel jaar u er al heeft gewerkt als leerkracht:

- 1ste leerjaar
- 2de leerjaar
- 3de leerjaar
- 4de leerjaar
- 5de leerjaar
- Andere opdracht: (Vb. zorgleerkacht,...)

2) In welk leerjaar heeft u momenteel uw hoofdopdracht?

- 1ste leerjaar
- 2de leerjaar
- 3de leerjaar
- 4de leerjaar
- 5de leerjaar
- Andere opdracht: (Vb. zorgleerkacht,...)

3) In welke mate bent u op de hoogte van het M-decreet?

- Zeer goed
- Goed
- Matig
- Slecht
- Niet
- Extra toelichting:

4) Meer kinderen met specifieke onderwijsbehoeften komen in het gewoon onderwijs terecht. Is/was u school voorbereid? Zo ja, welke maatregelen werden er al getroffen?

- Nee, mijn school is/was niet voorbereid
- Ja, mijn school is/was voorbereid. Volgende maatregelen werden er getroffen: (Vb. een lift,...)

5) Meer kinderen met specifieke onderwijsbehoeften komen in het gewoon onderwijs terecht. Bent/was u zelf voorbereid? Zo ja, welke maatregelen had u al getroffen?

- Nee, ik ben/was niet voorbereid



- Ja, ik ben/was voorbereid. Volgende maatregelen heb ik getroffen: (Vb. bijscholing,...)

6) Kon u steunen op de zorgcoördinator?

- Ja
- Nee
- Extra toelichting:

7) Zit er momenteel een kind met een beperking in uw klas?

- Ja
- Nee

8) Hoeveel kinderen met een beperking zitten er in uw klas? Indien er meerdere kinderen met een beperking in uw klas zitten mag u één kind voor ogen houden om deze enquête verder in te vullen. (Indien u dit wenst mag u meerdere keren de enquête invullen voor de andere kinderen met een beperking in uw klas.)

9) Welke beperking heeft de leerling in uw klas?

10) Heeft het kind met een beperking ondersteuning nodig?

- Ja, welke ondersteuning?
- Nee
- Extra toelichting:

11) Hoe schat u de hoeveelheid vriendschapscontacten in van de leerling met een beperking?

- Hetzelfde aantal als andere leerlingen
- Minder vriendschapscontacten dan andere leerlingen
- Meer vriendschapscontacten dan andere leerlingen
- Extra toelichting:

12) Hoe schat u de spontane hulp door medeleerlingen in die aan de leerling met een beperking wordt geboden?

- Gelijkaardig als aan andere medeleerlingen
- Meer als aan andere medeleerlingen
- Minder als aan andere medeleerlingen
- Extra toelichting:

13) Hoe schat u de invloed in die de leerling met een beperking heeft op de klassfeer?

- Eerder positief
- Vergelijkbaar met de invloed van andere leerlingen
- Eerder negatief
- Extra toelichting:





14) Hoe schat u de mate van samenwerking in tussen de leerling met een beperking en de andere leerlingen?

- Er is geen verschil in mate van samenwerking
- Er wordt meer samengewerkt met de leerling met een beperking
- Er wordt minder samengewerkt met de leerling met een beperking
- Extra toelichting:

15) Hoe ervaart de leerling met beperking het volgens u, om in de klasgroep samen te zitten met leerlingen zonder beperking?

- Verrijkend
- Belemmerend
- Frustrerend
- Extra toelichting:

16) Hoe ervaren de medeleerlingen zonder beperking het volgens u, om in de klasgroep samen te zitten met een leerling met een beperking?

- Verrijkend
- Belemmerend
- Frustrerend
- Extra toelichting;

17) Hoe ervaart u zelf de aanwezigheid van de leerling met een beperking in uw klasgroep?

- Verrijkend
- Belemmerend
- Frustrerend
- Extra toelichting:

18) Ervaart u dat er pestgedrag wordt gesteld in uw klas?

- Ja
- Nee
- Ik weet het niet
- Extra toelichting:

19) Zo ja, heeft u indruk dat de beperking van de leerling dit pestgedrag in de hand werkt?

- Ja
- Nee
- Ik weet het niet
- Extra toelichting:

20) Merkt u een verschil tussen de houding van leerlingen zonder beperking tegenover enerzijds leerlingen met een fysieke beperking en anderzijds leerlingen met een mentale beperking?

- Ja
- Nee
- Extra toelichting:



21) Als u een globale inschatting zou maken van de groepsdynamiek in uw klas, hoe zou u die dan omschrijven?

- Zeer goed
- Goed
- Matig
- Eerder slecht
- Extra toelichting:

22) Zijn er materialen/methodieken op uw school aanwezig om de groepsdynamiek te bevorderen?

- Ja
- Nee
- Extra toelichting:

23) Zou u het wenselijk vinden om extra materialen/methodieken op uw school te hebben, om de groepsdynamiek te bevorderen?

- Ja, welke:
- Nee
- Extra toelichting:



