

Student: Gitte Van Eynde
Promotor: Chris De Rijdt
Academiejaar 2010 - 2011
Bachelor in de Orthopedagogie

Bijzonder en toch gewoon naar het beroepsonderwijs.

De overstap begeleiden bij een jongere met ADHD van het buitengewoon lager onderwijs naar het gewoon secundair onderwijs in een dagcentrum.



Student: Gitte Van Eynde

Promotor: Chris De Rijdt

Academiejaar 2010 - 2011

Bachelor in de Orthopedagogie

Bijzonder en toch gewoon naar het beroepsonderwijs.

De overstap begeleiden bij een jongere met ADHD van het buitengewoon lager onderwijs naar het gewoon secundair onderwijs in een dagcentrum.

VOORWOORD

Ik zou graag een aantal personen bedanken die een bijzondere bijdrage geleverd hebben bij de totstandkoming van mijn eindwerk. Allereerst wil ik mijn moeder bedanken die mij de kans gegeven heeft om verder de studeren. Zij en mijn zus zijn mij altijd blijven steunen, ook wanneer ik het even niet meer zag zitten, motiveerden zij mij om door te zetten.

Ik wil ook graag mijn stagebegeleidster bedanken voor de leerrijke en motiverende begeleiding. Ook de andere collega's van dagcentrum Kameleon wil ik langs deze weg nog eens bedanken. Bedankt voor de leerrijke en vaak ook onvergetelijke momenten.

Heel speciaal wil ik mijn promotor, Chris De Rijdt, bedanken voor haar leerrijke begeleiding en waardevolle ideeën. Ook wil ik haar bedanken voor de constructieve feedback die ze me steeds heeft gegeven en haar motiverende woorden. Ze stond altijd klaar om dit eindwerk na te lezen en gaf suggesties als ze vond dat een bepaald stuk beter kon. Zonder haar hulp was dit eindwerk nooit zo een waardevol stuk geweest dan dat het nu is geworden. Ze heeft een grote rol gespeeld in dit hele proces.

Ik wil ook een speciaal dankwoord richten aan alle professionele deskundigen die tijd wilde maken om mij een breder beeld van de praktijk te schetsen. Ook wil ik Klaas en zijn moeder bedanken dat ik de kans kreeg van hen om dit onderzoek op te starten. Zonder hen had ik dit niet kunnen verwezenlijken.

Bedankt, Mia en Hilde, voor het nalezen van mijn eindwerk. Dit was een grote hulp voor mij.

Als laatste wil ik mijn vrienden bedanken voor hun aanmoediging bij het schrijven van dit eindwerk.

INHOUDSOPGAVE

INLEIDING	3
1 HET DAGCENTRUM	5
1.1 VOORSTELLING VAN DAGCENTRUM KAMELEON.....	5
1.2 OPNAMECRITERIA EN PROCEDURES.....	5
1.2.1 <i>Aanmelding</i>	5
1.2.2 <i>Intake</i>	6
1.2.3 <i>Handelingsplan en evolutieverslagen</i>	6
1.2.4 <i>Einde van de begeleiding en nazorg</i>	6
1.3 WERKWIJZE VAN KAMELEON	7
1.3.1 <i>Terrein één: gezinsbegeleiding</i>	7
1.3.2 <i>Terrein twee: groepsbegeleiding</i>	7
1.3.3 <i>Terrein drie: individuele begeleiding</i>	7
1.3.4 <i>Terrein vier: schoolbegeleiding</i>	8
1.4 MIJN FUNCTIE BINNEN HET DAGCENTRUM	8
1.5 VOORSTELLING VAN DE CLIËNT	9
2 WAT IS EIGEN AAN HET BUITENGEWOON ONDERWIJS?.....	10
2.1 WETTELIJK KADER.....	10
2.2 UITGANGSPUNTEN EN DOELSTELLINGEN.....	12
2.3 ONDERWIJSTYPES	12
3 WAT IS EIGEN AAN HET SECUNDAIR BEROEPSONDERWIJS?	14
3.1 OMSCHRIJVING.....	14
3.2 STRUCTUUR VAN HET SECUNDAIR ONDERWIJS.....	14
3.3 BEROEPSSECUNDAIR ONDERWIJS.....	15
3.4 TRAJECT VAN HET BEROEPSONDERWIJS.....	15
3.4.1 <i>Stap één: het eerste leerjaar B</i>	15
3.4.2 <i>Stap twee: het beroepsvoorbereidend leerjaar</i>	15
3.4.3 <i>Stap drie: de tweede en derde graad</i>	15
3.5 STUDIERICHTINGEN VAN HET BEROEPSSECUNDAIR ONDERWIJS.....	16
4 SCHAKEL TUSSEN HET BUITENGEWOON ONDERWIJS EN GEWOON ONDERWIJS: GON- BEGELEIDING.....	17
4.1 OMSCHRIJVING.....	17
4.2 EVOLUTIE	19
4.3 WERKING.....	20
5 DE OVERSTAP VOOR EEN JONGERE MET ADHD.....	22
5.1 WAT IS ADHD?.....	22
5.2 KENMERKEN VAN ADHD BIJ EEN JONGE ADOLESCENT	22
5.2.1 <i>Aandachttekort</i>	22
5.2.2 <i>Impulsiviteit</i>	22
5.2.3 <i>Beïnvloedbaarheid</i>	24
5.2.4 <i>Depressiviteit</i>	24
5.2.5 <i>Gedragsstoornis</i>	24
5.3 DE ADHD-PROBLEMATIEK IN DE ADOLESCENTIE.....	25
5.4 ADOLESCENTEN MET ADHD.....	25
5.5 DE OVERSTAP	26
5.6 AANPAK	26
5.7 GEDRAGSAANPAK BIJ ADHD.....	27
5.8 AANDACHTSPUNTEN BIJ HET WERKEN MET EEN JONGERE MET ADHD IN DE OVERSTAP VAN HET BUITENGEWOON ONDERWIJS NAAR HET BEROEPSONDERWIJS	28
5.9 BESLUIT.....	33
6 PRAKTIJKONDERZOEK	34
6.1 STAPPENPLAN BIJ HET MAKEN VAN EEN BEWUSTE KEUZE NAAR HET GEWONE BEROEPSONDERWIJS	

6.1.1	<i>Stap één: gesprek met de jongere</i>	34
6.1.2	<i>Stap twee: gesprek met de ouder(s)</i>	35
6.1.3	<i>Stap drie: gesprek met de leerkracht in het buitengewoon onderwijs</i>	36
6.1.4	<i>Stap vier: zoeken welke mogelijkheden er voorhanden zijn</i>	37
6.1.5	<i>Stap vijf: aanbod voorstellen aan de betrokken partijen en daaruit een keuze maken</i> ...	37
6.1.6	<i>Stap zes: inschrijven van de jongere in de gekozen school</i>	37
6.1.7	<i>Stap zeven: afspraken tussen de school en de leerlingen/ ouders</i>	38
6.1.8	<i>Stap acht: afspraken op schoolniveau binnen het lerarenkorps</i>	38
6.1.9	<i>Stap negen: inlichten van de klasgenoten</i>	39
6.2	HOE ONGEWENST GEDRAG AANPAKKEN?	39
6.2.1	<i>Leerlingenvolgkaart</i>	39
6.2.1.1	Hoe werkt een leerlingenvolgkaart?	40
6.2.1.2	Voordelen voor de leerling.....	40
6.2.1.3	Voordelen voor de leerkracht	40
6.2.1.4	Valkuilen.....	41
6.2.2	<i>Straffen en belonen</i>	41
6.2.2.1	Hoe belonen van gewenst gedrag?	41
6.2.2.2	Hoe straffen van ongewenst gedrag?	41
7	METHODIEK DIE GEBRUIKT WORDT VOOR KINDEREN/ JONGEREN MET ADHD	42
7.1	DE BEERTJES VAN MEICHENBAUM	42
7.2	TOEPASSINGEN VAN DE BEERTJES VAN MEICHENBAUM	45
7.2.1	<i>Het invullen van zijn agenda</i>	45
7.2.2	<i>Het maken van zijn boekentas</i>	45
8	ALGEMEEN BESLUIT	47
8.1	BESLUIT.....	47
8.2	PERSOONLIJKE REFLECTIE	48
	BIBLIOGRAFIE	50
	BIJLAGEN	53

INLEIDING

Ik heb samen met mijn stagebegeleidster en stagementor gezocht naar een onderwerp voor mijn afstudeerproject, dat zowel voor mijn stageplaats achteraf zinvol kan zijn en voor mij voldoende interessant is om aan te werken. Ik had vier onderwerpen die mij interesseerden. Uiteindelijk opteerde ik voor het begeleiden van de overstap van het buitengewoon lager onderwijs naar het gewoon secundair beroepsonderwijs. Een jongere bij ons in het dagcentrum wil dit jaar de overstap maken en kon op dat gebied wel enige hulp gebruiken.

In dit afstudeerproject bestudeer ik hoe met dit probleem wordt omgegaan in het dagcentrum, het buitengewoon onderwijs, het secundair onderwijs, het geïntegreerd onderwijs voor jongeren met ADHD.

Deze aspecten zijn afkomstig uit de titel, tevens de vraagstelling, van mijn afstudeerproject. Deze luidt als volgt: 'Hoe begeleid je een jongere die de overstap maakt van het buitengewoon lager onderwijs naar het gewoon secundair beroepsonderwijs, rekening houdend met zijn problematiek, namelijk ADHD?'. Ik doe dit vanuit mijn positie op mijn stageplaats in een dagcentrum voor bijzondere jeugd. Daar had ik de functie als gezinsbegeleidster en één van de vier terreinen die wij invullen is schoolbegeleiding, waar dit onderwerp goed in thuis hoort.

Ik ben tijdens mijn stage vooral in contact gekomen met jongeren die zich bevinden in een problematische opvoedingssituatie. Ook de jongen die ik in dit werk begeleid, kent net als zijn moeder, de ADHD- problematiek. Hiermee heb ik gedurende het hele werk rekening gehouden. Zo bespreek ik wat die overstap betekent voor een jongere met ADHD: waarmee rekening gehouden moet worden en welke methodiek er bestaat die nuttig kan zijn als je werkt met iemand met deze diagnose.

Welke invloed heeft onderwijs op de toekomst van een jongere? Wat als iedereen een negatief advies geeft om de overstap te maken? Welke invloed heeft onderwijs op het zelfbeeld van een jongere? Kan iemand met ADHD functioneren in het gewoon secundair beroepsonderwijs? Dit zijn een aantal vragen die ik me stel. Om een beter inzicht te krijgen in het beroepsonderwijs geef ik in het kort de structuur ervan weer. Voor het buitengewoon onderwijs beperk ik me tot de types die kunnen voorkomen in een dagcentrum.

In hoofdstuk één schets ik de functie van een dagcentrum. Hierin krijg je een concreet beeld van mijn stageplaats, omdat ik me hoofdzakelijk op de werking ervan richt.

In de volgende twee hoofdstukken probeer ik een helder beeld te schetsen van het buitengewoon lager onderwijs, de structuur van het gewoon secundair onderwijs. Daarin heb ik me beperkt tot deze casus, en heb ik dus niet alle types of structuren besproken, maar enkel het traject dat aansluit bij dit eindwerk.

GON- begeleiding, wat kan men hieronder verstaan? In hoofdstuk vier bespreek ik de inhoud van dit letterwoord en specificeer ik wat GON- begeleiding inhoudt.

De overstap naar het secundair onderwijs is voor elke jongere een spannende stap. Voor een jongere uit het buitengewoon lager onderwijs met diagnose ADHD wordt deze overstap nog groter. In het volgende hoofdstuk bespreek ik wat ADHD is: de kenmerken ervan,

de relatie tussen ADHD en jongeren, de omgang met een jongere die ADHD heeft en de aanpak bij de overstap.

In mijn onderzoek bespreek ik het stappenplan om de jongeren uit het buitengewoon lager onderwijs efficiënt te begeleiden in de overgang naar het beroepsonderwijs. Hierin specificeer ik waarmee je best rekening houdt bij zo'n overstap. Na de overstap is een continue begeleiding noodzakelijk. Dit verkleint de kans op mislukken in de loop van het eerste jaar secundair beroepsonderwijs.

Hierin bespreek ik eveneens hoe je ongewenst gedrag constructief kan aanpakken en welke methodiek in het dagcentrum gebruikt wordt bij kinderen/ jongeren met ADHD. Deze methodiek kan ik nuttig aanwenden als de jongere toch meer moeite blijkt te hebben met de overstap dan verwacht. Van deze methodiek heb ik ook enkele toepassingen ontworpen die voor hem een hulpmiddel kunnen zijn.

Tot slot kom ik tot het besluit. Als besluit geef ik een persoonlijke reflectie van het thema met mijn specifieke visie op deze problematiek: Wat beïnvloedt de onderwijskansen van een jongere met ADHD en hoe kan ik vanuit het dagcentrum daaraan meewerken?

1 HET DAGCENTRUM

In dit hoofdstuk ga ik kort de werking van een dagcentrum toelichten. Ook vertel ik iets meer over de doelgroep waarmee ik werkte tijdens mijn stageperiode.

Het dagcentrum waar ik stage deed, is een dagcentrum voor multimodale gezins- en jongerenbegeleiding.

Doordat elk dagcentrum uniek is en er een andere visie, werking of missie kan op nahouden, heb ik, in samenspraak met mijn collega's besloten om de gegevens van dit dagcentrum prijs te geven. De naam van het dagcentrum is Kameleon, een afdeling van vzw De Waaiburg.

De informatie hieronder, haal ik uit een infobrochure van het dagcentrum. Het is een niet-gepubliceerde uitgave. Uiteraard put ik ook informatie uit mijn eigen ervaring in het dagcentrum, waar ik nu voor het tweede jaar stage loop.

1.1 VOORSTELLING VAN DAGCENTRUM KAMELEON

Dagcentrum Kameleon richt zich tot gezinnen die zich in een problematische opvoedingssituatie bevinden, waarbij een intensieve gezinsbegeleiding noodzakelijk is. Bovendien zorgt een rechtstreekse en regelmatige begeleiding van de kinderen of jongeren ervoor dat het kind in het gezin kan blijven. Gedragsproblemen of pedagogische onmacht van de ouders staan meestal niet op zichzelf. Ze zijn ingebed in een veelheid van problematieken die op een complexe manier op elkaar inwerken (opvoeding, huishouden, maatschappelijke positie, partnerrelatie, individueel functioneren,...).

In Kameleon is er in de groep plaats voor tien kinderen en/of jongeren.

1.2 OPNAMECRITERIA EN PROCEDURES

Gezinnen met kinderen tussen zes en achttien jaar kunnen terecht in Kameleon.

Het is belangrijk dat de ouders de verantwoordelijkheid van de opvoeding, mits enige ondersteuning, kunnen blijven dragen.

Ook is er enige bereidheid van de jongere gewenst: hij/zij moet bereid zijn om naar het dagcentrum te komen. Er moet bereidheid zijn tot samenwerking tussen gezin en dagcentrum rond de problematiek van het gezin.

De afstand tussen thuis – school – dagcentrum moet overbrugbaar zijn.

Bij een lichamelijke of mentale handicap, psychische stoornis, verslavingsproblematiek of agressieproblematiek wordt gesteld dat de jongere moet kunnen functioneren in de groep zoals die op dat moment is samengesteld en dat de begeleiding niet enkel in functie van elke aparte problematiek handelt.

In de opnamefase zijn er ter kennismaking enkele gesprekken met het gezin, het dagcentrum en de verwijzer (dit is ofwel de consulent van het Comité voor Bijzondere Jeugdzorg, ofwel de consulent van de Sociale Dienst van de Jeugdrechtbank). Nadien wordt over een definitieve start van de begeleiding beslist.

1.2.1 Aanmelding

De vraag naar dagcentrumbegeleiding kan uitgaan van de ouders, de school of van andere betrokken diensten. Deze aanvraag gaat steeds naar het Comité voor Bijzondere Jeugdzorg of de Sociale Dienst van de Jeugdrechtbank. De consulent zoekt samen met de ouders of andere betrokkenen het juiste hulpaanbod.

Gezinnen die aangemeld zijn bij het dagcentrum, kunnen dus doorverwezen zijn door ofwel het Comité voor Bijzondere Jeugdzorg, of door de Sociale Dienst van de Jeugdrechtsbank. Het enige verschil tussen deze twee instanties is dat het Comité voor Bijzondere Jeugdzorg vrijwillige hulpverlening is en doorverwijzing via de Sociale Dienst van de Jeugdrechtsbank opgelegde/verplichte hulpverlening is.

1.2.2 Intake

In het dagcentrum bestaat een intake uit twee gesprekken waarin de hulpvraag en het hulpaanbod centraal staan en waarin zowel de ouders als de kinderen gehoord worden. Op een intake- gesprek zijn zowel de aangemelde jongeren, de ouder(s), de consulent van het Comité of de Jeugdrechtsbank en eventueel broers en zussen aanwezig.

Tijdens het eerste gesprek wordt er tijd genomen voor een dagcentrumvoorstelling en wordt de gezinssituatie verkend. Het tweede gesprek is een verdere verkenning van de problemen en treffen we praktische schikkingen voor de start van de begeleiding.

Wat voor ons in het dagcentrum ook zeer belangrijk is, is dat in het belang van het kind beide ouders betrokken worden bij de begeleiding. Wanneer de ouders niet meer samenwonen, streven we ernaar om de niet- inwonende ouder in kennis te stellen van de dagcentrumbegeleiding en hem, indien hij dit wenst, hierin te betrekken.

1.2.3 Handelingsplan en evolutieverslagen

Na de start van de begeleiding wordt er binnen een termijn van 45 dagen samen met het gezin een handelingsplan opgesteld.

Nadien volgt er een bespreking met de consulent om samen te bekijken rond welke aandachtspunten we gaan werken in de volgende periode.

Het handelingsplan wordt dan voor akkoord ondertekend door de ouders, de gezinsbegeleider, de directie en de jongere. Dit doen we zodat iedereen weet waaraan we gedurende de begeleiding gaan werken.

Daarna wordt zeker binnen de zes maanden een evolutieverslag gemaakt, waarbij het handelingsplan als leidraad dient voor de bespreking in het team, bij de gesprekken met het gezin en bij de evolutiebespreking met de verwijzende instantie.

Van elk verslag dat door het dagcentrum gemaakt wordt, krijgen de ouders een kopie.

In het dagcentrum krijgt elk gezin een gezinsbegeleider en een co-begeleider. De co-begeleider volgt het gezin van nabij mee op en kan indien nodig (bij ziekte of verlof van de gezinsbegeleider) de begeleiding tijdelijk overnemen.

1.2.4 Einde van de begeleiding en nazorg

Tijdens de laatste begeleidingsperiode wordt in overleg met de consulent, de gezinsbegeleider, de ouders en de jongere een afbouwtraject afgesproken. Jongeren krijgen dan thuisblijfdagen. Dit zijn dagen dat ze niet naar het dagcentrum moeten komen.

Na de begeleiding is er nog een periode van drie maanden nazorg. De intensiteit en frequentie van de nazorg worden met de betrokken partijen afgesproken, afhankelijk van hun resterende hulpvraag.

1.3 WERKWIJZE VAN KAMELEON

Het dagcentrum werkt vanuit een integrale benadering van het gezin. Deze integrale aanpak wil zeggen dat we integraal werken met alle betrokkenen binnen en rond een gezin en dat de begeleiding richt zich op verschillende terreinen.

1.3.1 Terrein één: gezinsbegeleiding

Voor elk gezin is er een gezinsbegeleider en een co-begeleider. Deze mensen zijn het meest betrokken bij een bepaald gezin, maar de andere begeleiders in het dagcentrum zijn ook op de hoogte van alle gezinssituaties.

De gezinsbegeleider heeft wekelijks een gesprek met de ouders, al dan niet in de aanwezigheid van de jongere. De inhoud van dit gesprek wordt op voorhand bekeken, uitgaande van werkpunten die aandacht vragen. Via regelmatige gesprekken en gezamenlijke activiteiten zoeken de begeleiders oplossingen voor de moeilijkheden en invullingen voor de mogelijkheden die de ouders met hun kind ervaren.

De gezinsbegeleider gaat samen met het gezin op zoek naar manieren om het thuis meer comfortabel te maken op alle gebieden.

De ouders worden in elke beslissing gehoord en er wordt zoveel mogelijk rekening gehouden met hun wensen. De consulent en de begeleiding van het dagcentrum hebben hierin ook hun stem.

Ook in elke schoolvakantie gaat er op het dagcentrum een gezinsactiviteit door. Dan is het de bedoeling dat elke jongere met z'n ouders, broers en zussen deelneemt aan een activiteit. Dit is geen verplichting.

1.3.2 Terrein twee: groepsbegeleiding

Er werken een heel aantal mensen op Kameleon. Uiteraard kan dit niet zonder duidelijke, concrete afspraken.

Er is op het dagcentrum heel wat spel- en knutselmateriaal aanwezig, met in het aanbod de nodige variatie voor alle leeftijden, voor jongens en meisjes.

Tijdens het schooljaar blijft iedereen meestal op het dagcentrum, tijdens de schoolvakanties gaat de groep af en toe op uitstap.

Om te weten wat de jongeren leuk vinden, organiseren de begeleiders twee keer per jaar een groeps-raad om onze vakantieplanning te bekijken, het vieren van onze verjaardag en andere feesten,... en dergelijke te bespreken.

Verder organiseren de begeleiders elke schoolvakantie een 'kickactiviteit'. Het is dan de bedoeling dat de jongere zijn/haar persoonlijke grens op een positieve manier durft te verleggen. Bij al deze groepsactiviteiten worden sociale vaardigheden aangeleerd en gestimuleerd.

1.3.3 Terrein drie: individuele begeleiding

De jongeren die aangemeld worden bij Kameleon hebben het vaak lastig met bepaalde zaken uit hun leven. Het is aangeraden om hierover met iemand van de begeleiding te praten. Dan zoekt de begeleiding samen met de jongere naar een geschikte manier ermee om te gaan en eraan te werken.

In Kameleon werkt een heel team van begeleiders. De inhoud van deze individuele begeleiding wordt gedeeld met alle collega's, dit is het gedeeld beroepsgeheim.

In het dagcentrum werken wij integraal, met ouders en jongeren. De informatie die de begeleider put vanuit de individuele begeleiding met de jongere, wordt ook gedeeld met de ouders.

Als de veiligheid van een jongere in het gedrang komt, kan het zijn dat de begeleiding sneller dan de jongere wil, moeten praten met mensen die hun bepaalde situatie volgen, de consulent van het Comité van Bijzondere Jeugdzorg of de Jeugdrechtbank.

1.3.4 Terrein vier: schoolbegeleiding

De dagen dat de jongeren naar Kameleon komen, zal het huiswerk in het dagcentrum gemaakt worden. Hiervoor is het nodig dat er bij het begin van de begeleiding contact opgenomen wordt met de school. Dit gebeurt door de ouders samen met de gezinsbegeleidster. In dit contact wordt de werking van het dagcentrum toegelicht en worden er afspraken gemaakt rond de opvolging van de jongere binnen de school. Indien nodig blijven we contact houden met de school (en eventueel het CLB) om de evolutie van de jongere in de school op te volgen. De ouders blijven ook bij deze contacten betrokken.

Omstreeks 16.30u maken de jongeren hun huiswerk in het dagcentrum. Als een jongere niet klaar is met zijn huiswerk worden de ouders hiervan verwittigd. De begeleiders kijken agenda na maar deze wordt niet ondertekend door de begeleiding. Hiervoor blijven de ouders verantwoordelijk.

In het dagcentrum is ons streefdoel de jongeren zo zelfstandig mogelijk te laten studeren. We hanteren hier verschillende manieren op maat van het kind.

1.4 MIJN FUNCTIE BINNEN HET DAGCENTRUM

De jongen die ik begeleid in zijn overstap van het buitengewoon lager onderwijs naar het gewoon secundair onderwijs is één van de twee jongeren waarvan ik co- begeleidster ben. Vanaf nu geef ik hem in mijn werk de fictieve naam Klaas. Dit vergemakkelijkt het lezen. Doordat de gezinsbegeleiding ongeveer gelijktijdig opgestart is met het begin van mijn stage heb ik voor Klaas een handelingsplan kunnen opstellen en krijg ik de kans om met betrokken instanties deel te nemen aan gesprekken: een schooloverleg, gesprekken met het OCMW, gesprekken met de consulent,... Zo krijg ik een duidelijk beeld krijg van Klaas en het hele systeem dat hem ondersteunt.

Eveneens ben ik steeds aanwezig bij de gezinsgesprekken die wekelijks doorgaan. Zo kan ik in samenspraak met de gezinsbegeleidster een deel van het gesprek op mij nemen en met de moeder in communicatie gaan over de studiekeuze en de mogelijkheden van haar zoon. Ik ben als stagiaire niet de gezinsbegeleider, om de logische reden dat ik maar enkele maanden in het dagcentrum aanwezig ben en het voor alle betrokken instanties nogal verwarrend zou zijn als er plots iemand anders de rol van gezinsbegeleidster zou overnemen. In Kameleon laten ze nooit een stagiaire de rol van gezinsbegeleidster opnemen. Wanneer ik nu contact opneem met een betrokken instantie, vermeld ik steeds dat ik als stagiaire tot en met de maand mei co- begeleidster ben van Klaas. Dat ik co- begeleidster ben, vergemakkelijkt de samenwerking met hem wel.

Doordat mijn mentor en ik wekelijks gesprekken hebben met de moeder en ik eveneens deelneem aan overlegmomenten met de school en andere instanties, heb ik het gevoel dat hij mij vertrouwt en het fijn vindt dat ik hem help in zijn overstap. Dat hij hierdoor mij helpt met mijn thesis vind hij een leuke motivatie. Ik plan ook wekelijks met hem een kort individueel gesprek. Zo beseft hij dat een schoolkeuze een belangrijke beslissing is en hij er goed over moet nadenken.

1.5 VOORSTELLING VAN DE CLIËNT

Ik heb de goedkeuring van het dagcentrum om deze informatie vrij te geven in mijn eindwerk, mits ik anoniem blijf.

Het eenoudergezin bestaat uit de moeder en haar vier kinderen, waaronder Klaas en zijn zus, een halfbroer en een halfzus.

De vader van Klaas zijn halfzus kreeg contactverbod met zijn drie stiefkinderen omdat hij, de zus van Klaas, gedurende twee jaar seksueel misbruikte, terwijl Klaas daarvan twee jaar lang op de hoogte was (ze sliepen op dezelfde kamer). Maar hem werd de mond gesnoerd.

De jongen is dertien jaar oud en hij heeft ADHD. Structuur, duidelijkheid en voorspelbaarheid zijn voor hem dus heel belangrijk. Zijn al dan niet goed functioneren is sterk afhankelijk van zijn medicatie (Rilatine). Hij neemt de maximumdosis. Door negatieve ervaringen op school, thuis, in de chiro, de kinderclub,... ontwikkelde hij een laag zelfbeeld.

In de kinderclub en bij de jeugdbeweging wordt hij niet meer toegelaten doordat het negatieve gedrag dat hij stelde, een weerslag had op het groepsgebeuren.

Netwerk: zijn moeder heeft de diagnose borderline persoonlijkheidsstoornis en eveneens, ADHD. Zij neemt geen medicatie en is niet in behandeling. Het OCMW begeleidt het gezin omwille van collectieve schuldbemiddeling. Verder woont de naaste familie van het gezin in het buitenland en is er slechts sporadisch contact via internet en telefoon. Het gezin heeft weinig sociale contacten.

Hulpverleningsgeschiedenis: vorig jaar is Klaas opgenomen in het OPZ (Openbaar Psychiatrisch Ziekenhuis). Dit is de enige vorm van professionele hulpverlening die Klaas voor de begeleiding in het dagcentrum heeft verworven.

Klaas werd naar het OPZ doorverwezen door de consulent van het Comité Bijzondere Jeugdzorg en school omwille van aanhoudende gedragsproblemen, zowel in de thuissituatie bij moeder als op school. Klaas is bijzonder druk, heeft het erg moeilijk met stilzitten, kan moeilijk opletten en is vaak erg zenuwachtig. Hij luistert zelden, wil steeds zijn zin doordrijven, heeft vaak woede- uitbarstingen met zowel verbale als fysieke agressie naar anderen toe. Verder is hij erg grens aftastend, heeft hij een lage frustratietolerantie en handelt hij zeer impulsief. In het verleden werd de diagnose ADHD gesteld op vijf- jarige leeftijd. Hij krijgt hiervoor medicamenteuze ondersteuning met Rilatine.

De opname diende voortijdig gestopt te worden omwille van een gecompliceerde enkelfractuur die Klaas opliep tijdens de opname. Hierdoor diende hij met spoed een heelkundige ingreep te ondergaan in een ziekenhuis waarna immobilisatie met plaaster gedurende verschillende weken noodzakelijk bleek. Hierna is de behandeling in het OPZ stopgezet.

2 WAT IS EIGEN AAN HET BUITENGEWOON ONDERWIJS?

2.1 WETTELIJK KADER

Er zijn drie niveaus waarop het buitengewoon onderwijs wordt ingericht: buitengewoon kleuteronderwijs (BuKO), buitengewoon lager onderwijs (BuLO) en het buitengewoon secundair onderwijs (BuSO).

Het buitengewoon basisonderwijs (BuBaO), dat zowel kleuter- als lager onderwijs omvat, wordt wettelijk geregeld door het Decreet Basisonderwijs van 25 februari 1997 (De Fever, 1993).

Artikel negen van deze wet omschrijft het buitengewoon onderwijs als het onderwijs dat op grond van een pedagogisch project, aangepast onderwijs, opvoeding, verzorging en therapie verstrekt aan leerlingen waarvan de totale persoonlijkheidsontwikkeling tijdelijk of permanent, niet of onvoldoende door het gewoon onderwijs kan verzekerd worden (Onderwijs Vlaanderen, 2011).

Klaas loopt nu school in het buitengewoon lager onderwijs. De keuze hiervoor is destijds genomen doordat de diagnose ADHD bij hem is vastgesteld en hij onaangepast gedrag vertoonde, waardoor het gewoon lager onderwijs te hoog gegrepen zou zijn.

Doordat Klaas aan ADHD lijdt, ondervindt hij tijdens de lessen vaak dat hij afgeleid is door prikkels in of uit de ruimte. Daardoor was aangepast onderwijs volgens iedereen de beste oplossing.

Eveneens was extra aandacht voor zijn gedrag een must om aan te werken in het buitengewoon onderwijs, om de overstap naar het gewoon onderwijs te vergemakkelijken. Zo wordt er in zijn huidige school gewerkt met gedragskaarten, die wekelijks ingevuld worden (helaas kan ik hiervan geen voorbeeld in bijlage toevoegen, dit omdat de school ervoor kiest de gedragskaarten enkel voor interne werknemers vrij te geven). De school stelt hierbij vast dat er een verbetering in zijn gedrag merkbaar is ten opzichte van enkele jaren terug. Hij is rustiger geworden, zowel tegenover zijn medeleerlingen als tegenover de leerkrachten.

Om toch een idee te kunnen geven van hoe een gedragskaart er uit ziet, heb ik in bijlage 1 een voorbeeld gezet. Die heb ik gevonden op de website van Uitgeverij Pica.

In het buitengewoon lager onderwijs is er voor elke klas een vaste juf. Veel leerlingen van zijn klas willen de overstap naar het gewoon secundair onderwijs maken. De school heeft ervoor gekozen om nog een extra juf in de klas te laten komen, omdat er in het secundair onderwijs dagelijks ook meerdere leerkrachten in een klas les geven. Daar had Klaas het in het begin zeer moeilijk mee, en dat merkten ook beide juffen. Hij luisterde en werkte niet mee bij de tweede juf. Zij zag ook dat zijn gedragsproblemen weer meer de kop kwamen opsteken tijdens haar lessen. Hij begon meer onaangepast gedrag te vertonen in de klas, zoals zijn medeleerlingen uitdagen, commentaar geven op de leerkracht, niet meer opletten tijdens de les,...

Nadien heeft zijn vaste juf hem verteld dat in het secundair onderwijs voor elk vak een andere leerkracht in de klas komt. Als hij de overstap wil maken, zal hij dus daaraan moeten

wennen. Hieraan moet hij duidelijk nog werken. Het kan hem enigszins helpen dat hij in het dagcentrum met verschillende begeleidsters moet communiceren of moet kunnen omgaan. Alle begeleidsters in het dagcentrum kennen de situatie van Klaas, zodat bij afwezigheid van zijn gezinsbegeleidster en/of co- begeleidster andere opvoedsters hem verder kunnen begeleiden.

Ook ik heb hierover reeds een gesprek met hem gehad. Tijdens dit gesprek kwam aan bod dat hij de aanwezigheid van twee juffen niet zo erg vond maar hij een van de beiden juffen "niet zo leuk vond". Het begeleidingsteam interpreteerde dit echter anders en ziet de aanwezigheid van twee juffen wel als een aandachtspunt om de overstap naar het gewoon secundair onderwijs te maken. Anderzijds vermoeden wij als team dat hij niet wil toegeven dat hij het er moeilijk mee heeft omdat hij denkt dat hij dan niet naar een gewone school mag gaan en wij zijn moeder zouden aanraden om hem in te schrijven in een secundaire school voor buitengewoon onderwijs. Ik heb hem dan ook aangeraden om elke meester en juf de kans te geven om hen te leren kennen. En omgekeerd, dat hij hun de kans moet geven om hem te leren kennen (een hulpmiddel dat hiervoor gebruikt kan worden is een leerlingenvolgkaart voor het lerarenkorps, zie 6.2.1.).

Bij aanvang van het nieuwe schooljaar zou de gezinsbegeleidster of een andere begeleidster in het dagcentrum, misschien samen met Klaas een document kunnen opmaken waarin hij aangeeft welke leerkracht een bepaald vak geeft en wat die leerkracht belangrijk vindt tijdens zijn/haar lessen. Dit kan hem helpen om op een efficiënte manier een duidelijk beeld van elke leerkracht zijn aandachtspunten te krijgen, zodat hij een goede start maakt bij het begin van het nieuwe schooljaar. Hiervoor heb ik een document opgemaakt dat het dagcentrum vrij kan gebruiken wanneer zij dit wensen. (zie bijlage 2). Het is een eenvoudig en werkbaar document, waar geen verdere instructies bij nodig zijn. Dit idee heb ik voorgesteld aan De Jonghe M. (2011), GON- coördinator van 'Berkenboom Mozaïek' te Sint Nikolaas. Zij vond dit een zeer goed instrument om mee te werken. Klaas kan dit document in zijn agenda kleven zodat hij het steeds bij zich heeft. Als hij liever niet wil dat zijn klasgenoten het zien, kan hij het in het dagcentrum aan zijn bureau omhoog hangen. Dan kan hij elke avond voor de volgende dag nog eens overlopen wat, welke leerkracht belangrijk vindt, zodat hij niet voor verrassingen komt te staan.

Ook in het dagcentrum vinden we het belangrijk dat we geleidelijk aan kunnen vaststellen dat zijn gedrag positief evolueert. Hieraan proberen we te werken in de individuele begeleiding. Ook via groepsbegeleiding worden de sociale vaardigheden uitgebreid en versterkt. Eveneens worden in de schoolvakanties activiteiten georganiseerd in het dagcentrum die voor Klaas een hulp kunnen zijn zodat hij inzicht krijgt in zijn eigen gedragingen en dat hij zo zijn gedrag leert bijsturen. Zo hebben we tijdens de paasvakantie een identity box gemaakt. Hierop moest Klaas eigenschappen schrijven waarvan hij vond dat hij die in zich had, zowel positieve als negatieve. Hij vond dit een zeer moeilijke opdracht. Het is voor niemand gemakkelijk om van zichzelf te zeggen wat hij wel/ niet goed kan, laat staan voor iemand met een negatief zelfbeeld. Na enige hulp van de begeleiding kon hij de volgende eigenschappen aanhalen: vlotte prater, sociaal, druk, zenuwachtig,... Ik ging op deze eigenschappen dieper in en vroeg hem hoe die zich profileerden in zijn klassituatie. Na deze concrete confrontatie begrijpt Klaas wel dat zijn gedrag op bepaalde ogenblikken ongepast is en wil hij hieraan werken. Hij beseft zo beter de impact van zijn negatief gedrag en leert de gevolgen ervan beter inschatten. Ook wanneer we in het dagcentrum merken dat zijn gedrag of opmerkingen opgepast zijn, maken we de transfer naar het gewoon secundair onderwijs. We wijzen hem erop dat dergelijke gedragingen daar niet geaccepteerd worden, noch door de leerkrachten, noch door de leerlingen.

2.2 UITGANGSPUNTEN EN DOELSTELLINGEN

Het buitengewoon onderwijs richt zich op kinderen en jongeren die tijdelijk of permanent specifieke hulp nodig hebben en die moeilijkheden ondervinden met betrekking tot de fysieke, sociale, intellectuele of psychologische ontwikkeling omwille van een handicap, leer- of opvoedingsmoeilijkheden (Ministerie van de Vlaamse Gemeenschap, 2005).

Het gewoon lager onderwijs duurt zes jaar, het buitengewoon lager onderwijs duurt zeven jaar.

Belangrijk is op te merken dat de keuze voor het al dan niet volgen van buitengewoon onderwijs in de eerste plaats een vrijwillige keuze inhoudt.

Klaas is op advies van zowel het OPZ als van het CLB, in het buitengewoon lager onderwijs terecht gekomen. Eveneens beseftte zijn moeder dat dit de beste oplossing voor hem zou zijn, rekening houdend met zijn diagnose ADHD en zijn gedragsproblemen.

Nu kijken zowel de moeder als Klaas uit naar de overstap naar het gewoon onderwijs. Mede omdat zijn huidige school Klaas beloofd heeft indien zijn gedrag een positieve evolutie doormaakt, de school het advies geeft dat hij klaar is voor het gewoon onderwijs. Doordat zijn gedrag in bepaalde mate is verbeterd, is het buitengewoon secundair onderwijs voor moeder en zoon nu niet meer aan de orde. Ze willen het gewone onderwijs proberen, zodat ze zichzelf later niets kunnen verwijten. Voor zowel moeder als zoon is het belangrijk dat hij het gewone beroepsonderwijs probeert. Zijn moeder zou het oneerlijk vinden moest iemand hem nu een negatief advies geven om die overstap naar het gewoon onderwijs toch niet te maken, omdat hij én goede punten heeft én hij zich heel hard heeft ingezet om zijn gedrag te verbeteren. Zijn moeder wil ook dat hij voor zichzelf uitmaakt of hij het gewoon secundair onderwijs aankan.

Klaas wil vooral dat hij later een goed inkomen heeft, zodat hij zijn toekomstig gezin kan onderhouden. Het gezin waarin hij nu opgroeit kampt al enige tijd met financiële problemen; ze hebben collectieve schuldbemiddeling. Dit wil hij later kost wat kost vermijden.

2.3 ONDERWIJSTYPES

In het buitengewoon onderwijs, op de drie verschillende niveaus (kleuter, lager en secundair) kunnen we acht verschillende types onderscheiden. Elk van deze types omvat het onderwijs dat aangepast is aan de algemene en aan de bijzondere opvoedingsbehoeften van de personen die tot een bepaalde groep behoren. Deze behoeften worden bepaald door de nood aan ondersteuning die de groep gemeen heeft.

Doordat ik stage loop in een dagcentrum (zie hoofdstuk één voor de uiteenzetting wat een dagcentrum is), spits ik me toe op de types die in onze setting terecht kunnen komen. Ik bespreek drie van de acht types.

Type één is aangepast aan de opvoedings- en onderwijsbehoeften van kinderen met een licht mentale handicap en bij wie het multidisciplinaire onderzoek een licht mentaal ontwikkelingsstokort en/of een licht mentale stoornis vaststelt. Deze leerlingen kunnen niet tot de pedagogische achterblijvers gerekend worden. De leerlingen kunnen elementaire schoolse kennis en vaardigheden verwerven en een beroepsvorming doormaken die voor hen een integratie in het gewoon sociaal en beroepsmilieu laat voorzien (Borrey et al., 2001). Belangrijk is hier op te merken dat tot deze groep niet de 'pedagogische achterblijvers' behoren. In tegenstelling tot bij de leerlingen uit type één, kunnen deze leerlingen worden verder

geholpen in een in de school aanwezig taakklas. (Vanderplasschen, W., Vandevelde S., Claes C., Broekaert E., Van Hove, G., 2006).

Type drie is aangepast aan de opvoedings- en onderwijsbehoeften van kinderen met ernstige emotionele en/of gedragsproblemen. Dit onderwijstype is bestemd voor leerlingen bij wie het multidisciplinair onderzoek structurele en/of functionele stoornissen in het affectief-dynamisch en relationeel aspect van de persoonlijkheid vaststelt, die dermate ernstig zijn dat orthopedagogische en psychotherapeutische maatregelen voor hen noodzakelijk zijn. Van den Berg (2002) onderscheidt in dit verband verschillende moeilijkheden: sociaal storend gedrag, gedrag als uiting van emotionele problemen, bizar gedrag en verschillende combinaties van deze vormen. De voornaamste doelstelling richt zich op de 'persoonsontwikkeling', er wordt met andere woorden gezocht naar de vaak verborgen oorzaak en (hulp)vraag achter het moeilijk gedrag (Borrey et al., 2001; Broekaert, 2000).

Type acht is aangepast aan de opvoedings- en onderwijsbehoeften van kinderen met ernstige leerstoornissen. Dit onderwijstype is bestemd voor leerlingen bij wie het multidisciplinair onderzoek vaststelt dat zij stoornissen vertonen in de taalontwikkeling of het leren spreken en/of bij het leren lezen, schrijven en rekenen die dermate ernstig zijn dat bijzondere hulp in het gewoon onderwijs niet kan volstaan. Verder zijn de leerlingen normaal be-gaafd en beschikken ze over een normaal gehoors- en gezichtsvermogen. De leerdoelen in het gewoon (basis)onderwijs gelden voor deze leerlingen (Vanderplasschen, W., Vandevelde S., Claes C., Broekaert E., Van Hove, G., 2006).

Klaas die ik doorheen dit proces begeleid, is een jongere met ernstige gedragsproblemen. Hij behoort in het buitengewoon onderwijs tot het type drie. Dat vergt onze grootste bezorgdheid naar het gewoon secundair beroepsonderwijs toe. Van zijn huidige school in het buitengewoon lager onderwijs kreeg hij als grootste aandachtspunt zijn gedrag mee. Hij zou de overstap kunnen maken van het buitengewoon lager onderwijs naar het beroeps-onderwijs, indien zijn gedrag verbetert. Zo zal hij moeten leren minder commentaar te ge-ven op de leerkrachten en minder in discussie gaan met zijn medeleerlingen. Nu is hij de oudste en grootste van de klas waardoor zijn medeleerlingen niet durven reageren, maar in het gewoon secundair onderwijs zal hij toch moeten opletten met dergelijk gedrag, want daar zullen waarschijnlijk wel jongeren zijn die daarop negatief reageren. Hierin ziet de school al een positieve evolutie, maar er moet nog verdere aandacht aan gependeed worden. Dit doen zowel de school, moeder, als het dagcentrum door hem te wijzen op on-gepast gedrag, zodat hij hierin inzicht krijgt en eraan kan werken. We maken voor hem ook steeds de transfer naar een gewone secundaire school waar ze minder rekening zullen houden met zijn problematiek (zoals concentratiestoornissen, onaangepast gedrag, hyper-activiteit,...) dan een school voor buitengewoon onderwijs. We bespreken met hem welk gedrag (zoals bijvoorbeeld het commentaar geven op de leerkrachten) we als niet gepast zien, waaraan hij zal moeten werken als hij overeind wil blijven in de gewone secundaire school. Hij moet beseffen dat hij zich voornamelijk moet inzetten om die verandering te-weeg te brengen. De tip die de huidige school meegeeft aan ons was dat we in de begelei-ding de oplossingen best van hem laten komen om zijn gedrag te verbeteren, zodat hij zelf inzicht gaat verwerven in zijn gedragingen.

Er staan nog verschillende uitdagingen voor hem op het programma. Zo zal hij er dus mee moeten leren omgaan dat hij niet meer één leerkracht heeft, maar bijna voor elk vak een andere lesgever. Ook moet hij leren om minder in discussie te gaan met anderen; hij is vaak betweterig en wanneer hij niet zijn gelijk krijgt kan hij fysiek mensen beginnen uitda-gen. Het beroepsonderwijs lijkt niet het meest optimaal milieu om dan conflicten te hebben. Bovendien zitten er in het beroepsonderwijs vaak ook nog andere leerlingen met elk hun eigen problematiek. Eveneens moet hij ook proberen om leerkrachten en leerlingen waar-

mee hij minder goed kan opschieten, niet te kleineren. In het verleden probeerde hij leerkrachten of medeleerlingen al wel eens te pesten. Dat is volgens mij in het gewoon beroepssecundair onderwijs om problemen vragen, want daar zullen ze hem sneller en op een meer kordate manier terecht wijzen.

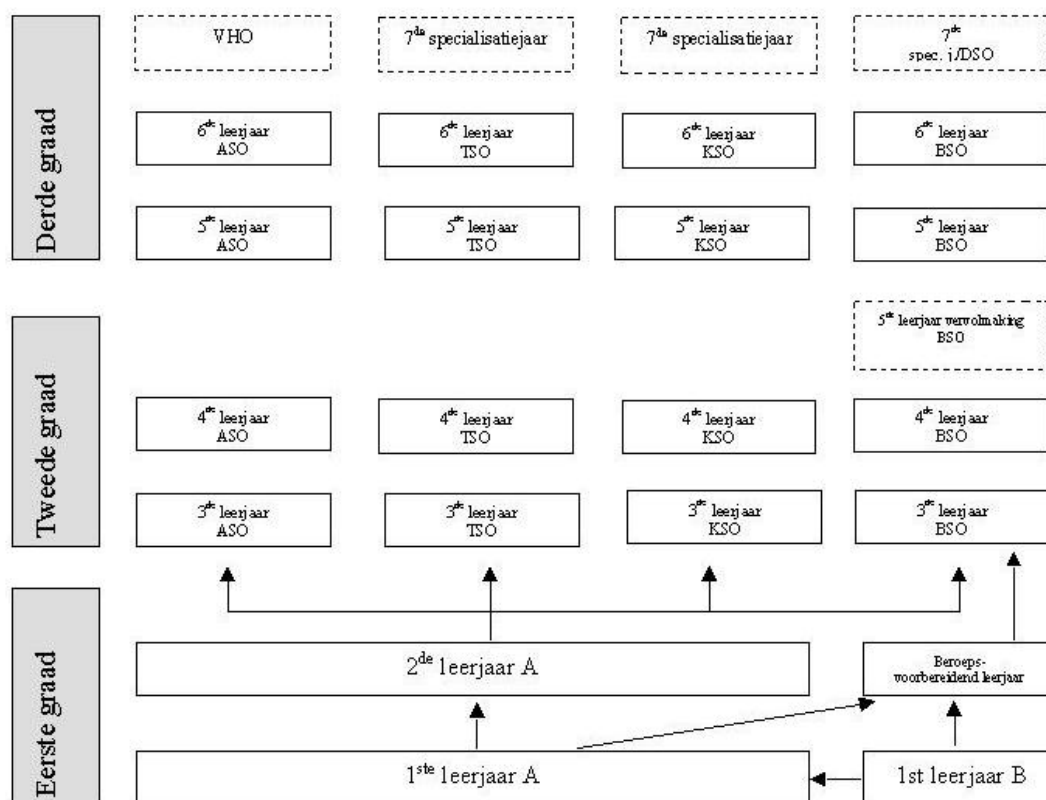
3 WAT IS EIGEN AAN HET SECUNDAIR BEROEPSONDERWIJS?

3.1 OMSCHRIJVING

Op de website van de vzw VCLB vind je de volgende omschrijving van wat het secundair onderwijs is: "Het secundair onderwijs is er voor jongeren van 12 tot 18 jaar. De structuur omvat vier graden, vier onderwijsvormen en zeer veel studierichtingen. De bedoeling is dat je in de eerste graad met zoveel mogelijk vakken kennismaakt en dat je dan vanaf de tweede graad min of meer een definitieve studiekeuze maakt. Hoewel ook dan schakelen nog kan.

In de eerste graad krijg je vooral basisvorming. Toch is de keuze in de eerste graad zeer belangrijk omdat je voor bepaalde vakken al van in het eerste jaar moet kiezen."

3.2 STRUCTUUR VAN HET SECUNDAIR ONDERWIJS



- (1) A.S.O., T.S.O., K.S.O., en B.S.O.: zie tekst
V.H.O.: Voorbereidend jaar op hoger onderwijs
D.S.O.: Zevende jaar B.S.O. dat toelaat het diploma secundair onderwijs te behalen

Figuur 1: Structuur van het secundair onderwijs. (KU Leuven, 2011)

Voor Klaas is het meest haalbare het beroepsonderwijs, door zowel zijn theoretische achterstand die hij heeft opgelopen in het buitengewoon lager onderwijs, als zijn houding. Hij heeft de diagnose ADHD, dus constant in theorielessen zitten, zonder wat praktijkvakken te hebben, is volgens ons team van begeleidsters onmogelijk. Hij heeft concentratiestoornissen en is daardoor snel afgeleid door prikkels uit de omgeving, wat in een theoretische richting een struikelblok kan vormen. Vandaar bespreek ik enkel het traject dat hij zou afleggen, indien de overstap mogelijk is.

3.3 BEROEPSSECUNDAIR ONDERWIJS

In deze onderwijsvorm leer je vooral praktische beroepskennis aan. Het aantal algemene vakken is hier duidelijk lager dan bij de rest van de onderwijsvormen. Hier ligt niet het accent op de theorie, maar op de praktijk die je krijgt aangeleerd. Je doet en leert zelf handelingen en zo krijg je ervaring in het beroep. Het beroepssecundair onderwijs is niet bedoeld als voorbereiding op hoger onderwijs, maar het bereidt je voor op de uitoefening van een beroep (VCLB Service cvba, 2010).

3.4 TRAJECT VAN HET BEROEPSONDERWIJS

Hoewel ik in mijn eindwerk stil sta bij de overgang naar het gewoon beroepsonderwijs lijkt het me toch zinvol om de structuur van het beroepsonderwijs kort toe te lichten om een zo duidelijk mogelijk beeld weer te geven in welk traject Klaas terecht zal komen wanneer hij school blijft lopen in het gewoon secundair beroepsonderwijs.

3.4.1 *Stap één: het eerste leerjaar B*

Dit is voor leerlingen die een leerachterstand hebben opgelopen in het (buitengewoon) lager onderwijs. Ook leerlingen die minder aanleg hebben om overwegend theorie te leren kunnen in dit leerjaar terecht (VCLB Service cvba, 2010).

VCLB vzw somt op haar site de voorwaarden op om toegelaten te worden in het eerste leerjaar B.

Je hebt een getuigschrift basisonderwijs; je hebt geen getuigschrift basisonderwijs, maar volgde wel het 6e leerjaar; je wordt 12 jaar voor 31 december.

3.4.2 *Stap twee: het beroepsvoorbereidend leerjaar*

Dit leerjaar is bedoeld voor leerlingen die het eerste leerjaar B gevolgd hebben en naar een volgend jaar kunnen overstappen.

Naast een aantal vakken die voor iedereen hetzelfde zijn (de gemeenschappelijke basisvorming) zal de leerling hier een keuze moeten maken uit twee beroepenvelden van zeven lestijden of één beroepenveld van veertien lestijden, afhankelijk van wat hij het liefst volgend schooljaar wil volgen (VCLB Service cvba, 2010).

3.4.3 *Stap drie: de tweede en derde graad*

Na het beroepsvoorbereidend leerjaar zal de leerling verder studeren in het BSO.

Voor een groot aantal leerlingen zal de keuze van een studierichting in het derde leerjaar in het verlengde liggen van de gekozen basisoptie in het tweede leerjaar, maar er zijn ook andere mogelijkheden (VCLB Service cvba, 2010).

3.5 STUDIERICHTINGEN VAN HET BEROEPSSECUNDAIR ONDERWIJS

Er zijn tal van studierichtingen in BSO te vinden. Het zijn vooral richtingen waarin de praktische kennis van een beroep wordt aangeleerd. Het accent ligt meer op het doen dan op de theorie.

Op de site van Onderwijs Vlaanderen heb ik de algemene studierichtingen voor de tweede en derde graad voor BSO gevonden waaruit iemand kan kiezen wat bij hem het beste zou passen.

Een opsomming van de richtingen waaruit een leerling die beroeps gaat volgen een keuze kan maken:

- Bouw
- Decoratieve technieken
- Grafische communicatie en media
- Handel
- Hout
- Juwelen
- Land- en tuinbouw
- Lichaamsverzorging
- Maritieme opleidingen
- Mechanica-elektriciteit
- Mode
- Personenzorg
- Sport
- Textiel
- Voeding

Let wel, al deze studierichtingen zal je niet kunnen volgen in elke school. Vaak is er slechts een bepaald aanbod van deze richtingen aanwezig in scholen bij jou in de buurt, en daaruit zal je dan moeten kiezen wat je het meeste aanspreekt.

Ik zal Klaas dan ook enkel de richtingen voorstellen die in de regio van Herentals gevolgd kunnen worden. Zo vermijd ik dat er achteraf gecommuniceerd moet worden dat hij een bepaalde richting toch niet kan volgen, uit praktische redenen.

Het beroepssecundair onderwijs bereidt duidelijk voor op de uitvoering van een beroep en is niet bedoeld als voorbereiding hoger onderwijs. Wel volgen vele leerlingen nog een zevende jaar en verwerven zo het diploma secundair onderwijs.

4 SCHAKEL TUSSEN HET BUITENGEWOON ONDERWIJS EN GEWOON ONDERWIJS: GON- BEGELEIDING

4.1 OMSCHRIJVING

Geïntegreerd onderwijs, afgekort GON, is een samenwerking tussen het gewoon en buitengewoon onderwijs. Het heeft er voor gezorgd dat heel wat leerlingen met ernstige leer- of opvoedingsproblemen of een handicap toch in gewoon onderwijs school kunnen lopen (Vanderplasschen, W., Vandeveldde S., Claes C., Broekaert E., Van Hove, G., 2006).

Op de site van het Ministerie van de Vlaamse Gemeenschap staat te lezen dat “het de voornaamste bedoeling is om kinderen en jongeren met een handicap en/of leer- en opvoedingsmogelijkheden onderwijs te laten volgen in het gewoon onderwijs mits hulp vanuit het buitengewoon onderwijs”.

Doordat niet alle leerlingen kunnen gebruik maken van het geïntegreerd onderwijs, heb ik contact opgenomen met het CLB waarbij de school van Klaas is aangesloten. Dit deed ik doordat er op de site van het CLB te lezen staat dat het centrum een attest en protocol opmaakt waarin staat welk type van buitengewoon onderwijs de jongere heeft gevolgd. Eveneens staat er te lezen dat er verder ook een inschrijvingsverslag wordt opgemaakt en een integratieplan (zie model bijlage 3) wordt opgesteld. In zo'n integratieplan staat beschreven hoe de integratie van de leerling in het gewoon onderwijs zal verlopen en welke functies de betrokkenen hierin zullen vervullen. De betrokkenen in het geval van mijn cliënt zijn: de school voor het gewoon onderwijs, de school voor buitengewoon onderwijs, de leerling, de ouders en het CLB.

Het idee dat in ons team naar boven kwam, is dat Klaas misschien gebruik kon maken van GON- begeleiding nu hij de overstap maakt naar het gewoon onderwijs, indien hij dit zou wensen.

De CLB- medewerkster die Klaas in zijn huidige school begeleidt, gaf aan dat hij sowieso één jaar kan gebruikmaken van GON- begeleiding, indien hij dit wenst.

Het is zelfs zo dat er aan de school voor buitengewoon onderwijs waar hij nu nog school loopt enkele GON- begeleid(st)ers zijn verbonden, die samen met hem dit traject kunnen doorlopen. Deze mensen zijn bekende gezichten voor hem die hem toch enige houvast geven in een overstap die voor elke leerling spannend is.

Samenvattend heeft Klaas dus zeker recht op één jaar GON- begeleiding, indien hij dit wenst. Hij kan gebruikmaken van de GON- begeleiding die verbonden is aan zijn huidige school van buitengewoon lager onderwijs, maar hij kan ook kiezen om met de GON- begeleiding die aan zijn toekomstige secundaire school verbonden is te werken. Het is mogelijk dat bepaalde scholen deze keuze niet toelichten aan hun leerlingen, omdat ze liever met hun eigen GON- begeleiders werken. Maar het is toch belangrijk dat deze mogelijkheid aan Klaas en zijn ouders wordt toegelicht.

Daarbij aansluitend vroeg ik me af of het mogelijk zou zijn dat na één jaar GON- begeleiding, de termijn verlengd zou kunnen worden, voor een leerling die uit type drie onderwijs doorstroomt. Dat was volgens De Coninck P. (2011), maatschappelijk werkster van CLB gemeenschapsonderwijs Kempen gevestigd in Mol, niet mogelijk. Wie recht heeft op GON- begeleiding en het aantal uren is wettelijk bepaald en kan dus niet verlengd worden, vertel-

de ze mij. Dus kan iemand die doorstroomt van type drie naar het secundair onderwijs genieten van één jaar GON- begeleiding, maar niet langer.

Of hij al dan niet gaat gebruikmaken van deze mogelijkheid is nog niet duidelijk. Hij vindt het heel belangrijk om in het gewoon onderwijs les te volgen, en wil niet dat hij anders dan zijn klasgenoten zal worden behandeld. Hij wil zelfstandig zijn, dus tot nu toe is het een negatief antwoord op GON- begeleiding.

Om te weten hoe een GON- begeleiding aan de slag gaat met jongeren die niet anders behandeld willen worden als hun klasgenoten, ging ik ten rade bij enkele GON- begeleid(st)ers. Zo vertelde GON- begeleidster De Jonghe M. (2011) mij dat jongeren vaak om de reden 'niet anders willen zijn' geen GON- begeleiding aanvragen. Zij is GON- coördinator en -begeleidster in 'Berkenboom- Mozaïek' te Sint- Niklaas, een school voor buitengewoon onderwijs, type één.

Tactiek en strategie zijn volgens haar uiterst belangrijk. Dat je bepaalde zaken met hen kunt afspreken, zodat het niet opvalt dat hij/ zij naar de GON- begeleidster gaat. Zo kan je een afspraak onder de middag plannen, de leerling zelf naar de GON- begeleidster laten gaan, in plaats van dat de GON- begeleidster de leerling uit de klas gaat halen, zeggen dat GON- begeleidster iemand van het CLB is,...

Alles valt of staat met communicatie, volgens haar. Zij denkt dat de slaagkansen zonder GON- begeleiding anders minimaal zullen zijn.

Er is een wereld van verschil tussen de laatste groep in het buitengewoon lager onderwijs en 1B. Zo maakt de leerling kennis met examens, meerdere leerkrachten, groepsworkjes, ... De mentaliteit is helemaal anders. Nu is hij op de school de oudste, maar bij de overstap is hij weer de jongste van de school. Hij krijgt input van medeleerlingen, zoals roken, pesten, ... Het is belangrijk dat je al die factoren met de leerling bespreekt en hem eigenlijk weinig keuze laat: het is GON- begeleiding, waar je de nodige structuur meekrijgt, of BUSO. Als het goed loopt met de GON- begeleiding kan je de contacten nog verminderen.

Samengevat geeft De Jonghe M. de volgende aandachtspunten mee:

- Neem de jongere au serieux: ga in communicatie met hem, wees eerlijk en duidelijk tegenover hem.*
- Sluit een soort deal met hem: als het goed loopt kan je de contacten geleidelijk aan beginnen afbouwen.*
- Bespreek met hem de voor- en nadelen van GON- begeleiding: voor hem is het grootste nadeel dat hij weer anders gaat zijn dan zijn medeleerlingen. Tegelijkertijd is het van belang dat hij weet dat er veel leerlingen uit 1B op een bepaalde manier ondersteuning zullen krijgen (zo zullen bepaalde leerlingen naar het CLB gaan, de logopedie, ...).*

Ook Willems M. (2011), GON- begeleidster in MPI De Mast te Kasterlee, gaf me enkele aandachtspunten mee. Zij vindt het belangrijk om als GON- begeleidster, in de overstap, rekening te houden met:

- Indien nodig gaan zij uitleggen in de klas waarom deze leerlingen soms op een andere manier behandeld worden. Dit is een keuze die ze samen maken met de leerling.*
- GON zorgt vaak ook voor de communicatie tussen de school en het thuisfront.*
- GON zorgt ook voor regelmatige overlegmomenten zodanig dat iedereen op de hoogte blijft van de situatie en dat de manier van werken aangepast kan worden. Belangrijk hierbij is dat verschillende partijen (leerkrachten, ouders, GON, ...) op eenzelfde manier werken.*

- *De eerste maanden van het schooljaar de studieplanning en het leren leren (bijvoorbeeld: leerstof selecteren, hoe bepaalde zaken leren, ...) ondersteunen.*
- *Op voorhand school bezoeken en kennismaken met de vertrouwenspersoon op de school.*

Ze gaf me aansluitend ook enkele aandachtspunten mee, waarmee zij rekening houden als de kinderen/ jongeren niet wensen dat klasgenoten weten dat ze ondersteuning van een GON- leerkracht krijgen. In het secundair onderwijs begeleid ze heel wat leerlingen tijdens de middagpauze, vlak voor of vlak na school. Of wanneer ze studie hebben. Indien de leerling niet wil dat anderen dat weten, komt hij/zij zelfstandig naar het afgesproken lokaal op een vaste dag/tijdstip. Zo hoeft niemand iets van de begeleiding te weten. En indien andere leerlingen er wel naar vragen, kunnen ze nog altijd zeggen dat het een studiebegeleiding is.

Willems M. geeft aan dat de leerlingen soms zelf willen dat de problematiek uitgelegd wordt in hun klas, zodat ze zich meer begrepen voelen door klasgenoten. Want ze weten meestal wel van zichzelf dat ze soms 'anders' reageren en dat anderen zich afvragen wat er aan de hand is. Indien de klas op de hoogte is, kan je de leerling ook tijdens lessen begeleiden (al wordt dit niet vaak gedaan omdat ze dan dingen missen).

Voordeel is wel, als andere leerlingen het weten, dat je klasgesprekken kan doen en dat je ook hun kant van het plaatje kan zien. Je kan 'open' gesprekken voeren en duidelijk maken dat het langs beide kanten geven en nemen is. Vb. leerlingen beseffen dat ze rekening moeten houden met die ene leerling, maar als ze het toch eens moeilijk hebben met een bepaald gedrag, kan dit ook besproken worden.

De Coninck P. (2011) vond het moeilijk om aandachtspunten te formuleren. Dit om de eenvoudige reden dat volgens haar elke leerling een verschillende aanpak vereist, en je dus moeilijk algemene aandachtspunten kunt formuleren. Als ze dan toch iets zou benadrukken, waren het de volgende punten:

- *Structuur bieden voor deze leerlingen: wanneer iets duidelijk voor hen is uitgelegd, zullen ze beter met de leerstof/ situatie aan de slag kunnen gaan.*
- *Een consequente aanpak van de leerkracht is bepalend: herkenbaarheid is voor deze leerlingen uiterst belangrijk.*

4.2 EVOLUTIE

Het geïntegreerd onderwijs is bij de wet voorzien sinds 1986, en is vooraf gegaan door het project 'Integrerend Onderwijs' (dat is opgestart in 1980) en het GON- project (wat georganiseerd is vanaf 1983) (De Fever, 1993).

Vanderplasschen W., Vandevelde S., Claes C., Broekaert E. en Van Hove G. beschrijven in hun boek 'Orthopedagogische werkvelden in beweging: organisatie en tendensen' dat "geïntegreerd onderwijs zich erop richt om jongeren met een handicap en/of leer- en opvoedingsmoeilijkheden tijdelijk of permanent, gedeeltelijk of volledig de lessen of activiteiten te laten volgen in een school voor gewoon onderwijs met hulp vanuit een school voor buitengewoon onderwijs die daartoe aanvullende lestijden en/of aanvullende uren (GON-pakket) krijgt en via het werkingsbudget een integratietoelage krijgt".

Zo kunnen leerlingen mits ondersteuning toch dezelfde leerdoelstellingen behalen als hun klasgenoten in het gewone onderwijs.

Geïntegreerd onderwijs volgen is mogelijk op zowel kleuter-, lager als secundair niveau. Ook kan men er gebruik van maken in het hoger onderwijs, op de hogeschool, maar niet op de universiteit (VAPH).

Klaas heeft in heel zijn schoolcarrière nog geen gebruik gemaakt van GON- begeleiding.

Op de site van het VAPH (Vlaams Agentschap voor Personen met een Handicap) staat beschreven dat geïntegreerd onderwijs kan georganiseerd worden volgens verschillende gradaties. Zo zijn er drie verschillende gradaties, namelijk:

— Volledige en permanente integratie

Hierbij volgen de kinderen alle lessen of activiteiten tijdens het volledige schooljaar, in het gewoon onderwijs.

— Tijdelijke integratie

Kinderen krijgen een deel van het schooljaar geïntegreerd onderwijs, dit wil zeggen ondersteuning van GON- begeleiding in het gewoon onderwijs.

— Gedeeltelijke integratie

Kinderen van het gewoon onderwijs krijgen gedurende het hele schooljaar enkele lestijden per week ondersteuning van GON- begeleiding.

4.3 WERKING

Er zijn een aantal voorwaarden waaraan leerlingen moeten voldoen vooraleer ze recht hebben op GON- begeleiding. Ze moeten beschikken over een inschrijvingsverslag, bestaande uit een attest en een verantwoordingsprotocol. GON- begeleiding is mogelijk bij alle verschillende types van het buitengewoon onderwijs, uitgezonderd type vijf. GON- leerlingen die naar type één, drie of acht van het buitengewoon onderwijs georiënteerd worden, dienen het vorig schooljaar minstens negen maanden buitengewoon onderwijs te hebben gevolgd, wat wijst op de intentie tot re-integratie (Borrey et al., 2002).

Wat essentieel is bij een mogelijke inschrijving in het geïntegreerd onderwijs is dus de toelating tot het buitengewoon onderwijs, wat betekent dat men eerst tot het buitengewoon onderwijs dient toegelaten te worden voor dat men geïntegreerd kan worden in het gewoon onderwijs (De Fever, 1993). Voor types één, twee, drie, vier en acht vult het Centrum voor Leerlingenbegeleiding het attest en het verantwoordingsprotocol in.

Concreet ontvangen leerlingen die GON- begeleiding hebben twee lesuren per week hulp.

De GON-ondersteuning is voor kinderen/jongeren met gedrags- en emotionele stoornissen en kinderen/jongeren met leerstoornissen beperkt tot één jaar. (Borrey et al., 2001). Persoonlijk vind ik één jaar GON- begeleiding bijzonder weinig ondersteuning. Wanneer de jongere begrijpt hoe die extra begeleiding in zijn werk gaat en welke voordelen hierbij aanwezig zijn, is het jaar al verstreken. Anderzijds snap ik ook wel dat je niet gedurende je hele loopbaan van deze begeleidingsvorm mag gebruikmaken, en dat je zelfstandigheid moet gaan verwerven doorheen de jaren, maar één jaar ondersteuning is wel erg weinig. Het is niet zo dat alle problemen na één jaar plots weg zouden zijn en hij geen ondersteuningsnood meer zou hebben.

Om deze hulp te organiseren, krijgt de school voor buitengewoon onderwijs een financiële tegemoetkoming (ook wel integratietoelage genoemd) en een GON-pakket (aanvullende lestijden en /of aanvullende uren) om aan de leerlingen en scholen onderwijskunde en/of (para)medische, sociale, psychologische en/of orthopedagogische hulp te bieden (omzendingbrief 11 september 2003).

5 DE OVERSTAP VOOR EEN JONGERE MET ADHD

De informatie rond het begrip ADHD heb ik voornamelijk uit twee boeken gehaald waarin een duidelijke weergave van het begrip is gegeven. Het eerste boek is een boek van Kaat Timmerman: 'Kinderen met aandachts- en werkhoudingsproblemen'. Het tweede boek is een boek van Ghesquière P. en Grietens H.: 'Jongeren met leer- of gedragsproblemen.'

Klaas heeft de diagnose ADHD. Hij is dertien jaar, dus ga ik daarbij aansluitend de relatie tussen ADHD en de puberleeftijd toelichten. Hierbij wou ik toch even stilstaan, aangezien die leeftijd tal van extra aandachtspunten met zich meebrengt.

5.1 WAT IS ADHD?

De afkorting staat voor Attention Deficit and Hyperactivity Disorder.

Er bestaan geen gesofisticeerde psychologische testen of hersenonderzoeken om de diagnose ADHD te stellen. Het is een gedragsdiagnose. (Ghesquière P., Grietens H., 2006).

5.2 KENMERKEN VAN ADHD BIJ EEN JONGE ADOLESCENT

5.2.1 Aandachttekort

Aandachttekort is de eerste dimensie. Bij de diagnose ADHD horen minimum zes van deze negen kenmerken:

- Aandachtsfouten maken en belangrijke details over het hoofd zien.
- Zich moeilijk kunnen concentreren gedurende een langere periode.
- Informatie moeilijk kunnen laten doordringen.
- Doorwerken aan en afwerken van opdrachten is moeilijk.
- Moeite met planning en organisatie.
- Aversie tonen voor denkinspanningen.
- Spullen kwijtraken.
- Vlug afgeleid zijn door prikkels uit de directe omgeving.
- Vergeetachtig zijn.

Jongeren met ADHD kunnen niet lang hun aandacht op eenzelfde activiteit richten en raken alles snel beu. Ze geraken moeilijk door hun werk, zitten te dromen en te prutsen en krijgen dan hun opdracht niet binnen de vooropgestelde tijd afgewerkt. Planning en organisatie van hun taak, continu het overzicht behouden en bewaken en een stappenplan afwerken, blijken onhaalbare opdrachten. (Ghesquière P., Grietens H., 2006)

5.2.2 Impulsiviteit

De tweede dimensie houdt in dat er problemen opduiken met impulsiviteit en hyperactiviteit als oorzaak

- Storend prullen en zenuwachtige, rusteloze bewegingen maken.

- Niet kunnen blijven zitten wanneer dat verwacht wordt.
- Lopen in plaats van stappen en overal op klimmen.
- Opvallend luidruchtig zijn.
- In overdrive gaan en het gevoel geven van opgedraaid te zijn.
- Ongepast imponeren door verbaal impulsief gedrag.
- Zijn beurt niet kunnen afwachten.
- Anderen onderbreken en niet laten uitspreken.
- Voortdurend de aandacht trekken door babbelziek gedrag.

Jongeren met ADHD vertonen een hoge bewegingsonrust, zowel fijn- als grofmotorisch. Vooraleer men kan spreken van hyperactief /impulsief gedrag, moeten hier ook minimum zes van de negen criteria effectief vastgesteld worden. (Ghesquière P., Grietens H., 2006)

Voor de uiteindelijke diagnose bestaan er drie subtypes:

- Het gecombineerde type met zowel aandachtstekortcriteria als hyperactiviteits / impulsiviteitscriteria.
- Het overwegend hyperactief- impulsief type.
- Het overwegend aandachtstekort type.

De kwantiteit en intensiteit van deze gedragsproblemen leiden tot disfuncties op allerlei domeinen. (Ghesquière P., Grietens H, 2006.)

Klaas geeft zelf aan dat hij in de klas, snel afgeleid is. Elke trigger buiten de klasmuren is nefast voor zijn aandacht. Dit manifesteert zich ook in het dagcentrum. Hij kan moeilijk blijven stilzitten wanneer dit wenselijk is. Tijdens de maaltijden werkt dit storend. Zijn fijne motoriek is zwak ontwikkeld. Dit merken we bijvoorbeeld op in zijn groot, slordig en onregelmatig geschrift. We zien vaak bij jongeren met ADHD dat zowel de fijne als de grove motoriek problemen scheidt. Buiten onze verwachtingen kiest hij voor studierichtingen als haartooi of voeding- verzorging, omdat hij denkt dat die minder controle en beheersing vereisen. Vooral de moeilijkheden op vlak van motoriek kunnen hierbij voor problemen zorgen en zullen extra aandacht vereisen.

Ook geeft zijn moeder aan dat hij soms 's nachts wakker wordt en opstaat om koeken te eten. Veel kinderen/ jongeren met ADHD vertonen een verstoord slaappatroon, wat één van de bijwerkingen van Rilatine is. Ook de nachtelijke eetbuien kunnen mogelijks een gevolg zijn van de medicatie omdat men na de inname van Relatine geen eetlust heeft waardoor wij vermoeden dat Klaas honger krijgt nadat zijn medicatie uitgewerkt is. 's Nachts dus!

Uit ervaring weet ik dat in een gewone secundaire school minder rekening gehouden wordt met concentratieproblemen dan in het buitengewoon onderwijs. In het gewoon secundair onderwijs verwacht men dat de leerling een zekere zelfstandigheid heeft opgebouwd. Dat vormt voor Klaas een niet te onderschatten aandachtspunt.

Ook voor de inname van zijn medicatie zal hij vanaf nu zelf de volledige verantwoordelijkheid moeten dragen. In zijn huidige school neemt hij de schoolbus onder begeleiding van een juf die hem ook wijst op de inname van zijn medicatie op het afgesproken tijdstip. Volgend jaar valt dit weg omdat hij dan volledig zelfstandig met de fiets of de lijnbus naar school moet.

Zijn basisschool houdt voor elke leerling een fiche bij met specifieke aandachtspunten. Ouders beslissen of deze fiche meegaat naar de secundaire school zodat zij bij het begin van het schooljaar al een beeld krijgt van de nieuwe leerling.

Een tekort aan aandacht en impulsiviteit zijn de twee grootste kenmerken van ADHD, maar er zijn nog een aantal andere kenmerken die ik hieronder bespreek.

5.2.3 *Beïnvloedbaarheid*

Kaat Timmerman (2002) stelt dat impulsiviteit ook een sociaal- emotioneel aspect heeft. Een puber met ADHD is vaak beïnvloedbaar en laat zich meeslepen door anderen zonder de gevolgen ervan te overzien.

Dit is bij Klaas eveneens het geval. Wanneer één iemand uit de groep in het dagcentrum een discussie aangaat met een begeleidster laat hij zich vaak meeslepen, tegen de begeleiding in. Hij is, al dan niet bewust, uitermate gevoelig voor de invloed van andere jongeren.

5.2.4 *Depressiviteit*

Bij pubers met ADHD merken we vaak een beginnende depressie die, met het ouder worden, vaak toeneemt. Kaat Timmerman (2002) ziet 'het onbekend zijn met de problematiek' als een factor die de depressie in de hand werkt.

Dit kenmerk is niet zo duidelijk bij Klaas. Een mogelijke hypothese van ons begeleidings-team is dat zijn soms vreemde eetgedrag een uiting van depressieve gevoelens is, maar het kan evenzeer een andere oorzaak hebben. Zo geeft zijn moeder aan dat hij uitvluchten verzint om naar de winkel te gaan om dan onderweg een hele taart op te eten. Soms neemt hij 's morgens stiekem een doos koeken mee naar school die 's avonds helemaal leeg is. Wanneer we hem vragen of hij zich daardoor beter voelt, kan hij daarop geen antwoord geven. Hij heeft ook geen idee vanwaar die plotse hongeropstoot of die buitensporige drang naar zoetigheid vandaan komt. Verandering of abnormale toename van eetlust kan een symptoom van depressie zijn.

5.2.5 *Gedragsstoornis*

De vele negatieve boodschappen die een jongere met ADHD in zijn leven al kreeg, drukken een stempel op zijn zelfbeeld en natuurlijk ook op zijn meegaandheid en bereidheid om aan zijn gedrag te werken geeft, Kaat Timmerman(2002) aan.

Ook bij Klaas stellen we vast dat hij een zeer negatief zelfbeeld heeft. Hij geeft aan niets goed te kunnen, weinig vrienden te hebben of in niets geïnteresseerd te zijn. Daardoor is ook één van onze doelstellingen "het zelfbeeld van de jongen verhogen". In de dagelijkse omgang met Klaas probeert iedere begeleider hem vaak te wijzen op zijn positieve eigenschappen. Door de naschoolse opvang in het dagcentrum worden zijn sociale vaardigheden ook getraind. Hij gaat in communicatie met de andere jongeren, hij sport met de jongens, ... Dit komt zijn zelfbeeld sterk ten goede.

In mijn afstudeerproject hou ik evenzeer rekening met wat hij als persoon aangeeft. Zo respecteer ik de keuzes van studierichtingen die hij maakt en probeer ik hem niet op andere gedachten te brengen. Dat ik net rond hem mijn afstudeerproject schrijf geeft hem eveneens al een vorm van erkenning en het gevoel dat hij de moeite waard is.

5.3 DE ADHD-PROBLEMATIEK IN DE ADOLESCENTIE

ADHD komt voor bij alle lagen van de bevolking en in alle intelligentiezones. Vaak wordt deze problematiek via een erfelijke factor doorgegeven, maar dit is zeker niet altijd het geval.

Meestal wordt de diagnose gesteld op lagere schoolleeftijd, omdat dan het drukke, vermoeiende en storende aspect voor iedereen duidelijk is en de weerslag van de aandachts- en/of gedragsproblemen op het leervorderingsproces eveneens opmerkelijk is.

ADHD is enerzijds wel degelijk een levenslange stoornis, terwijl anderzijds het aantal jongeren die voldoen aan de criteria van ADHD, daalt met de leeftijd. Sommige ADHD-experts hebben de hypothese dat adolescenten soms niet meer aan de criteria van de diagnose voldoen omdat ze niet meer van toepassing zijn op hun ontwikkelingsniveau. Er wordt dan ook voorgesteld om de criteria zoals 'klimt overal op' aan te passen en op latere leeftijd te spreken van 'innerlijke rusteloosheid'. Men kan ook het aantal criteria waaraan een adolescent moet voldoen verlagen. (vb. zes criteria brengen naar vijf criteria).

Adolescenten met ADHD kunnen weinig motivatie opbrengen voor schoolwerk, noch voor andere informatieve activiteiten. Ze worden ongeduldig en nerveus, zijn overdreven speels en storend. Bij hen blijft motorische hyperactiviteit meer achterwege, daarentegen blijft de impulsiviteit duidelijk bestaan. Deze wordt dan bovendien veel minder getolereerd dan op kinderleeftijd (Ghesquière P., Grietens H., 2006).

Tachtig percent van de variatie tussen jongeren met betrekking tot de ADHD-symptomen is te wijten aan genetische factoren. De genetische constitutie en wellicht ook de meeste andere verklarende factoren vertalen zich in het anders functioneren van de hersenen, in afwijkingen in de hersenstructuren en de hersenfuncties die nodig zijn voor denkactiviteiten en voor de organisatie en sturing van gedrag. Meerdere disfuncties ter hoogte van de hersenen werden al vastgesteld bij jongeren met ADHD. Geen van alle blijkt een universele verklaring te zijn bij alle kinderen met ADHD, noch specifiek te zijn voor ADHD. De resterende twintig percent is te wijten aan andere externe oorzaken zoals roken, alcoholgebruik en stress tijdens de zwangerschap, een te laag geboortegewicht, vroeggeboorte, hersenschade en voedselallergieën. Ook omgevingsfactoren spelen een mediërende rol, deze kunnen het verschil maken tussen een probleem dat onoverkomelijk wordt ofwel beperkt wordt in omvang. (Ghesquière P., Grietens H., 2006).

5.4 ADOLESCENTEN MET ADHD

Er zijn een aantal ontwikkelingstaken die de jongeren in de adolescentie moeten verwezenlijken: zelfstandig worden, diepere vriendschapsrelaties aangaan, omgaan met seksueel rijp worden, een eigen identiteit opbouwen, de school afwerken en ideeën vormen en omzetten naar een professioneel leven.

Deze ontwikkelingstaken opnemen is bij adolescenten met ADHD geen makkelijke opdracht.

Het proces van het zelfstandig worden, wordt gehinderd door het gebrek aan de hier- en nu overstijgende gedachten en een blijvend geleid worden door de verleidingen van het moment.

Het uitbouwen van vriendschapsrelaties staat vaak bovenaan de agenda bij een jongere met ADHD. Het nadeel daarvan is dat het vaak al hun energie opsloopt en ze zichzelf erin gaan verliezen. Dit is eveneens het geval bij de opdracht zich aan te passen aan seksuele maturiteit.

Bij het opbouwen van een eigen identiteit zit het gevaar dat zij dit eerder realiseren via risicogedrag zoals experimenteren met alcohol drugs en roekeloos gedrag. Hiermee kunnen ze op het voorplan komen en zich laten gelden.

Het succesvol beëindigen van hun schoolcarrière is vaak gehypothekerd (Ghesquière P., Grietens H., 2006).

5.5 DE OVERSTAP

Eenzijds is de prestatiedruk voor jongeren de voorbije decennia sterk toegenomen, anderzijds worden ze zeer vroeg geconfronteerd met keuzemogelijkheden, verleidingen en vrijheden.

Naast de brede maatschappelijke risicofactoren die al van op jonge leeftijd impact vertonen, is de overgang van het lager naar het secundair onderwijs soms oorzaak van een ontwrichting van het ADHD- syndroom in de adolescentie (Ghesquière P., Grietens H., 2006). Zo is er in het lager onderwijs één leerkracht die een klas voor haar rekening neemt en een persoonlijke relatie met elke leerling probeert op te bouwen. In tegenstelling daarmee heb je vaak in het secundair onderwijs voor elk vak een andere leerkracht. Kinderen en jongeren met ADHD zijn zeer gevoelig voor een persoonlijke aanpak. Hierdoor verliezen jongeren in het secundair onderwijs vaak een motiverende factor. Tegelijkertijd geven ouders hun kind meer zelfstandigheid die hoort bij het ouder worden terwijl de verleiding en afleiding toenemen. De belasting wordt groter, de steun en motivatie dalen en de verlokkingen tot afhaken nemen toe.

ADHD is dus geen onschuldig, tijdelijk gedragsprobleem. Het is één van de bepalende risicofactoren voor vele negatieve ervaringen en blijvende beperkingen (Ghesquière P., Grietens H., 2006).

De gedragscomponent zal de grootste uitdaging zijn om de overstap naar het gewone beroepsonderwijs te doen lukken. Het probleemgedrag heeft niet alleen een nefaste invloed op de leerprestaties maar op het hele schoolse leven. Dit kan leiden tot meer schorsingen en uitsluitingen van de school en vroegtijdig schoolverlaten. Bij Klaas zien wij, en werd op het schooloverleg vermeld door zijn leerkracht en zorgleerkracht, dat hij niet echt vrienden heeft. Hij zit meestal alleen op de speelplaats op een bankje of hij praat met de leerkrachten. Hiervan is ADHD één van de mogelijke verklaringen.

De correcte inname van zijn medicatie in een bijkomend praktisch probleem. In de toekomst zal hij hiervoor geen beroep meer kunnen doen op anderen. Hij zal hiervoor de nodige zelfstandigheid moeten verwerven. Om dit vlot te laten verlopen gaan we ook aan de slag in het dagcentrum: ik heb met hem de afspraak gemaakt dat hij voortaan zelf het tijdstip moet aangeven waarop hij zijn medicatie moet nemen. Zo leert hij zelf verantwoordelijkheid nemen voor zijn medicatie.

5.6 AANPAK

ADHD is niet te genezen. Medicatie heeft het grootste effect en is werkzaam bij de meeste kinderen en jongeren. Dit is voor jongeren die zich mits een adequate gedragsaanpak moeilijk kunnen handhaven of dreigen vast te lopen op school.

Daarnaast zijn er nog andere strategieën als oudertraining en leerkrachttraining in gedragsaanpak en gedragstraining via het kind zelf (Bernadette, G., Van 't Hof S., 2010).

Klaas neemt de maximumdosis van het medicijn Rilatine. Hij neemt twee pilletjes om 08.30u, twee pilletjes om 12.30u en twee pilletjes om 16.30u, telkens onder toezicht van een leerkracht. Hij gedraagt zich heel anders bij het al dan niet innemen van Rilatine. De

medicatie is dus van essentieel belang voor hem. Zoals eerder vermeld is het zelfstandig leren omgaan met die medicatie één van de belangrijkste trainingspunten.

5.7 GEDRAGSAANPAK BIJ ADHD

De vele negatieve boodschappen die een persoon met ADHD in zijn leven al heeft gehad, drukken een stempel op zijn zelfbeeld en natuurlijk op zijn meegaandheid en bereidheid (Ghesquière P., Grietens H., 2006).

Ook Klaas heeft te kampen met een zeer negatief zelfbeeld. Werken aan een positief zelfbeeld is dan ook één van de belangrijkste doelstellingen, zowel in de individuele begeleiding, de gezinsbegeleiding, de schoolbegeleiding als de groepsbegeleiding. We proberen hem op een objectieve manier naar zichzelf te laten kijken, naar zijn mindere punten, maar zeker ook naar zijn kwaliteiten. Om dit op een informele manier te doen heb ik met hem een identity box gemaakt. Daar kan hij opplakken wat zijn bezigheden zijn, waarin hij goed is en waarin hij minder sterk is. Dit deed ik omdat wij twee dan een beter beeld krijgen van zijn sterke punten, wat kan bijdragen tot een positief zelfbeeld. Door consequent probleemgedrag te benoemen en er dan direct bij stil te staan, kunnen we dit gedrag op een optimale, constructieve en laagdrempelige manier aanpakken.

Het eerste principe voor een werkzame gedragsaanpak is dat je ADHD moet accepteren als werkelijk bestaande en als een reële beperking. De jongere zal zelf ook inspanningen moeten doen, maar er zal eerst en vooral door de omgeving geïnvesteerd moeten worden.

Als men ADHD accepteert als een 'beperking', poogt men in eerste instantie de beperkingen en zwaktes heel duidelijk en heel scherp in kaart te brengen en ze daarna te verbeteren.

De volgende stap is dan compenseren. De ADHD-jongere leert bewust en realistisch naar zichzelf te kijken. Hij leert zijn hiaten aanduiden. De jongere wordt dan aangemoedigd om te compenseren en alzo de ontbrekende gegevens aan te vullen.

Als het beeld niet overeenkomt met de realiteit, volgt stap drie; remediëren. Dit wil zeggen dat men het verkeerde, niet-realistische beeld gaat bijsturen

Tenslotte is stap vier dispensereren; door de vingers zien wat er dan nog steeds niet lukt. Dit leidt tot een positieve betrokkenheid in plaats van de voortdurend controlerende en corrigerende negatieve aanpak (Ghesquière P., Grietens H., 2006).

Principe één: ADHD wordt bij Klaas wel geaccepteerd door heel zijn netwerk. Bij zijn moeder is eveneens de diagnose ADHD gesteld en zij weet dus als geen ander dat die problematiek tal van aandachtspunten met zich meebrengt. Zowel in de school als in het dagcentrum wordt er met die problematiek op een constructieve manier omgegaan. Dit in tegenstelling met een negatieve ervaring in de kinderclub en de jeugdbeweging omdat mensen de problematiek van dit gedrag niet kenden of niet wilden aanvaarden. Daar werd hij verzocht om niet meer te komen, vanwege zijn te uitbundige en agressieve manier van doen. Ik heb de indruk dat sommige van deze begeleiders niet echt op de hoogte zijn van bepaalde problematieken en de uitingsvormen hiervan. Persoonlijk vind ik dat daar toch aan gewerkt zou mogen worden. Wanneer wij bijvoorbeeld in het dagcentrum een nieuwe jongere met een bepaalde problematiek in de begeleiding krijgen, gaan wij op zoek naar wetenschappelijke bronnen hierover. Zo breiden wij telkens ons denkkader uit. Ik vind absoluut dat een kinderclub/een jeugdbeweging moet openstaan voor alle kinderen, ook voor ADHD'ers. Deze begeleiders kunnen ondersteund worden door informatiebrochures en

overlegmomenten met onze instelling. Dit komt ten goede aan de beide partijen. Een jongere met beperkingen kan trouwens een meerwaarde betekenen voor de groep.

Ook aan het tweede principe, het compenseren, vind ik dat we tegemoetkomen. We kijken naar de jongere en zien welk gedrag inherent is aan zijn leeftijd, en welk gedrag toch enige bijschaving vereist. Ook zijn moeder doet dat naar behoren vind ik. Ze maakt niet van alles meteen een probleem, maar laat hem ook een jongen van dertien jaar zijn.

Ook het derde principe, dispensereren, vind ik een belangrijke stap. Zo mogen we niet verwachten dat alles plots vlekkeloos gaat verlopen. Zo blijft de fijne en grove motoriek van Klaas nog steeds een behoorlijk aandachtspunt. Ik verwacht niet dat hij bijvoorbeeld bij het maken van de identity box, een doos in elkaar knutselt zonder kronkels of vegen. Wat we wel mogen verwachten, is dat hij er op gepaste tijdstippen aan werkt volgens zijn mogelijkheden. Met het oog op de overstap naar het gewoon beroepssecundair raad ik de ouders aan om de school te informeren over zijn werk- en aandachtspunten. Zo kunnen de leerkrachten bij het begin van het schooljaar de lat misschien iets minder hoog voor hem leggen, en hem de kans geven om geleidelijk te groeien binnen zijn mogelijkheden.

Zo durft Klaas na een knutselactiviteit wel eens zeggen dat hij weer de lelijkste doos heeft gemaakt. Daar anticiperen we dan wel meteen op dat het belangrijkste is dat hij weer geoefend heeft om zijn handigheid te versterken. Daarnaast reiken we hem compenserende hulpmiddelen aan. Materialen waarmee hij wat onhandig is, vervangen wij.

5.8 AANDACHTSPUNTEN BIJ HET WERKEN MET EEN JONGERE MET ADHD IN DE OVERSTAP VAN HET BUITENGEWOON ONDERWIJS NAAR HET BEROEPSONDERWIJS

Ik heb er doelbewust voor gekozen om naast de literatuur ook de praktijk te beschrijven in mijn afstudeerproject. Zo krijg je een beeld van hoe er met jongeren met ADHD werkelijk wordt omgegaan in het dagelijkse leven. Op vraag van de personen waarmee ik een gesprek gevoerd heb, noem ik hen en hun organisaties bij naam, dit omdat het de eigenheid van elke organisatie weergeeft.

Ik heb er eveneens voor gekozen om regio- overschrijdend te werken, zodat ik een zo breed mogelijk beeld kreeg van hoe personen en organisaties werken met ADHD-jongeren die de overstap naar het gewone beroepsonderwijs maken.

Berghmans, J.(2011), bijzondere leermeester individueel onderwijs in buitengewoon lager onderwijs Tongelsbos te Westerlo gaf me enkele tips en aandachtspunten waarmee de toekomstige school rekening zou kunnen houden bij de overstap van Klaas.

Op dit ogenblik hebben ze in Tongelsbos geen type drie klas omdat er te weinig leerlingen zijn om een klas te vullen. Enkele leerlingen met gedragsproblemen komen dan terecht in een klas van type één of type acht.

Enkele aandachtspunten van J. Berghmans op een rijtje:

- In een type drie klas gebeurt het lesgeven best in kleine groepen. In Tongelsbos bestaat zo'n klas uit minimum zeven, maximum veertien leerlingen. Zo kan er voldoende aandacht aan iedere leerling besteed worden en zijn er minder prikkels waardoor ze afgeleid kunnen worden.
- Om akkefietjes tijdens de speeltijd te vermijden, worden de speeltijden in shiften georganiseerd.

- Eveneens hebben de leerlingen een iets langere middagpauze dan gewoonlijk, zodat ze even hun batterijen kunnen opladen. Naast specifieke regels die duidelijk grenzen aangeven, is er een time out- lokaal voorzien, waar leerlingen als het toch fout loopt, kunnen ventileren en terug rustig worden. Dit crisismoment verloopt onder toezicht van een leerkracht die met hen een rustgevend, en constructief gesprek houdt. Deze leerkracht communiceert met de ouders over het crisismoment. Zo blijven ze nauw betrokken bij de school en hun werkwijze. De leerkracht van Tongelsbos merkte op dat in het secundair onderwijs meestal iemand van de leerlingendienst instaat voor zo'n crisissituaties die dan ook de rol van vertrouwenspersoon naar Klaas toe op zich zou kunnen nemen.
- Op voorhand naar de school gaan waar men start, is een pluspunt omdat men dan een beeld van de nieuwe school kan vormen en dit op de eerste schooldag al voor minder zenuwen zou zorgen. In Tongelsbos doen ze dergelijke uitstappen samen met hun leerlingen. Dan gaan ze op een dag naar een aantal scholen in de buurt op bezoek, waar de leerlingen na Tongelsbos op belanden als ze de overstap maken.
- In Tongelsbos wordt voor elke leerling een fiche bijgehouden met werk- en aandachtspunten. Ouders kunnen kiezen of ze dit document bij de overstap aan de nieuwe school overhandigen.

Uit ervaring weten ze dat de ouders vaak het document doorgeven en dat het zeer efficiënt is voor de nieuwe school. Zo weten ze bij aanvang van het nieuwe schooljaar op welke punten ze voornamelijk moeten letten. Enkel zou ik me de vraag stellen of een leerling dan niet te snel gestigmatiseerd wordt, maar dat risico heb je altijd.

De huidige school van Klaas werkt eveneens met dergelijk document.

Ook van De Jonghe M. (2011) kreeg ik een aantal interessante aandachtspunten.

De aandachtspunten zijn de volgende:

- Opendeurdagen zijn vaak heel druk. Kies een ander moment voor een verkennend bezoek. Dan is het rustiger en krijgt de jongen een werkelijk beeld van de school.
- In vele scholen zijn er in augustus klassenraden. Dat is een moment waarop alle leerkrachten samen zitten. Als dat in de gekozen school eveneens het geval is, vraag dan dat Klaas met zijn ouders en eventueel zijn GON- begeleidster en de gezinsbegeleidster van het dagcentrum aanwezig kunnen zijn. Een klassenraad is het moment om de leerkrachten te informeren wat de aandachtspunten van Klaas zijn. Als dit in augustus niet mogelijk is, vraag dan in begin september een dergelijk overlegmoment.

Hierin is een belangrijke functie voor de gezinsbegeleider weggelegd. Zij kent namelijk Klaas al. Het is dan belangrijk dat de gezinsbegeleidster aan het lerarenkorps een zo objectief mogelijk beeld weergeeft om een goede start te maken. Communiceer op maat van de jongere in een voor hem verstaanbare taal. Communiceer met alle betrokkenen, zodat iedereen op de hoogte is van de situatie van Klaas.

- Bespreek als gezinsbegeleidster bij aanvang van het schooljaar of er een time out-lokaaltje aanwezig is. Belangrijk dat Klaas weet waar en bij wie hij op elk ogenblik terecht kan als het hem even te veel word. Dat gevoel van veiligheid kan al het verschil maken.
- Omdat hij niet anders wil zijn dan zijn klasgenoten kan je een kaart ontwerpen. Als hij het dan even moeilijk heeft, moet hij gewoon die kaart aan zijn leerkracht geven, en weet die leerkracht dat de jongen even op adem moet komen. Achteraf, na het time out- moment, kan de leerkracht met hem nog even op de situatie terug komen. (in bijlage 4 vind je een voorbeeldkaart).

Verder gaf Willems M. (2011) mij enkele tips waarmee rekening te houden bij de overstap van het buitengewoon lager onderwijs naar het gewoon secundair onderwijs. Een opsomming van deze tips:

- Neem de tijd om een goede school te zoeken. Ga verschillende scholen bezoeken en ga na in hoeverre ze al ervaring hebben met die bepaalde problematiek van de leerling; in hoeverre zij extra zorg kunnen/willen bieden; in hoeverre zij openstaan voor een aangepaste aanpak, Belangrijk is dat je de problematiek van de leerling zo eerlijk mogelijk kadert zodat zij hun visie hierover kunnen meedelen.
- Eens een school gekozen, probeer je toch minstens één keer samen te zitten met de verschillende betrokkenen om concrete afspraken te maken. Het is altijd goed als hierbij leerkrachten van de huidige school zijn. Zij kunnen hun manier van werken uitleggen aan de nieuwe directie en leerkrachten.
- Probeer iemand van het CLB te betrekken bij de intakegesprekken. Zij spelen een belangrijke, neutrale rol en zorgen ook dat de administratie in orde is (vb. attestwijzigingen, integratieplannen,... zaken die je nodig hebt om GON te krijgen).
- Sommige kinderen hebben er baat bij dat ze de school op voorhand al gezien hebben, dat ze reeds kennisgemaakt hebben met hun vertrouwenspersoon (vb. leerlingendienst),... en de werking van het secundair. Bij het ene kind brengt dit rust, het andere zou er zenuwachtig van kunnen worden. Dat moet je per kind apart bekijken.
- Naargelang de problematiek, kan het handig zijn dat de klas op de hoogte wordt gebracht. Dat is niet altijd zo, het is ook per kind apart te bekijken. Maak hierover op voorhand ook duidelijke afspraken met de leerkrachten zodat zij weten wat zij wel/niet mogen vertellen aan de klasgenoten.
- Overloop met hem het verloop van de eerste schooldag en vooral de praktische kant. Waar aanmelden, waar verzamelen bij het belsignaal, plaats van de fietsen;...
- Op voorhand leren werken met een werkschema (leren plannen van taken en lessen).
Hierbij kunnen mijn bijlagen een hulpstuk vormen.
- Ga regelmatig het welbevinden van de jongen na: voelt hij zich nog goed in het secundair beroepsonderwijs?,...
- Bied hulp bij sociale vaardigheden: omgaan met puberteit hulp vragen, problemen durven verwoorden, omgaan met pesten.

In bijlage 9 heb ik het verhaal van de schildpad gezet. Dit is een verhaal dat de GON-begeleidsters in de voorziening 'Berkenboom Mozaïek' gebruiken, waarbij iemand tot rust kan komen. Dit kan gebruikt worden wanneer Klaas overstuur is.

Van haar heb ik eveneens aandachtspunten gekregen voor leerkrachten van het secundair onderwijs die in hun klas jongeren hebben die van het buitengewoon lager onderwijs komen en daarenboven ADHD hebben:

- Zeker in het begin gestructureerd werken.
- Helpen met het structureren van cursussen,... Eens de leerling deze structuur beet heeft, kan hij het zelf proberen over te nemen.

In de bijlagen van mijn eindwerk vind je hiervoor documenten terug die een hulpmiddel kunnen zijn.
- Geduld bewaren en vertrouwen winnen van de leerling. Niet meteen bij elke beweging die storend is, kwaad worden.

- Leerkrachten gebruiken best geen negatieve taal. Vb. Niet honderd keer zeggen dat de leerling stil moet zitten (want dat kan hij toch niet). Je kan beter zeggen: 'Probeer je te concentreren op de oefening, je kan het wel'.

Wanneer ik haar vroeg wat mijn functie als gezinsbegeleidster in deze overstap kan zijn, gaf ze aan dat ik de zaken die de GON- begeleidster op school opvolgt, thuis mee kan opvolgen, vb. welbevinden, leren studeren, maken van boekentas (dit is heel moeilijk bij heel wat leerlingen). Een stappenplan is een hulpmiddel bij het maken van een boekentas. In bijlage 8 vind je een voorbeeld.

Als gezinsbegeleidster heb ik meer tijd om te werken rond welbevinden en rond identiteitsproblemen in de puberteit. Daar is tijdens de GON helaas soms weinig tijd voor. Dit is zeker het geval bij Klaas. Hij zou wekelijks slechts één uur begeleiding krijgen.

Belangrijk is dat de gezinsbegeleidster in contact staat met de GON- begeleiding of met een contactpersoon in de school en dat ze uitgenodigd wordt op overlegmomenten om op eenzelfde manier te werken.

Peeters E.(leerkracht buitengewoon lager onderwijs) en Callaert A. (orthopedagoge), uit 'De Balderschool' te Berlaar, konden me, net zoals de twee ervaringsdeskundige hierboven, enkele aandachtspunten meegeven.

Hun nuttige tips, waarmee rekening te houden in de overstap, zijn:

- Bekijk eerst en vooral welk niveau de leerling behaald heeft in het buitengewoon lager onderwijs. Tegenwoordig is dit niveau vierde leerjaar. Er zijn zowel kinderen die op het niveau van begin vierde als eind vierde de overstap maken. Sommige kinderen halen zelfs enkel niveau eind derde leerjaar.
- De werkhouding is zeer bepalend voor de keuze tussen buitengewoon secundair onderwijs en beroepssecundair onderwijs. Kinderen die ernstige problemen hebben met concentratie en geen medicatie nemen, hebben het zeer moeilijk in het gewoon onderwijs.
- Het gedrag speelt eveneens een belangrijke rol. Leerproblemen en gedragsproblemen gaan zeer vaak samen, volgens hen. Ze merken vaak dat kinderen heel wat in zich hebben, maar dat door hun gedrag de kans bestaat dat ze uit het gewoon onderwijs geschorst worden. In het beroepssecundair onderwijs is er naar hun mening te weinig ondersteuning voor zulke probleemkinderen. Een spijtige zaak, want de kinderen hebben wel de mogelijkheden, maar worden verhinderd door hun gedragsproblematiek.
- Daarnaast is er nog de thuissituatie die een grote rol speelt bij het keuzeprocess. Wanneer de kinderen van thuis uit voldoende ondersteuning en opvolging krijgen, is volgens hun de kans groter dat zij in het beroepsonderwijs kunnen meedraaien. Gezinnen waar helemaal geen opvolging is, hebben meestal een negatieve invloed op de motivatie van de leerlingen. Ze krijgen onbewust de boodschap mee dat studeren niet belangrijk is.
- Motivatie van de leerling is één van de belangrijkste factoren die de kans op slagen in het beroepsonderwijs bepaalt. Wanneer een kind zijn 'roeping' heeft gevonden, merken ze dat hij/zij alles zal doen om dit te worden, vaak ook als verzet tegen de huishoudelijke situatie waarin de kinderen leven. Ze willen het 'beter' doen. Als een kind niet het gewenste niveau heeft gehaald, maar wel de juiste motivatie heeft, wordt er soms gedacht aan het beroepsonderwijs.

Als ik hen vroeg of ze aandachtspunten konden geven voor de leerkrachten uit het secundair onderwijs, die in hun klas een leerling van het buitengewoon lager onderwijs zouden krijgen, met een bijhorende ADHD- problematiek, waren het de volgende:

- Een eerste vraag dat die leerkrachten zich zouden moeten stellen is: wat was de inhoud van de aanpak in het buitengewoon lager onderwijs?, Wat hielp, wat niet? Daarom is communicatie tussen de scholen uiterst belangrijk.
- Veel structuur en duidelijkheid bieden in hun lessen.
- Zeer strikte regels die zeer consequent moeten worden uitgevoerd. Kinderen testen graag hun grenzen af, en deze moeten vanaf het begin duidelijk zijn voor hen. Het liefst met visualisaties.

Mijn functie als gezinsbegeleider zagen zij als heel belangrijk. Uit ervaring weten ze dat gezinsbegeleiders meestal meer kunnen dan de school. Ouders vertrouwen de persoon en nemen al gemakkelijker iets aan van hen. Voor de gezinsbegeleiding is dus een ondersteunende en overtuigende rol weggelegd. Vaak zien zij dat de begeleiders tussen twee vuren staat, de school en de ouders. Zij treedt dan op als bemiddelaarster. Zij kan vaak de ouders bewust maken van het feit dat het hier om het belang van het kind gaat, niet om eigen belang.

Zij kunnen ook mee helpen zoeken naar een geschikte school, en mee op schoolbezoek gaan wanneer de ouders zich willen informeren of inschrijven. Zij hebben soms een realistischer zicht op wat de mogelijkheden zijn van het kind.

Naast al deze aandachtspunten die ik van professionelen gekregen heb, die werken met kinderen/jongeren uit het buitengewoon lager onderwijs, ben ik eveneens op gesprek geweest bij de directrice van een school in Herentals. Claes C. (2011) is de directrice van 'het Instituut van de Voorzienigheid'. Dit is een secundaire school waar enkel beroeps – en technische richtingen aangeboden worden en waar enkele jongeren uit het dagcentrum school lopen. Het is een school waar de leerling centraal staat. Doordat er maximum twaalf leerlingen in een klas zitten, werken ze op het individueel niveau van elke leerling

'De Voorzienigheid' contacteert de buitengewone basisschool om een helder beeld te krijgen van de leerling om beter in te schatten of hij het gewoon secundair beroepsonderwijs aankan. Als gezinsbegeleider kan ik bijkomende informatie overmaken aan de secundaire school zodat ze een veelzijdiger beeld krijgt van de laatste periode in de basisschool.

In september worden de leerlingen geobserveerd. Wanneer het schoolteam merkt dat de leerling het moeilijk heeft en twijfels heeft over de slaagkans in het gewoon secundair onderwijs communiceert de school dit zo vlug en eerlijk mogelijk, zowel naar de leerling als naar de ouders toe. De leerling kan, ook al heeft hij het moeilijk, wel op de school blijven. Hij krijgt wel de kans en de tijd om te groeien.

Voor elke leerling maakt men een BASO- formulier (zie bijlage 5) op. Dit is een formulier waarop men, in overleg met de leerling en zijn ouders, de aandachtspunten van deze leerling formuleert. Dit is een instrument om alle leerkrachten te informeren. Men probeert in de school ook het aantal leerkrachten in de beroepsklassen te beperken. Op die manier raakt de leerling vlugger vertrouwd met zijn leerkrachten.

Maar de voornaamste doelstelling die deze school nastreeft is ervoor zorgen dat de leerling graag naar school komt.

5.9 BESLUIT

Ik ben ervan overtuigd dat alle aandachtspunten en tips die ik van al deze ervaringsdeskundigen kreeg, kunnen bijdragen tot een geslaagde overstap. Ik deel ze dus graag mee aan de toekomstige school, in de hoop dat zij hier aandacht aan besteden en er in de praktijk mee aan de slag gaan.

6 PRAKTIJKONDERZOEK

6.1 STAPPENPLAN BIJ HET MAKEN VAN EEN BEWUSTE KEUZE NAAR HET GEWONE BEROEPSONDERWIJS

6.1.1 *Stap één: gesprek met de jongere*

Na het eerste gesprek met Klaas wou ik voornamelijk te weten komen waar zijn interesses op schools niveau liggen en welke concrete studiekeuze hij wil maken. Hij kende reeds enkele studierichtingen. Hij uitte zijn voorkeur voor haarzorg en voeding- verzorging.

Hij zei me ook dat niemand hem zou beletten om gewoon secundair onderwijs te volgen. De buitengewone lagere school had dat beloofd op voorwaarde dat hij zou werken aan zijn gedrag. Hiervoor heeft hij zijn best gedaan en daarom wil hij die kans effectief krijgen.

Ik had eveneens opzoekingswerk gedaan om hem een beeld te geven van de buitengewoon secundaire scholen, maar daar wilde hij niet op ingaan.

Één van zijn bezorgdheden is dat hij later moet gaan werken in een beschutte werkplaats. Zo'n job geeft volgens hem te weinig financiële middelen om een gezin te onderhouden. Als ik hem dan probeer uit te leggen dat hij na het buitengewoon secundair niet noodzakelijk in een beschutte werkplaats terecht komt, wil hij er geen discussie over. Hij wil die beloofde kans krijgen om in het gewone secundair onderwijs les te volgen. Hij oppert bovendien dat hij in het buitengewoon lager onderwijs al jaren onder zijn niveau les krijgt. Het laatste wat hij vraagt is een 'uitzonderingsbehandeling'.

Hij heeft een laag zelfbeeld. Een mislukking in het gewone onderwijs zou zijn zelfbeeld nog meer omlaag halen. Ik confronteerde hem wel met een eventuele mislukking. Uiteindelijk beslist hij om zelf te ervaren of hij het gewoon secundaire onderwijs aankan. Hij wil voornamelijk het gevoel hebben dat hij zelf voor iets gekozen heeft, iets wat hij graag wil doen.

Wij, de begeleiding van het dagcentrum, zijn er niet om de schoolkeuze van Klaas en zijn moeder te beïnvloeden, maar om hen raad te geven en vraaggericht met hen te werken. Ik wou hem dus niet van gedacht doen veranderen, maar hem juist een brede kijk geven op de brede waaier van studierichtingen en het aanbod van scholen in de buurt. Ik gaf in de loop van de week al eens aan dat hij moest nadenken over zijn studiekeuze. Hij bleef duidelijk bij zijn eerste voorkeuren: kapper ofwel voeding en verzorging. Hij merkte wel op dat hij zo'n studiekeuze op zijn jonge leeftijd heel moeilijk vindt. Hij gaf aan dat deze studierichtingen niet gebaseerd zijn op motivatie, maar op eliminatie. De andere richtingen op de site leken zeker niets voor hem of interesseerden hem niet.

Wanneer ik met hem over zijn problematiek ADHD communiceer, geeft hij zelf aan dat hij zijn concentratiestoornissen het meest irritante aspect van zijn ADHD vindt. Hij hoopt dat dit geen struikelblok zal vormen naar volgend jaar toe.

Daarna zijn we begonnen met het overlopen van alle mogelijke scholen en richtingen die voor hem in aanmerking komen. Van deze scholen heb ik de richtingen die zij aanbieden, opgezocht. Ik heb de daarbij horende lessenroosters afgedrukt en ze met hem overlopen.

Ik heb vooraf wat opzoekingswerk gedaan om uitleg te geven over het specifieke van elke richting. Zo krijgt Klaas een duidelijk van elk studiegebied. De richtingen zoals hout, metaal en koeltechnieken liet hij meteen links liggen, omdat hij vindt dat die niet bij hem passen. Dit kunnen wij wel beamen.

Verder bleef hij bij zijn keuzes kapper en voeding- verzorging. Daarnaast ontdekte hij echter nog andere richtingen waarvoor hij wel interesse toonde. Zo waren tuinbouw en verkoop nieuwe perspectieven. Ik vond het wel positief dat hij zich heroriënteerde nadat ik hem een ruimer aanbod in studiekeuzes presenteerde. Mijn bedoeling was altijd dat hij een richting zou zoeken waarbij hij zich goed zou voelen en dat hij zich niet alleen liet leiden door eliminatie.

Ik heb Klaas van alle scholen die een richting aanbieden die hij overweegt, een brochure meegegeven. Zo kan hij thuis alles nog eens rustig op een rijtje zetten en het met zijn moeder bespreken en overleggen. Nadien neem ik contact op met zijn moeder.

Na dit gesprek met haar blijkt toch wel dat ze beiden een helder beeld hebben over wat de richting verkoop inhoudt. In samenspraak met zijn moeder heeft Klaas ervoor gekozen om verkoop te gaan volgen. Ze hebben ook een realistische kijk op de jobs die hij met dit diploma kan uitoefenen.

Eveneens hebben we de mogelijkheden en beperkingen van zijn motoriek bekeken. Bij deze studierichting veronderstellen we dat zijn fijne en grove motoriek voldoende ontwikkeld zijn, maar dat het een blijvend aandachtspunt zal vormen.

Naar aanleiding van dit gesprek heeft Klaas in een brochure van het CLB een test rond studiekeuze ingevuld. Dit deden we voornamelijk om hem te laten stilstaan bij zichzelf, zijn interesses, zijn mogelijkheden en beperkingen en bij het besef dat dit een belangrijke beslissing is.

Er was niet echt een conclusie na het invullen van deze test. Het was voornamelijk een poging om Klaas te laten stilstaan bij welke mogelijkheden zijn voorkeur krijgen (vb. Wat verkies je: taal of rekenen?).

Klaas heeft nog net voor het einde van mijn stage de studiekeuze 'verkoop' gemaakt. Maar zijn voorkeur wisselt zo vaak, dat het niet vast staat dat hij in september eveneens in deze richtings start.

6.1.2 Stap twee: gesprek met de ouder(s)

Voor ik het met de moeder van Klaas over zijn studierichting wou hebben, uitte ik eerst onze bezorgdheid rond zijn gedrag. Er zijn toch wel heel wat zaken die wij in het dagcentrum opmerken waarbij wij ons de vraag stellen of hij het wel aankan om in het gewone onderwijs te starten. Wanneer hij geen aandacht krijgt van de begeleiding begint hij zich vreemd te gedragen en laat hij zich plots zomaar op de grond vallen. Op andere momenten wil hij de aandacht van de begeleiding naar zich toe trekken door eindeloze gesprekken te voeren of eindeloos spelletjes te willen spelen. De zeldzame keren dat hij eens met leeftijdsgenoten aan de praat raakt, mondt dit dikwijls uit in heftige discussies en harde meningsverschillen. Tegenover de andere jongeren is hij toch wel een dominante persoonlijkheid die zich kost wat kost wil laten gelden. Naar volgend jaar toe heeft ons team bedenkingen. Gaat het wel lukken in een gewone beroepsklas? Gaan leerkrachten en medeleerlingen voldoende rekening houden met zijn gedragsproblemen en zijn wisselende stemmingen? In het gewoon secundair beroepsonderwijs zijn leerlingen minder empatisch en daar willen wij hem vooraf op wijzen. Hij moet zeker beseffen dat dat voortdurend hengen naar aandacht bij de anderen negatief overkomt. Niet goed voor zijn zelfbeeld!

Wanneer ik die gedragsproblematiek aan de moeder voorleg, begrijpt ze wat ik bedoel. Ze beseft dat hieraan nog hard moet gewerkt worden, maar net als Klaas wil ook zij dat hij de kans krijgt om zich te bewijzen in het gewoon secundair onderwijs, ongeacht de kans op een negatieve ervaring.

Ik heb haar dan ook duidelijk gemaakt dat het niet onze bedoeling is om hem die kans te ontnemen. We maken wel een balans op van zowel positieve als negatieve punten. Dat maakt de teleurstelling bij een eventuele mislukking minder groot.

Nadien heb ik met de moeder de studiekeuze van Klaas besproken. Dat hij een voorkeur had voor richtingen zoals kapper, voeding/ verzorging, verkoop en tuinbouw had ze verwacht. Ook zij zag, hem niet in een richting houtbewerking. Ze weet dat hij niet zo handig is aangelegd door zijn problemen met zijn fijne en grove motoriek. Dat bevestigde ze wel. Ze bevestigde dat voor richtingen zoals kapper en tuinbouw Klaas' motoriek onvoldoende ontwikkeld is.

Zij zag haar zoon altijd al in de verzorging terecht komen, maar ze respecteert zijn keuze en vindt het belangrijkste dat hij een richting kiest die hij leuk vindt.

Zijn moeder wil wel dat hij naar een school gaat in hun regio, regio Herentals. Dat bespaart hem ontzettend veel tijd. Het traject Herentals-Geel ervaart hij nu als heel lastig. Hij krijgt op die lange busrit zoveel prikkels, toch wel vermoeiend met zijn ADHD-problematiek. Vanaf volgend schooljaar gedaan met heel dat schoolbusgedoe en eindeloze verplaatsingen. De lijnbus brengt hem dan op een kwartiertje naar school. Van daaruit kan hij te voet naar het dagcentrum. Dat zal voor hem een hele verademing zijn! De vier richtingen waar hij interesse in heeft, kan hij volgen in Herentals, dichtbij hem thuis en bij het dagcentrum.

Ik heb hen aangemoedigd tijdens de opendeurdagen eens een kijkje te nemen in die verschillende scholen. De school organiseert die dagen om nieuwe leerlingen de mogelijkheid te geven de werking van een school te ontdekken. Op zo'n opendeurdagen zijn er meestal leerlingen in de praktijkvakken aan het werk. Zo krijg je een duidelijk beeld van wat die studierichting echt inhoudt. Dit vond ze interessant om samen met Klaas te doen. Zo'n concrete inschatting is toch nog iets anders dan de cleane informatie uit de infobrochures.

6.1.3 Stap drie: gesprek met de leerkracht in het buitengewoon onderwijs

Uit het gesprek van de moeder en de klasleerkracht van het buitengewoon lager onderwijs blijkt dat het gedrag van Klaas in positieve zin geëvolueerd is en dat hij bovendien de leerstof goed opneemt. De overstap naar het gewoon secundair onderwijs moet dus zeker een kans krijgen. De klasleerkracht raadt Klaas aan wat meer contact te zoeken met zijn medeleerlingen. Nu zit hij nog al te vaak alleen op een bank of voert hij een gesprek met de leerkrachten. Eveneens moet hij er nog beter leren mee omgaan dat er verschillende leerkrachten in de klas komen. In het gewoon secundair onderwijs zijn vakleerkrachten immers een evidentie.

In een recent telefoongesprek met de huidige klasleerkracht kwam ze veel minder enthousiast over dan in de confrontatie met moeder en zoon. Naar mij toe insinueerde ze dat Klaas het gewoon secundair onderwijs niet zal aankunnen en dat ze denkt dat hij na de eerste graad zal doorstromen naar het deeltijds onderwijs. Deze onduidelijke vorm van communiceren vind ik niet kunnen. Waarom durft ze die mogelijke denkpiste niet aankaarten? We vermoeden dat hier eigenbelang van de school een rol speelt. Klaas en zijn moeder hebben uiteindelijk de vrijheid om een eigen parcours te bepalen.

Qua kennis is iedereen het erover eens dat hij het gewoon beroepssecundair wel zal aankunnen. Er rijzen voornamelijk twijfels en vragen op rond het positief evolueren van zijn gedrag. De school moet blijvend communiceren rond die belangrijke bepalende gedragscomponent.

Momenteel is het dagcentrum de enige voorziening die hem hiermee duidelijk en rechtlijnig confronteert. Hij zal aan die gedragscomponent permanent moeten werken als hij een beroepsrichting met succes wil afsluiten.

Wij hebben in het dagcentrum besloten om met alle betrokkenen nog een overleg te plannen, naar aanleiding van het einde van het schooljaar. Dit om een duidelijk beeld te krijgen van alle betrokken instanties, hoe zij de overstap van Klaas inschatten. Dit overleg zal plaatsvinden op het moment dat ik niet meer aanwezig ben in het dagcentrum.

6.1.4 Stap vier: zoeken welke mogelijkheden er voorhanden zijn

Om op een efficiënte manier een overzicht te krijgen van de scholen en richtingen in de buurt, koos ik er voor om planmatig te werken. Zo was de kans kleiner dat ik een school zou vergeten in mijn zoektocht. In het boek van Piet Winkelaar (2007) heb ik aandachtspunten gevonden om doelgericht aan de slag te gaan. Ik heb er in samenspraak met mijn promotor voor gekozen om deze punten hier niet op te sommen, want dat zou me te ver brengen van de essentie.

Ik ging dus op zoek naar scholen in het Herentalse, meer bepaald naar een lijst van alle scholen in die regio, van alle scholen van gelijk welk onderwijsnet in die regio. Die vond ik op de site van CLB in Herentals. Op de site van elke school vond ik een overzicht van de richtingen die je in elke beroepsafdeling kunt volgen. Ik vond hier ook een verwijzing naar de opendeurdagen. Zo kon ik Klaas een realistisch beeld geven van het aanbod. Ik heb dit aanbod uitgebreid met enkele scholen uit de nabije regio omdat ze bij ons in het dagcentrum bekend staan als goede scholen die toch wel meer aandacht schenken aan specifieke en individuele problematiek van leerlingen. Er zit eveneens een school tussen die bekend staat voor haar werking in kleine klassen, wat wel interessant is voor Klaas.

6.1.5 Stap vijf: aanbod voorstellen aan de betrokken partijen en daaruit een keuze maken

Als voorbereiding op het eerste gesprek met Klaas had ik al een ruim aanbod van scholen en richtingen uit de buurt. Voor hem was dit aanbod heel ruim. Maar richtingen die hem helemaal niet interesseerden kon hij snel elimineren. Ook de richtingen die hij in eerste instantie aangaf, kunnen in enkele van deze scholen gevolgd worden. Door deze zoektocht heeft hij een concreter beeld gekregen van wat hij wil en heeft hij zijn interesses verruimd en bijgestuurd. Verkoop en tuinbouw zijn voor hem nu ook een optie.

De grote bezorgdheid van de moeder blijft een geschikte school vinden in de regio van Herentals, dichtbij huis, dichtbij het dagcentrum. Gelukkig komen er scholen in de buurt in aanmerking voor de opties en de definitieve keuze van Klaas. De opendeurdagen van mei bieden hen een meer concrete kijk op de studierichtingen waarvoor Klaas nu opteert. Een school in werking, een school met een levensecht gezicht heeft zeker voor een jongen met ADHD een meerwaarde.

Uiteindelijk kiest Klaas, in samenspraak met zijn moeder, ervoor om op deze school les te volgen. De school, genaamd Sint Calasanzinsituut, is gelegen in Nijlen, niet ver van Herentals.

Dit is mijn laatste taak als begeleidster van Klaas want mijn stage zit erop. De verdere opvolging van Klaas gebeurt door het team van het dagcentrum. Hieronder volgt een suggestie voor een stappenplan dat het team kan helpen. Zo kan mijn afstudeerproject een volwaardig hulpmiddel zijn om het werk van het team te ondersteunen en te verlichten.

6.1.6 Stap zes: inschrijven van de jongere in de gekozen school

Het inschrijvingsmoment is belangrijk om de verdere zorg voor deze leerling van bij de aanvang in de goede richting te sturen. We wijzen Klaas en zijn moeder erop dat een open

gesprek rond zijn problematiek hier absoluut noodzakelijk is. De persoon die Klaas inschrijft kan in zijn dossier naast administratieve en medische gegevens ook belangrijke persoonlijke informatie over Klaas noteren. Dit werkt voor Klaas drempelverlagend en zo wordt de school er van bij het begin attent op gemaakt dat Klaas een jongen is die extra zorg, extra begeleiding nodig heeft. De lagere school heeft een document met die persoonlijke informatie. Dit document zo maar onpersoonlijk afgeven bij de inschrijving lijkt mij niet aangewezen omdat Klaas dan van bij het begin een stempel krijgt. Wat voor hem constructief en wenselijk kan zijn, is een overgangsbespreking tussen zijn klas leerkracht buitengewoon lager onderwijs en de vertrouwenspersoon van zijn nieuwe school.

6.1.7 *Stap zeven: afspraken tussen de school en de leerlingen/ ouders*

Vanuit mijn ervaring en dat van het team waarin ik stage loop, is het toch belangrijk dat de school weet heeft van de problematiek waarmee een jongere zit. Een school kan hierbij bijdragen aan het ontwikkelingsproces van een jongere.

Als je een bepaald gedrag wilt veranderen, kan je volgens de gedragstherapie ingrijpen. Dit kan op twee manieren gebeuren. Je kan preventief maatregelen treffen, beperkingen opleggen, dreigen met, ... met als doel het probleemgedrag te voorkomen. De tweede manier om probleemgedrag te veranderen is de jongere confronteren met de gevolgen van zijn gestelde gedrag, zoals straffen, uitsluiten, time out,...

Op het niveau van een school doet men aan preventie met officiële documenten, zoals het schoolreglement. Hierin liggen de afspraken vast die de school belangrijk vindt. De leerling en zijn ouders moeten hierin inzage en inzicht krijgen. Dus is het belangrijk dat ze deze documenten grondig doornemen. Wat wel belangrijk en misschien een aandachtspunt voor bepaalde scholen is, is dat het schoolreglement opgesteld wordt op maat van de leerling en zijn ouders. Zo wordt het schoolreglement zeker voor de nieuwkomer een concreet en duidelijk document, waaraan hij zijn gestelde gedrag kan toetsen. (Bollaert, R., Derudder, M., 2004).

6.1.8 *Stap acht: afspraken op schoolniveau binnen het lerarenkorps*

Als leerkracht ben je verantwoordelijk voor alles wat er gebeurt in je klas. Het ligt in de aard van leerkrachten om de touwtjes stevig in handen te houden en elk op een eigen manier les te geven. Doordat er verschillende leerkrachten in een klas komen, is het belangrijk dat de leerkrachten onderling communiceren over de leerlingen. Zeker voor leerlingen die toch wel een specifieke aanpak of wat extra aandacht nodig hebben (Bollaert R., Derudder M., 2004).

Bollaert, R. en Derudder, M. (2004) verplaatsen zich in hun boek even in de huid van een leerling met ADHD. "Hij ziet de gezichten van veel mensen tegelijk die hij niet kent en die hem niet kennen. Daardoor weet hij niet wie wat precies van hem verlangt en kan hij er dus moeilijk rekening mee houden. Het gevolg is dat hij soms tegen de lamp loopt bij leerkracht A als hij met zijn rugzak tegen een andere leerling botst, terwijl leerkracht B hier helemaal geen opmerkingen over maakt".

Leerlingen voelen ook snel aan wat bij welke leerkracht mag en wat niet kan. Zeker voor jongeren met ADHD is het een houvast dat de leerkrachten onderling afspraken maken hoe ze met hen aan het werk gaan. Zo kan het leerkrachtenkorps bijvoorbeeld afspreken dat wanneer de jongere zich niet meer kan concentreren, een bepaald ritueel wordt ingelast om hem tot rust te brengen. Dat kan een banaal iets zijn zoals de bordvegers gaan uitkloppen. Hierdoor kan hij zijn gedachte even verzetten.

Dit proberen wij in het dagcentrum ook doen. Wij bespreken in team eveneens hoe wij bepaalde zaken gaan aanpakken. Zo zien we soms dat Klaas zenuwachtig wordt als we lang aan tafel zitten. We hebben dus afgesproken dat hij de desserts gaat halen. Op die manier heeft hij zijn broodnodige bewegingsmoment als uitlaatklep. Nadien kan hij rustig met de anderen de maaltijd beëindigen.

6.1.9 Stap negen: inlichten van de klasgenoten

Het begin van het schooljaar en daar bovenop een nieuwe school geeft voor elke leerling drukte en spanningen. De nieuweling moet in de vreemde omgeving alles ontdekken: de structuur van het voor hem immense gebouw en zijn weg en plaats daarin, een groep leerkrachten met andere gezichten en andere verwachtingen, de interne werking van de school en last but not least zijn nieuwe, vaak allemaal onbekende klasgenoten. Voor iemand die snel zijn concentratie kwijt is, is dit een enorm zware klus. Daar bovenop heeft Klaas nog een zware rugzak met zijn ADHD-problematiek. Men kan opteren om zo vlug mogelijk de klasgenoten vertrouwd te maken met deze stoornis en hen een paar tips geven om er positief en begripvol mee om te gaan. Zo kan je misschien vermijden dat klasgenoten zich aan hem gaan ergeren en hij weer geïsoleerd geraakt. Dat komt zijn toch al zo broze zelfbeeld niet ten goede. Voorkomen is nog altijd beter dan genezen! We vragen natuurlijk vooraf aan Klaas dat hij met deze manier van preventief inlichten van zijn klasgenoten akkoord gaat. (Bollaert, R., Derudder, M., 2004).

6.2 HOE ONGEWENST GEDRAG AANPAKKEN?

6.2.1 Leerlingenvolgkaart

Bij het begin van een schooljaar beslist het leerkrachtenteam of ze al dan niet werken met een leerlingenvolgkaart voor alle leerlingen die moeite hebben om zich aan de klas- en leefregels te houden. In de loop van het schooljaar kan een leerling naar de leerlingenbegeleider vragen om voor zichzelf een volgkaart op te starten. Daarnaast kan ook een lid van het leerkrachtenteam het initiatief nemen om voor een nieuwe 'probleem' leerling met een volgkaart te beginnen.

Deze kaart voorkomt dat een leerling steeds een opmerking in zijn agenda krijgt (meestal dezelfde). Zijn gedragingen worden nu immers geëvalueerd door de leerlingenvolgkaart.

De onmiddellijke feedback die de ene les na de andere uitgaat van de leerlingenvolgkaart, geeft de leerling de kans een realistisch doel na te streven. Er staat tevens geen commentaar op een leerlingenvolgkaart (Bollaert, R., Derudder, M., 2004).

De kaart zou voor Klaas wel aangewezen zijn, denk ik. Hij heeft er veel moeite mee dat leerkrachten negatieve commentaar in zijn agenda schrijven. Dit werkt bij hem averechts. Tijdens de volgende les gedraagt hij zich dan meestal extra moeilijk of is hij nog luidruchtiger dan anders. Dit omdat hij zich geïsoleerd voelt. Het effect van een volgkaart is totaal anders. Daarop worden zijn positieve gedragingen geëvalueerd. De kaart kan op vast tijdstippen mee naar huis gegeven worden. In zijn huidige school werpt dit volgsysteem zijn vruchten af. Klaas hecht er veel belang aan om verbetering te zien in zijn persoonlijk attitudeboekje. Deze aanpak zou dus best doorgetrokken worden naar het gewoon beroepsonderwijs om met verder succes aan zijn gedrag te werken. Zoals gezegd bereik je met een negatieve nota in de agenda meestal niets opbouwend. Het brengt de leerling in een negatieve spiraal. Het versterkt dikwijls het negatief gedrag en Klaas wordt er na een tijd zelfs apathisch voor.

6.2.1.1 Hoe werkt een leerlingenvolgkaart?

De werking van dergelijke kaart beschrijven Bollaert, R. en Derudder, M. (2004) in hun boek 'Tieners zit stil op school'. Ik heb een selectie gemaakt van de volgens mij belangrijke werkpunten voor jongeren en die dus een plaats op de leerlingenvolgkaart moeten krijgen. Ik licht ook toe hoe met dit instrument het best gewerkt kan worden bij Klaas. Bepaalde punten die uitleggen hoe een volgkaart werkt, heb ik deels overgenomen, andere punten heb ik toegevoegd.

- Een kaart op maat van de leerling met voor hem haalbare werkpunten. Maximaal drie aandachtspunten die worden verwoord in waarneembaar, positief gedrag.
- Men kan afspreken dat men dagelijks, wekelijks of maandelijks de leerlingenvolgkaart meegeeft met de leerling om ze dan door de ouders te laten handtekenen.
- De leerkracht zet elk lesuur zijn paraaf bij elk aandachtspunt dat tijdens de les in orde was. Aan het aandachtspunt dat blanco blijft heeft de leerling gedurende die les niet voldaan.
- Ouders krijgen een duidelijk beeld van de evolutie van het gedrag van hun kind en van de eventuele werkpunten naar de toekomst toe. Bovendien is het een handig hulpmiddel om in overleg te gaan. De leerling wordt bevestigd in zijn positief gedrag en wordt gemotiveerd om door te zetten. Er wordt overlegd op welke manier aan de andere aandachtspunten gewerkt en voldaan kan worden.
- Na bijvoorbeeld een trimester kan de klasleerkracht met ouders en leerling evalueren of het werken met de kaart optimaal verloopt. Anders kan men in overleg beslissen om bepaalde punten aan te passen, toe te voegen of weg te laten.

6.2.1.2 Voordelen voor de leerling

Door deze manier van communiceren groeit het vertrouwen tussen moeder, kind en leerkracht. De leerling krijgt elke les een nieuwe kans om positief gedrag te tonen en te scoren. Zo kan hij zijn negatief zelfbeeld ombuigen naar iets positiefs. Maximum drie werkpunten op de kaart maken het voor hem heel haalbaar en concreet. (Bollaert, R., Derudder, M., 2004).

Klaas vindt het zeer belangrijk dat zijn mening gehoord wordt. Ik denk dus dat hij zich nog beter zou inzetten om zijn gedrag te verbeteren als wij hem het gevoel geven dat hij inspraak heeft. Zijn negatief zelfbeeld wordt versterkt en bevestigd door negatief geformuleerde reflectie. De positief geformuleerde aandachtspunten op de leerlingenvolgkaart dragen dus bij aan een positief zelfbeeld, volgens mij.

6.2.1.3 Voordelen voor de leerkracht

Door de leerlingenvolgkaart verbindt de leerkracht er zich toe om aandacht te hebben voor het positieve, gewenste gedrag van de leerling. Hierdoor kan het contact tussen de leerling en zijn leerkrachten beter worden. Ook de leerkrachten onderling kunnen stilstaan bij het gedrag van een bepaalde jongere. Ze kunnen misschien inzicht krijgen waarom iemand zich in een bepaalde les voorbeeldig gedraagt en in een andere les probleemgedrag stelt. Zo ligt het probleem volgens mij niet altijd bij de leerling, maar kan het bijvoorbeeld ook de manier van lesgeven zijn waar de jongere nog aan moet wennen (Bollaert, R., Derudder, M., 2004).

Klaas werkt in zijn huidige school met een gedragskaart die zijn vaste juffrouw invult. Zij geeft aan dat er tussen hen wel een goed contact is en dat hij wel kan omgaan met minder positieve feedback en er ook aan wil gaan werken. Hij is terecht heel trots op de punten die

in positieve zin geëvolueerd zijn. Zo'n leerlingenvolgkaart kan een doeltreffend hulpmiddel zijn om een positieve relatie op te bouwen met verschillende leerkrachten. Dat omgaan met verschillende vakleerkrachten met telkens andere verwachtingen blijft toch wel een aandachtspunt waarover wij ons zorgen maken bij de overstap naar het beroepssecundair. Daarom is het toch wel belangrijk dat iedere leerkracht met de nodige zorgvuldigheid steeds met de nodige zorg de kaart invult. Uit het verleden weten we dat hij twee juffen in zijn klas als problematisch kon ervaren.

6.2.1.4 Valkuilen

Als de leerkrachten de leerlingenvolgkaart niet consequent invullen, mist ze haar effect. Vage aandachtspunten kunnen verwarring scheppen of verschillend geïnterpreteerd worden. Zorg dus voor specifieke, concrete aandachtspunten. Meer dan drie leerlingen met een volgkaart observeren, is een te zware opdracht voor leerkrachten. Hou het dus voor een optimaal effect bij maximum drie leerlingen. Evalueer en bespreek de volgkaart op regelmatige tijdstippen zodat iedereen het belang van de kaart blijft inzien en er naar behoren mee werkt. (Bollaert, R., Derudder, M., 2004).

6.2.2 Straffen en belonen

6.2.2.1 Hoe belonen van gewenst gedrag?

“Het best kan je gewenst gedrag belonen door het onmiddellijk prijzen en aanmoedigen van elke stap die in de goede richting gezet wordt”, zeggen Bollaert, R. en Derudder, M. (2004). Ze voegen er aan toe dat leerlingen met ADHD nog meer dan andere leerlingen gevoelig zijn voor positieve aandacht.

Een beloning moet niet altijd van materiele aard zijn. Zelfs een complimentje of een schouderklopje is al fijn om te geven en te krijgen! Ook kun je in plaats van steeds negatieve opmerkingen in de agenda van de leerling te zetten, ook wel eens een positieve boodschap noteren.

6.2.2.2 Hoe straffen van ongewenst gedrag?

Straffen is niet altijd aangewezen. Zo zijn er verschillende nadelen. Het biedt weinig garantie voor gewenst gedrag op langere termijn. Het verknoeit ook de stemming. Een straf geven, kan een tegenreactie uitlokken. Eveneens legt een leerling vaak een verband tussen het onaangename van de straf en een leerkracht of een vak. De leerkracht is dan een boeman en het bijhorende vak wekt afkeer. Wanneer een leerling vaak gestraft wordt, krijgt hij steeds minder zelfvertrouwen en ontwikkelt hij faalangst. Ook kan straffen ervoor zorgen dat de jongere het ongewenst gedrag meer gaat vertonen, want daarvoor krijgt hij nu alle aandacht (Van Den Broeck, H., 2006).

Klaas heeft al een negatief zelfbeeld. Straffen tast het zelfvertrouwen aan en is voor hem een heel negatieve zaak. We moeten net proberen zijn zelfvertrouwen te verhogen.

Straffen is voor hem dus geen goede oplossing. In het dagcentrum merken we wel dat hij houdt van aandacht, zelfs van negatieve aandacht. Wanneer hij iets doet dat niet door de beugel kan en we reageren erop, doet hij er altijd nog een schepje bovenop. Wanneer we daarentegen zijn gedrag negeren, houdt hij er snel mee op. Negeren heeft bij hem wel een positief effect en maakt hem bewust van zijn negatief gedragspatroon. In het dagcentrum merken we dat straffen heel persoonsgebonden is. Één van de meisjes in het dagcentrum die heel graag kookt, kunnen we straffen door haar die activiteit te ontzeggen. Bij Klaas zou deze manier van straffen geen effect hebben. Hij heeft weinig of geen interesses in activiteiten. We zouden hem eerder belonen door hem een groepsactiviteit te ontzeggen.

7 METHODIEK DIE GEBRUIKT WORDT VOOR KINDEREN/ JONGEREN MET ADHD

Het dagcentrum werkt met deze methodiek. In de studieruimte hangen op verschillende plaatsen deze beertjes. Deze beertjes zijn stilaan een houvast voor Klaas. Daarom ga ik verder documenten uitwerken, gebaseerd op deze methodiek die Klaas in het gewoon secundair onderwijs kan aanwenden. Vandaar dat ik het niet relevant vind om hier nog andere methodieken op te sommen.

7.1 DE BEERTJES VAN MEICHENBAUM

Uit verschillende literatuurbronnen, en uit eigen ervaring in het dagcentrum, heb ik vastgesteld dat er bij kinderen met ADHD vaak gewerkt wordt met de zelfinstructiemethode van Meichenbaum. Dit is een methode die zowel het kind als de begeleider ondersteunt om stap voor stap het denkproces te ontwikkelen, met visualisaties. Dit is een cognitieve methode. Het kind leert hierbij bewust zijn handelingen te sturen. Dit is slechts één manier om het denkproces op gang te krijgen. Er zijn ook andere mogelijkheden zoals relaxatietechnieken.

ADHD- kinderen zijn vaak geholpen met medicatie (bijvoorbeeld Rilatine), in combinatie met een cognitieve therapie (Timmerman, K., 2002).

In de studeerruimte van het dagcentrum hangen deze beertjes op verschillende plaatsen. Ze dienen als houvast voor de kinderen en jongeren die we begeleiden bij hun huistaken. Om die taken gestructureerd en inzichtelijk af te werken, gebruiken ze het stappenplan van de beertjes.

Ook voor Klaas is dit al jaren een handig hulpmiddel en zal het hopelijk een blijvend houvast zijn in het secundair beroeps.

Volgens K. Timmerman (2002) stelt Meichenbaum zelf een aantal principes centraal:

- Probleemoplossing in vier fasen (zie verder de vier verschillende stappen)
- Verbaliseren. Om het denkproces bewust te kunnen sturen wordt 'taal' gebruikt ter ondersteuning van die vier fasen. Het kind zal leren zijn gehele denken in al zijn stappen te verwoorden.
- Visualiseren: de taal wordt ondersteund met tekeningen van beertjes.
- Model staan: Meichenbaum geeft een belangrijke rol aan de begeleider door te stellen dat hij zelf eerst moet verwoorden en voordoen wat hij nadien van het kind verwacht.
- Geduld is ook zeer belangrijk. Het is eigen aan een kind met ADHD dat het vlug 'vergeet'. Regelmatige herhaling is dus zeker nodig voor kinderen of jongeren met deze problematiek.



Figuur 2: Fase één beertjes van Meichenbaum. (Klasse, 2001)

Dit is de fase waarin het probleem geanalyseerd wordt. In deze fase hoort of leest het kind de opdracht. Het is een heel belangrijke fase omdat elk detail, elk woord of cijfer zijn waarde heeft voor de uiteindelijke oplossing (Timmerman, K., 2002).



Figuur 3: Fase twee beertjes van Meichenbaum. (Klasse, 2001)

Dit is de fase waarin het probleem geanalyseerd wordt. In deze fase staat het kind of de jongere stil bij de oplossingsmethode, nog voor het daadwerkelijk aan de slag gaat. (Timmerman, K., 2002).



Figuur 4: Fase drie beertjes van Meichenbaum.

(Klasse, 2001)

Dit is de fase waarin het vooropgesteld werkplan uitgevoerd wordt. Met een logisch, gestructureerd werkplan kan het kind dit nu stap voor stap gaan uitvoeren. In deze stap moet het kind leren zelfstandig te werken (Timmerman, K., 2002).



Figuur 5: Fase vier beertjes van Meichenbaum.

(Klasse, 2001)

Dit is de evaluatiefase. Volgens Timmerman K. (2002) heeft dit beertje een dubbele functie. Enerzijds controleert men of de oplossing correct is, aan de hand van de vraagstelling en het werkplan. Anderzijds is dit ook de beer die gedurende de hele taakuitvoering het kind leidt en stuurt.

7.2 TOEPASSINGEN VAN DE BEERTJES VAN MEICHENBAUM

7.2.1 *Het invullen van zijn agenda*

De agenda is een uiterst belangrijk instrument in het onderwijs. Hierin schrijf je of je opdrachten hebt en tegen welke dag de opdrachten moeten klaar zijn en of je bepaalde leerstof moet kennen voor een overhoring.

De agenda van Klaas is opgemaakt volgens het principe van de beertjes van Meichenbaum. Omdat hij volgend jaar naar een andere school gaat, is het haast zeker dat hij ook een ander soort agenda gaat krijgen.

Daarom heb ik er voor gekozen om een leidraad voor hem te maken, waarop hij kan terugvallen als hij zijn agenda moet invullen.

Het stappenplan ziet er als volgt uit:

Stap 1: Neem je agenda en schrijfgerief

Stap 2: Luister, lees, noteer naar je huiswerkopdracht

Stap 3: Luister, lees, noteer de datum waarop de taak moet binnen geleverd worden

Stap 4: Controleer wat je hebt genoteerd. Op de juiste plaats? Is de inhoud correct en volledig?

Stap 5: Als er geen taak voorzien is, noteer ik 'geen huiswerk'.

Om het voor Klaas nog wat aantrekkelijker te maken, koos ik ervoor om het stappenplan te illustreren met iets wat hem interesseert. Doordat hij weinig/ geen hobby's heeft, was dit niet zo'n eenvoudige taak.

In het dagcentrum luistert hij wel vaak naar muziek, dus heb ik ervoor gekozen om het stappenplan te illustreren met muzieknoden. (zie bijlage 6).

Dit document kan hij vooraan in zijn agenda kleven, zo kan hij er makkelijk op terugvallen als hij zijn agenda invult. Omdat ik weet dat hij niet anders wil zijn dan zijn klasgenoten, kan ik me voorstellen dat hij dit stappenplan liever niet in zijn agenda kleeft. Daarom heb ik van dit stappenplan een visualisatie gemaakt, die hij makkelijker kan onthouden dan de stappen in gewone tekst, of die hij wel in zijn agenda kan kleven, want afbeeldingen lijken niet meteen een hulpstuk, terwijl ze dit zeker wel zijn (zie bijlage 7).

7.2.2 *Het maken van zijn boekentas*

Om ervoor te zorgen dat Klaas op een constructieve manier zijn boekentas in orde kan maken, heb ik, net zoals voor het invullen van zijn agenda, een schema gemaakt waarop hij kan terugvallen. Zodat hij zeker niks vergeet of niet zeult en sleurt met overbodige ballast.

Ook dit document wou ik voor Klaas een persoonlijke toets geven. Deze keer koos ik voor honden omdat ik vanuit de gezinsgesprekken wist dat hij thuis vaak met zijn hondje bezig is.

Ik heb me gebaseerd op een document dat gebruikt wordt in de school voor buitengewoon onderwijs Berkenboom mozaïek in Sint Niklaas. Normaal zijn deze documenten enkel voor

intern gebruik, maar doordat mijn promotor enkele contacten in deze school heeft, mocht ik deze vrij gebruiken. Het zijn niet gepubliceerde uitgaves.


Ik vond het belangrijk dat hij niet alleen zijn boeken voor de volgende dag in de les bij heeft, maar ook dat zijn boekentas niet vol met spullen zit die hierin niet thuis horen. Pas daarna richt ik me in het stappenplan specifiek op de vakken die hij de volgende dag nodig heeft.

Zo zit de boekentas van de jongen bij ons in het dagcentrum, vaak vol met allerlei spullen (zoals sleutelhangers, koekendozen, papiertjes van koeken,...). Om dit op orde te krijgen heb ik de eerste stap aan het stappenplan toegevoegd.

Het stappenplan ziet er als volgt uit (zie bijlage 8):

- De eerste stap is het verwijderen van spullen die niet in de boekentas moeten zitten.
- De tweede stap is het nemen van mijn schoolagenda

Wat we vaak met de ouders afspreken, en we naar waarschijnlijkheid ook in dit gezin gaan afspreken is, dat we alle boeken in het dagcentrum leggen. Zo kunnen de begeleidsters er op toezien dat de jongere niets vergeet. En kunnen we de eerste weken met deze jongen het stappenplan overlopen, zodat het een gewoonte voor hem kan worden.

Omdat duidelijkheid en structuur voor hem belangrijk is, geef ik de tip mee om met kleuren te werken. Zo kan je een legende maken en elk vak een andere kleur van map of etiket geven (voorbeeld: Nederlands:  map of etiket). Zo kan de jongere elk vak op zijn lessenrooster eveneens de kleur van de map of het etiket geven.

- De derde stap is kijken welke vakken ik de volgende dag heb
- De vierde stap is alle mappen op mijn bureau leggen die ik de volgende dag nodig heb
- De vijfde stap is controleren of ik alle mappen op mijn bureau liggen heb
- De zesde stap is al deze mappen in zijn boekentas steken en zijn boekentas sluiten. Dat is het teken dat al zijn boeken in zijn tas zitten.

Vanaf bijlage 9 vind je stappenplannen en illustraties die ik rechtstreeks van de voorziening 'Berkenboom Mozaïek' mocht gebruiken. Deze zijn niet gepubliceerde uitgaves. Ze dienen normaal enkel voor intern gebruik, maar ik kreeg het voorrecht om hen te gebruiken. Waarvoor dank.

8 ALGEMEEN BESLUIT

In dit algemeen besluit van mijn eindwerk heb ik twee opdelingen gemaakt: het besluit en mijn persoonlijke reflectie. Eerst komt een overzicht van het werk en mijn kritische bedenkingen. Daarna bekijk ik het werk en de afgelopen periode.

8.1 BESLUIT

Over de stap van het buitengewoon lager onderwijs naar het secundair beroepsonderwijs denkt men sowieso ernstig na. Klaas, een jongen, die deze overstap wilt maken, maar een negatief zelfbeeld heeft, leerde ik kennen tijdens mijn stage in een dagcentrum. Wij, de begeleidsters van het dagcentrum, wilden kost wat het kost vermijden dat hij weer een negatieve ervaring zou opdoen. Mijn doel was om duidelijk te maken dat sommige kinderen, zoals Klaas, omwille van hun beperking minder kansen hebben. Klaas wilde echter zijn huidige school, het CLB en het dagcentrum ervan overtuigen dat hij deze overstap wilt maken. Deze instanties twijfelen aan zijn slaagkansen, maar hij staat erop, dus hebben wij hem via het principe 'zorg op maat', hierin gesteund. In het dagcentrum vinden wij het belangrijk om vraaggericht te werken.

Na de uiteenzetting van het dagcentrum waar ik stage deed, wou ik de werking van het buitengewoon lager en het gewoon secundair beroepsonderwijs analyseren. Hierdoor kreeg ik meer duidelijkheid in de zoektocht naar studierichtingen die voor Klaas in aanmerking komen.

GON- begeleiding zou ik Klaas aanbevelen. Deze zijn de schakel tussen het buitengewoon en gewoon onderwijs. Omdat hij in type drie zit, heeft hij recht op één jaar GON- begeleiding. Zo kan hij wekelijks één uur ondersteuning krijgen van een GON- begeleidster.

Klaas wil voornamelijk niet meer 'anders' zijn dan de rest van zijn klas, maar van verschillende GON- begeleidsters waarmee ik een gesprek gehad heb, hoorde ik dat dit vaak voorkomt en dat zij hiervoor wat trucks hebben veralgemeend, zoals; GON- begeleiding onder de middag, de leerling komt naar hen in plaats van zij naar de klas,

De aandachtspunten om de overstap vlot te laten verlopen die de professionele deskundigen, waarmee ik een gesprek heb gehad, formuleerden, zou ik zeker meegeven aan de toekomstige school. Zo komt het aandachtspunt ' de school vooraf een bezoek brengen' vaak terug. Dit zou ik zeker doen. Zo weet hij bij aanvang van het nieuwe schooljaar al hoe zijn school eruit ziet. Eveneens een klimaat van duidelijkheid en structuur ontwikkelen, kan de overstap ten goede komen.

De gezinsbegeleidster heeft in deze overstap eveneens een bepalende rol. Zo kan zij, door de vertrouwensband die ze met de cliënt al heeft opgebouwd, zijn welbevinden bevragen en daar rond werken. Dit is een belangrijk luik dat volgens mij niet uit het oog verloren mag worden.

Leerlingen met ADHD in de klas vragen noodzakelijk wat aandachtspunten voor het systeem. Zo kunnen leerlingen die deze problematiek hebben, en medicatie nemen, hun kenmerken zoals impulsiviteit en aandachtstekort, wat aan de oppervlakte houden. De aandachtspunten die ik van deskundigen heb meegekregen zijn zowel voor leerkrachten, gezinsbegeleidsters als ouders belangrijk om weten en kunnen ervoor zorgen dat de leerling met ADHD zich beter begrepen voelt.

Het stappenplan wat ik met Klaas doorlopen heb, bracht mij zeer veel inzichten bij. Zo kreeg ik na gesprekken met Klaas, moeder en school een helder beeld van wat hun wensen waren. Daarna kon ik aan de slag om scholen uit te zoeken die aan de wensen van Klaas en moeder voldeden. Tot heden veranderde de keuze van Klaas nog wekelijks, dus daar kan ik helaas geen vaste uitspraken over doen. Dat het na de inschrijving niet stopt, vond ik belangrijk om te vermelden. Hij zal doorheen het hele schooljaar begeleidt moeten worden om staande te blijven in het gewoon onderwijs.

De toepassingen die ik gemaakt heb, zoals een stappenplan bij het invullen van zijn agenda, kunnen ervoor zorgen dat zijn draaglast verminderd wordt. De keuze om de te gebruiken leg ik bij Klaas, maar ik vond het wel belangrijk om hulpstukken voor hem aan te bieden.

Aan het einde van mijn stage heb ik met Klaas de stappenplannen en de hulpmiddelen, die ik ontworpen heb en mocht gebruiken van de voorziening Berkenboom Mozaïek, met hem overlopen. Hij was gemotiveerd om deze hulpstukken te gebruiken. Ze leken hem handig en 'op zijn lijf geschreven'.

Als laatste wil ik graag nog de begeleiding van gezinnen in een problematische opvoedingssituatie bespreken. Belangrijk om met dergelijk gezin te werken is een goede vertrouwensband. Als de vertrouwensband goed is kan je meer vrijuit spreken met het gezin. Dat heb ik in eerste instantie opgebouwd met Klaas en zijn moeder. Dan is het goed om de visie van het gezin te kennen. Het is een tijdrovende en moeilijke begeleiding waarin verandering maar moeizaam tot stand komt. Toch ben ik ervan overtuigd dat met een dergelijke begeleiding het gezin kan geholpen worden.

Het is zeker dat de jongen uit het dagcentrum de overstap wil wagen, maar welke richting hij gaat volgen wisselt constant. Bij het einde van mijn stage koos hij voor 'verkoop'. De begeleiding van het dagcentrum vreest dat zijn gedragsproblematiek nog niet voldoende verbeterd is om deze overstap te maken.

8.2 PERSOONLIJKE REFLECTIE

Het schrijven van dit eindwerk was niet eenvoudig, maar wel heel leerrijk voor mij. Het onderwerp interesseert me. Hierdoor was ik gemotiveerd om dit eindwerk tot een goed einde te brengen. Het moeilijkst vond ik de afweging tussen relevante informatie en mogelijks bijkomende informatie. Ik wilde het onderwerp zo duidelijk mogelijk schetsen. Ik vond het eveneens belangrijk dat mijn stageplaats mijn bevindingen en stappenplan doorheen de jaren nog enkele keren kan gaan gebruiken.

Ik heb gekozen voor verschillende invalshoeken. Hierbij kan ik de bedenking maken dat mijn werk soms onoverzichtelijk is, maar volgens mij bieden deze verschillende invalshoeken een meerwaarde. Het enige wat ik jammer vind is dat ik met Klaas niet het hele stappenplan kon overlopen, dit omdat mijn stage eind mei erop zat.

Het contacteren van enkele professionele deskundigen vond ik zeer fijn. Hierdoor heb ik een beter beeld gekregen van hoe het er in de praktijk werkelijk aan toe gaat. Ook vond ik de samenwerking met Klaas en zijn moeder heel gemoedelijk. Ik ben hen daarvoor dan ook heel dankbaar. Het uitschrijven van de gesprekken met moeder en Klaas vond ik wel een moeilijke opgave. Ik had de neiging om mijn bevindingen te beschrijvend te formule-

ren, waardoor het geheel onduidelijk werd. Daardoor ben ik mijn promotor erg dankbaar om me hierop te wijzen.

Ik heb met het schrijven van dit eindwerk een heel leerproces doorgemaakt. Ik heb de inhoud van enkele vakken, vanuit het eerste en tweede jaar orthopedagogie, in dit werk kunnen toepassen. Hierdoor heb ik het gevoel dat ik veel van de opleiding heb kunnen integreren in dit eindwerk.

BIBLIOGRAFIE

- Alaerts, H. (s.d) *Afdelingen*. [online]. Geel: VZW De Waaiburg.
<http://www.dewaaiburg.be/services.html> (geraadpleegd op 22.03.11)
- Berghmans, J. (2011). BLIO (bijzonder leermeester individueel onderwijs). *Buitengewoon lager onderwijs, Tongelsbos*. Westerlo. Afspraak 1 april '11.
- Bernadette, G., Van 't Hof, S. (2010). *ADHD?! WAT NU? (Een praktische wegwijzer voor ouders)*. Huizen, Pica.
- Bollaert, R., Derudder, M. (2004). *Tieners zit still! op school (Omgaan met ADHD, gids voor ouders, leerkrachten en hulpverleners)*. Tielt, Lannoo nv.
- Borrey, G., Jennes, A., Ranschaert, I., Ghesquière, P. (2001). *Buitengewoon onderwijs op nieuwe wegen*. In: De Fever, F., Hellinckx, W., Grietens, H. *Handboek jeugdhulpverlening (Een orthopedagogisch perspectief)*. Leuven/ Leusden, Acco.
- Broekaert, E. (2000). Personen met gedragsstoornissen. In: Broekaert, E. (Red.). *Handboek bijzondere orthopedagogiek*. 4de voorziene druk. Leuven/Apeldoorn, Garant.
- Callaert, A. (2011). Orthopedagoge. *De Balderschool*. Berlaar. Afspraak 16 mei '11.
- Claes, C. (2011). Directrice. *Instituut van de Voorzienigheid, secundaire school*. Herentals. Afspraak 9 mei '11.
- Davis, R., Braun, E. (2004). *De gave van leren*. Rijswijk, Elmar BV.
- Deconinck, P. (2011). Maatschappelijk werkster. *CLB GO*. Mol. Afspraak 26 april '11.
- De Jonghe, M. (2011). GON- coördinator. *Buitengewoon Lager onderwijs, Berkenboom Mozaïek*. Sint Niklaas. Afspraak 6 mei '11.
- Delvos, M. (2003). *Luister je wel naar mij? (Gespreksvoering met kinderen tussen vier en twaalf jaar)*. 7de druk. Amsterdam, SWP.
- digiCLB (s.d.) *Wat is geïntegreerd onderwijs (GON)?* [online]. Vlaams Brabant/Brussel: digiCLB.
<http://www.digiclb.be/Onderwijs-algemeen/Wat-is-geintegreerd-onderwijs-GON.htm> (geraadpleegd op 22.04.11)
- Gemeenschapsonderwijs (s.d.) *Geïntegreerd onderwijs (GON)* [online]. Brussel: Gemeenschapsonderwijs van de Vlaamse Gemeenschap.
http://www.gemeenschapsonderwijs.be/sites/portaal_nieuw/SO/Schoolondersteuning/Zorg/Pages/Ge%C3%AFntegreerdonderwijs.aspx (geraadpleegd op 22.04.11)
- Ghesquière, P., Grietens, H. (2006). *Jongeren met leer- of gedragsproblemen (Naar een school met zorg)*. Leuven/ Voorburg, Acco.
- Hendrickx, R. (2011) *Scholen en medewerkers* [online]. Plaats van uitgave onbekend: CLB Kempen. <http://www.clb-kempen.be/vestigingen/herentals> (geraadpleegd op 01.04.11)
- Instituut van de Voorzienigheid (s.d.). *Studierichtingen* [online]. Herentals: Instituut van de Voorzienigheid. <http://www.voorzienigheid-herentals.be/studierichting.html> (geraadpleegd op 01.04.11)
- Katholieke Universiteit Leuven (s.d.) *Differentiatie en oriëntatie, doorstromingsmogelijkheden S.O.* [online]. Leuven: KU Leuven.
<https://www.kuleuven.be/alqdid/difdyn1.php3?klikt=cmaps7tdi31-01&gr=1> (geraadpleegd op 08.04.11)

- Klasse, (2010), *De beertjes van Meichenbaum*. [online]. Plaats van uitgave onbekend: Klasse. http://www.klasse.be/vandaag/files/pdf/20010901_beren.pdf (geraadpleegd op 10.04.11)
- Merlevende, E., Meerschaert, T., Bosmans, G., De Mey, W., Braet, C. (2004). *Kinderen ... de baas!? (Praktijkboek voor deskundigen)*. Antwerpen/ Apeldoorn, Garant.
- Ministerie van de Vlaamse Gemeenschap (2005). *Onderwijs in Vlaanderen (een brede kijk op het Vlaamse onderwijslandschap)*. Brussel: Ministerie van Vlaamse Gemeenschap, Afdeling Informatie en Documentatie Onderwijs in samenwerking met de andere administraties en afdelingen van het departement Onderwijs.
- Onderwijs Vlaanderen, (2003), *Koninklijk Besluit*. [online]. Brussel: Vlaamse Ministerie van Onderwijs en Vorming.
<http://www.ond.vlaanderen.be/edulex/database/document/document.asp?docid=12926> (geraadpleegd op 11.03.11)
- Onderwijs Vlaanderen, (s.d.), *Decreet van 25 februari 1997*. [online]. Brussel: Vlaamse Ministerie van Onderwijs en Vorming.
<http://www.ond.vlaanderen.be/edulex/database/document/document.asp?docid=12254> (geraadpleegd op 11.03.11)
- Onderwijs Vlaanderen, (s.d.), *Studiegebieden*. [online]. Brussel: Vlaamse Ministerie van Onderwijs en Vorming.
<http://www.ond.vlaanderen.be/onderwijsaanbod/so/studiegebieden.asp> (geraadpleegd op 07.05.11)
- Onderwijs Vlaanderen (2011), *Omzendbrief 11.09.03*. [online]. Brussel: Vlaamse Ministerie van Onderwijs en Vorming.
<http://www.ond.vlaanderen.be/edulex/database/document/document.asp?docid=13422> (geraadpleegd op 10.05.11)
- Peerlings, W. (2004). *Mijn kind is onhandig (Omgaan met visuomotorische problemen)*. Tielt, Lannoo nv.
- Peeters, Evy. (2011). *Leerkracht buitengewoon onderwijs. De Balderschool*. Berlaar. Afspraak 17 april '11.
- Sint- Calasanzinstituut (s.d.), *Studieaanbod- overzicht*. [online]. Nijlen: Sint- Calasanzinstituut. <http://www.calasanz.be/> (geraadpleegd op 01.04.11)
- Timmerman, K. (2001). *Een persoonlijke denk- en leerstijl (Handleiding voor leerkrachten, begeleiders en ouders)*. Leuven/Leusden, Acco.
- Timmerman, K. (2002). *Kinderen met aandachts- en werkhoudingsproblemen*. 2de herwerkte druk. Leuven/ Leusden, Acco.
- Baard, M., van der Elst, D. (s.d.), *Ongewild lastig in de puberteit en adolescentie*. [online]. Huizen: Uitgeverij Pica.
<http://www.uitgeverijpica.nl/index.php/ontwikkelingsstoornissen/89-ongewild-lastig-in-de-puberteit-en-adolescentie> (geraadpleegd op 07.05.11)
- Van den Berg, P. (2002). *De aanpak van de kinderen in BLO type 3 (Caleidoscoop)*.
- Van Den Broeck, H. (2006). *Opvoeden in de klas (Wegwijzer voor leerkrachten)*. Leuven, Lannoo nv.
- Vanderplasschen, W., Vandeveld, S., Claes, C., Broekaert, E., Van Hove, G. (2007). *Orthopedagogische werkvelden in beweging (Organisatie en tendensen)*. Antwerpen/ Apeldoorn, Garant.

- Van Helden, I. (2011). Maatschappelijk werkster. *CLB*. Geel. Afspraak 16 maart '11.
- Van Sande, H. (2011). Klasleerkracht Klaas. *SAIO*. Geel. Afspraak 28 maart '11.
- Vergauwen, G., Deserrano, G. (2005). *Attitudes evalueren (Een zeiltocht)*. Antwerpen/ Apeldoorn, Garant.
- Vlaams Agentschap voor Personen met een Handicap (2007), *Geïntegreerd Onderwijs*. [online]. Brussel. Vlaams Agentschap voor Personen met een Handicap. <http://www.vaph.be/vlafo/view/nl/20623-Ge%C3%83%C2%AFntegreerd+onderwijs.html> (geraadpleegd op 22.04.11)
- Willems, M. (2011). GON- begeleidster. *De Mast*. Kasterlee. Afspraak 10 mei '11.
- Winkelaar, P. (2007). *Methodisch werken (Inleiding tot methodisch handelen met en voor mensen)*. 4^{de} druk. Utrecht, De Tijdstroom.
- Wittoek, G. (2011), *Studiekiezer*. [online]. Plaats van uitgave onbekend: Vrije CLB-koepel. <http://www.studiekiezer.be/Secundair/index.php> (geraadpleegd op 18.04.11)
- Wittoek, G. (2011), *Studiekiezer*. [online]. Plaats van uitgave onbekend: Vrije CLB-koepel. http://www.studiekiezer.be/Secundair/sec_1B.php (geraadpleegd op 17.04.11)

BIJLAGEN

Bijlage 1: Gedragskaart.

Bijlage 2: Geheugensteuntje voor de leerling.

Bijlage 3: Model van een integratieplan.

Bijlage 4: Time- out kaart.

Bijlage 5: BASO- formulier.

Bijlage 6: Stappenplan bij het invullen van de agenda.

Bijlage 7: Stappenplan bij het invullen van de agenda- de visualisatie.

Bijlage 8: Boekentas inladen.

Bijlage 9: Schildpadverhaal: tot rust komen.

Bijlage 10: Stappenplan huiswerk maken.

Bijlage 11: Thuis leren en studeren... Enkele tips.

Gedragskaart

DATUM:

NAAM LEERLING:

KLAS:

LESUUR	GEDRAG NAAR LEERLINGEN	GEDRAG NAAR LERAREN	OPMERKINGEN
1	<input type="checkbox"/> uitdagend <input type="checkbox"/> onbeheerst <input type="checkbox"/> plagen/pesten <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> brutaal <input type="checkbox"/> dwars <input type="checkbox"/> slecht accepteren van leiding <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	
2	<input type="checkbox"/> uitdagend <input type="checkbox"/> onbeheerst <input type="checkbox"/> plagen/pesten <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> brutaal <input type="checkbox"/> dwars <input type="checkbox"/> slecht accepteren van leiding <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	
3	<input type="checkbox"/> uitdagend <input type="checkbox"/> onbeheerst <input type="checkbox"/> plagen/pesten <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> brutaal <input type="checkbox"/> dwars <input type="checkbox"/> slecht accepteren van leiding <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	
4	<input type="checkbox"/> uitdagend <input type="checkbox"/> onbeheerst <input type="checkbox"/> plagen/pesten <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> brutaal <input type="checkbox"/> dwars <input type="checkbox"/> slecht accepteren van leiding <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	
5	<input type="checkbox"/> uitdagend <input type="checkbox"/> onbeheerst <input type="checkbox"/> plagen/pesten <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> brutaal <input type="checkbox"/> dwars <input type="checkbox"/> slecht accepteren van leiding <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	
6	<input type="checkbox"/> uitdagend <input type="checkbox"/> onbeheerst <input type="checkbox"/> plagen/pesten <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> brutaal <input type="checkbox"/> dwars <input type="checkbox"/> slecht accepteren van leiding <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	
7	<input type="checkbox"/> uitdagend <input type="checkbox"/> onbeheerst <input type="checkbox"/> plagen/pesten <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> brutaal <input type="checkbox"/> dwars <input type="checkbox"/> slecht accepteren van leiding <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	
HANDTEKENING MENTOR:		HANDTEKENING OUDERS:	

Gedragskaart

DATUM:

NAAM LEERLING:

KLAS:

LESUUR	POSITIEF GEDRAG	NEGATIEF GEDRAG	OPMERKINGEN
1	<input type="checkbox"/> steekt vinger op <input type="checkbox"/> wacht tot de leerkracht een beurt geeft <input type="checkbox"/> accepteert correctie door leraar <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> roept door de klas <input type="checkbox"/> geeft ongevraagd antwoord <input type="checkbox"/> maakt steeds geluiden <input type="checkbox"/> is druk/onrustig <input type="checkbox"/>	
2	<input type="checkbox"/> steekt vinger op <input type="checkbox"/> wacht tot de leerkracht een beurt geeft <input type="checkbox"/> accepteert correctie door leraar <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> roept door de klas <input type="checkbox"/> geeft ongevraagd antwoord <input type="checkbox"/> maakt steeds geluiden <input type="checkbox"/> is druk/onrustig <input type="checkbox"/>	
3	<input type="checkbox"/> steekt vinger op <input type="checkbox"/> wacht tot de leerkracht een beurt geeft <input type="checkbox"/> accepteert correctie door leraar <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> roept door de klas <input type="checkbox"/> geeft ongevraagd antwoord <input type="checkbox"/> maakt steeds geluiden <input type="checkbox"/> is druk/onrustig <input type="checkbox"/>	
4	<input type="checkbox"/> steekt vinger op <input type="checkbox"/> wacht tot de leerkracht een beurt geeft <input type="checkbox"/> accepteert correctie door leraar <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> roept door de klas <input type="checkbox"/> geeft ongevraagd antwoord <input type="checkbox"/> maakt steeds geluiden <input type="checkbox"/> is druk/onrustig <input type="checkbox"/>	
5	<input type="checkbox"/> steekt vinger op <input type="checkbox"/> wacht tot de leerkracht een beurt geeft <input type="checkbox"/> accepteert correctie door leraar <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> roept door de klas <input type="checkbox"/> geeft ongevraagd antwoord <input type="checkbox"/> maakt steeds geluiden <input type="checkbox"/> is druk/onrustig <input type="checkbox"/>	
6	<input type="checkbox"/> steekt vinger op <input type="checkbox"/> wacht tot de leerkracht een beurt geeft <input type="checkbox"/> accepteert correctie door leraar <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> roept door de klas <input type="checkbox"/> geeft ongevraagd antwoord <input type="checkbox"/> maakt steeds geluiden <input type="checkbox"/> is druk/onrustig <input type="checkbox"/>	
7	<input type="checkbox"/> steekt vinger op <input type="checkbox"/> wacht tot de leerkracht een beurt geeft <input type="checkbox"/> accepteert correctie door leraar <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> roept door de klas <input type="checkbox"/> geeft ongevraagd antwoord <input type="checkbox"/> maakt steeds geluiden <input type="checkbox"/> is druk/onrustig <input type="checkbox"/>	
HANDTEKENING MENTOR:		HANDTEKENING OUDERS:	

Bijlage 2: Geheugensteuntje voor de leerling.

vak	leerkracht	aandachtspunten

Bijlage 3: Model van een integratieplan.

INTEGRATIEPLAN GEÏNTEGREERD ONDERWIJS

1. Gegevens betreffende de leerling

Naam & Voornaam			
Adres			
Geboortedatum		Ingangsdatum	
Stamboeknummer			

Aard van de integratie

	Permanent	Tijdelijk
Gedeeltelijk *		
Volledig		

* Het aantal lessen, de leervakken en/of activiteiten in de school voor gewoon onderwijs bij gedeeltelijke integratie.

--

Onderwijsniveau, beroepenveld, studierichting, afdeling, opties, leerjaar van het gewoon onderwijs waarin de leerling geïntegreerd wordt:

--

Aard en de ernst van de handicap

	Licht	Matig	Ernstig	Type
Mentale handicap				
Fysieke handicap				
Visuele handicap				
Auditieve handicap				

2. Gemeenschappelijk akkoord van het integratieteam

De leerling en/of personen die de ouderlijke macht uitoefenen of de leerling in rechte of in feite onder hun hoede hebben:

Naam			
Adres		Datum	
		Handtekening	

De school voor gewoon onderwijs:

Instell.nr.		Naam		
Adres		Datum		
		Handtekening		

CLB van de school voor gewoon onderwijs:

Naam			
Adres		Datum	
		Handtekening	

Dienstverlenende school (BO-school):

Instell.nr.		Naam		
Adres		Datum		

		Handtekening	
--	--	--------------	--

CLB van de dienstverlenende school (indien van toepassing):

Naam			
Adres		Datum	
		Handtekening	

3. Omschrijving van de hulpvraag

Omschrijving problematiek:

--

Omschrijving hulpvraag:

Van de leerling	
Van de ouders	
Van de school	

4. Bijkomende hulp

De verschillende instanties (revalidatiecentrum, thuisbegeleidingsdienst, MPI, therapeuten, vrijwilligers...) die naast het Geïntegreerd Onderwijs betrokken zijn of worden bij de begeleiding van de leerling:

--

5. Voorstel tot additionele hulp

Inhoud van de collegiale ondersteuning (teamgerichte werking).

--

Inhoud van de leerlinggerichte werking.

--

Inhoud van de oudergerichte werking.

Planning (intensiteit, evolutie doorheen het schooljaar, betrokken disciplines, plaats...)

Materiaalaanpassingen.

Materiële ondersteuning (speciale onderwijsleermiddelen).

6. Gelijkwaardigheid van leervakken / Evaluatie

De leervakken of leervakonderdelen die de leerling door zijn of haar problematiek niet kan volgen en een beschrijving van de vervangende lessen of activiteiten.

De wijze waarop de leerling over de verschillende vakken geëvalueerd zal worden, indien dit afwijkt van de wijze waarop de andere leerlingen geëvalueerd worden.

Bijlage 4: Time- out kaart.



Bijlage 5: BASO- formulier.

BASO-FICHE

Gelieve dit formulier af te geven in de secundaire school van je keuze.

Naam van de leerling:

Geboortedatum:

Naam en adres van de basisschool:

Eindresultaat in het basisonderwijs: % (De mediaan was)

Heeft de leerling extra begeleiding gekregen om dit resultaat te behalen?

- Neen
- Ja; welke?(zorgleerkracht,GON,...)

.....
.....
.....

Leervaardigheden:				
Wiskunde	++	+	+-	-
Begrijpend lezen	++	+	+-	-
Spelling	++	+	+-	-
Wereldoriëntatie	++	+	+-	-
Frans	++	+	+-	-
Handvaardig	++	+	+-	-
Sociaal vaardig	++	+	+-	-
Werkt zelfstandig	++	+	+-	-
Motivatie	++	+	+-	-

Nuttige informatie:




.....

Advies van de klassenraad:

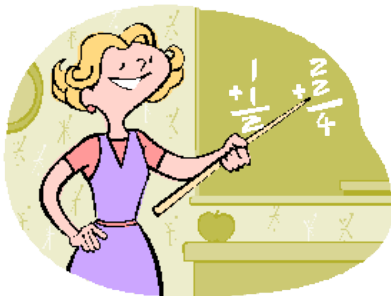
.....

Handtekening leerkracht:

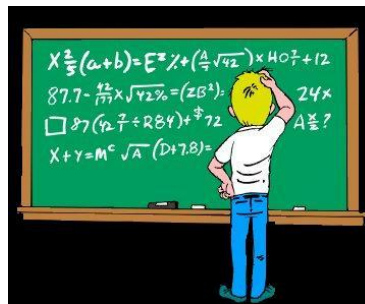
Bijlage 6: stappenplan bij het invullen van de agenda.

	
Invullen van de agenda.	
1	<p>Ik neem mijn agenda op mijn bank.</p> 
2	<p>Ik hoor wat de leraar zegt dat ik moet noteren/ ik lees op het bord tegen wanneer ik het huiswerk moet afhebben.</p>
3	<p>Kijken voor welk vak/ lesuur ik huiswerk heb.</p>
4	<p>Is het nu juist wat ik heb opgeschreven en staat het op de juiste plaats?</p> 

Bijlage 7: Stappenplan bij het invullen van de agenda- de visualisatie.



of





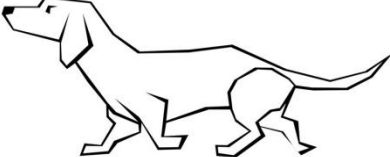
Lesrooster

	Maandag		Dinsdag		Woensdag		Donderdag		Vrijdag	
	vak	lokaal	vak	lokaal	vak	lokaal	vak	lokaal	vak	lokaal
1										
2										
3										
4										
5										
6										
7										
8										
9										

www.me-to-you.org



Bijlage 8: Boekentas inladen.

 Inladen van mijn boekentas.	
1	Ik haal de dingen uit mijn boekentas die er niet in thuis horen.
2	Ik neem mijn agenda op mijn bank. 
3	Kijken welke vakken ik de volgende dag heb.
4	Ik leg de gekleurde mappen op mijn bureau die ik de volgende dag nodig heb.
5	Nakijken of alle mappen op bureau liggen.
6	Ik steek al mijn mappen in mijn boekentas en sluit deze. 

Bijlage 9: Schildpadverhaal: tot rust komen.

Het schildpadverhaal

Dit verhaal gaat over een jong schildpadje dat het niet leuk vindt op school. Hij heet kleine schildpad. Kleine schildpad vindt het heel vervelend om naar school te gaan. Hij wil liever bij zijn moeder thuis blijven. Hij heeft geen zin om de dingen die op school gedaan worden te leren.

Hij wil buiten met zijn vriendjes spelen of thuis televisie kijken.

Hij vindt het veel te moeilijk om te leren knippen of een puzzel te maken. (-of-)

Hij vindt het veel te moeilijk om letters te leren of plaatjes te tellen.

Hij wil met zijn vriendjes spelen of zelfs met ze vechten. Hij vindt er niets aan om dingen met andere kinderen te delen. Hij wil kinderen plagen en speelgoed of potloden van hen af pakken. Hij wil niet luisteren en stil op een stoel zitten. Hij wil wel vechten of lawaai maken. Hij wordt vaak boos of driftig. Hij wil liever de hele dag blij of rustig zijn. Maar iedere dag wordt hij weer kwaad of dwars. Na een poosje krijgt hij een hekel aan school.

De andere kinderen willen niet met hem spelen. In de pauze is hij alleen. Hij begint te denken dat hij een slechte schildpad is. Een hele tijd loopt hij rond met het gevoel dat hij heel, heel stout is.

Op een dag dat hij zich erg ongelukkig voelt, komt hij de grootste en oudste schildpad van de stad tegen. Oude Schildpad is 200 jaar oud en heel wijs. Kleine schildpad praat met een heel zacht stemmetje, omdat hij bang is voor de oude wijze schildpad. Maar Oude Schildpad is heel aardig en wil Kleine Schildpad graag helpen. "Luister eens", zegt hij, "ik zal je een geheimje vertellen. Jij hebt de oplossing voor jouw probleem al bij je. Je draagt het altijd bij je." Kleine Schildpad begrijpt er niets van. "Ik bedoel je schild, je schild... daarom heb je een schild. Iedere keer dat je kwaad of dwars bent, kun je in je schild kruipen."

Oude Schildpad zegt: "Als jij in je schild kruipt kun je een poosje rustig aan doen... je zegt dan tegen jezelf even stoppen", je haalt een paar keer diep adem en zegt tegen jezelf "rustig maar". Kijk, zo:

(Laten zien hoe de schildpad dit doet met handpoppen.)

Denk erom, de volgende keer dat je weer kwaad bent, kan je je terugtrekken in je schild".

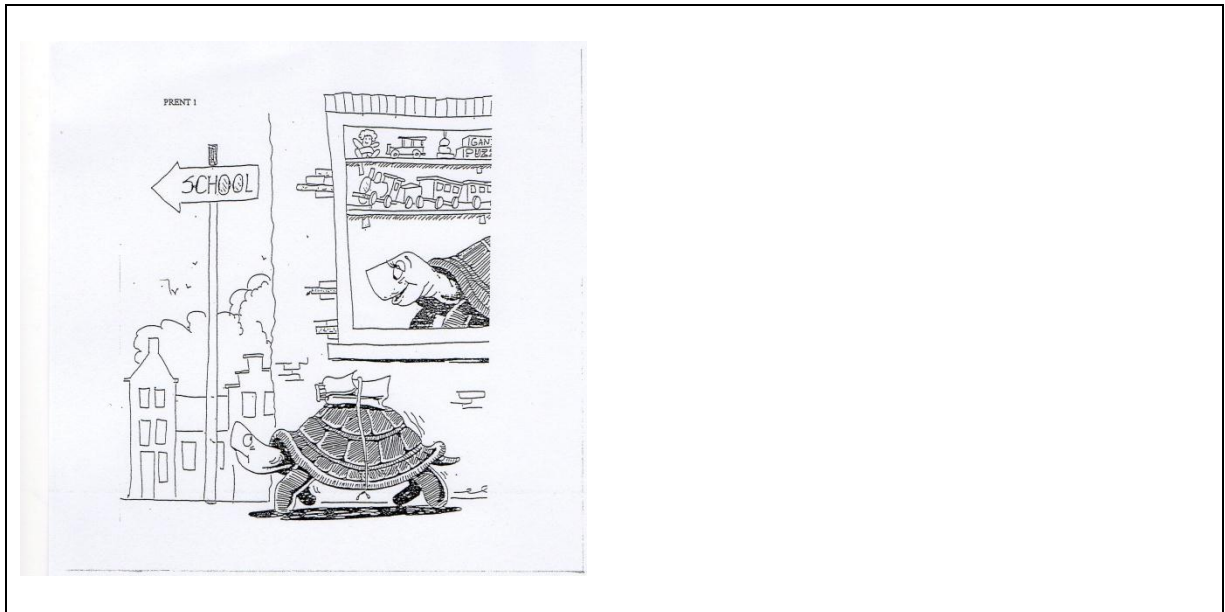
Kleine Schildpad vindt dit een goed idee en wil het zelf ook wel eens proberen.

De volgende dag is kleine schildpad weer op school. Een ander kind begint hem te plagen.

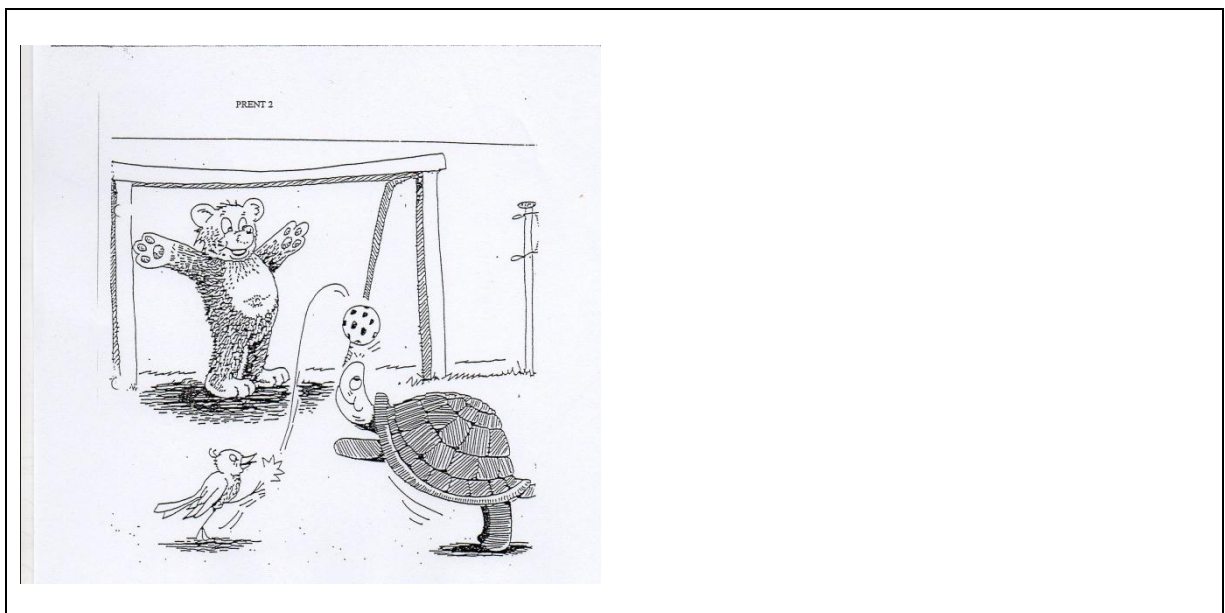
Kleine schildpad voelt zich bozer en bozer worden. Hij wil het andere kind heel hard slaan.

Hij denkt aan de oude schildpad. Wat heeft oude schildpad gezegd? " Kruip in je schild en blijf daar een poosje rustig. Zeg tegen jezelf 'even stoppen' of 'rustig maar'. Haal een paar keer diep adem". Dat doet de kleine schildpad. Hij trekt z'n armen, z'n hoofd en z'n benen in zijn schild. Hij zegt tegen zichzelf 'even stoppen' hij haalt een paar keer diep adem en zegt tegen zichzelf 'rustig maar' . Zo blijft hij zitten totdat hij zich niet meer boos voelt. Hij vindt het wel fijn om even in zijn schild te kruipen. Het is net of hij even alleen is. Hij voelt zich rustiger en rustiger worden. Als hij weer uit zijn schild kruipt kijkt de juf blij. Ze lacht tegen hem. Ze zegt dat ze heel trots op hem is. Hij was eerst boos en nu weer rustig. Dat heeft hij zelf gedaan. Hij heeft zichzelf rustig gemaakt. Telkens als kleine schildpad ergens boos over is kruipt hij in zijn schild. Telkens maakt hij zichzelf weer rustig. Het rustig worden gaat steeds beter. Kleine schildpad is steeds vaker blij.

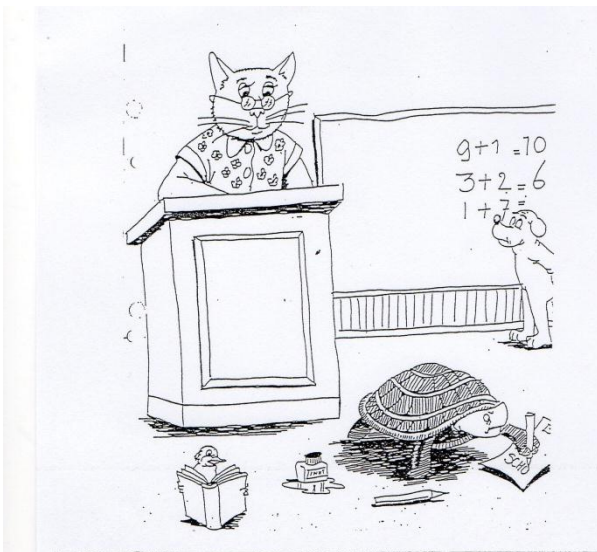
Kort verhaal met tekeningen.



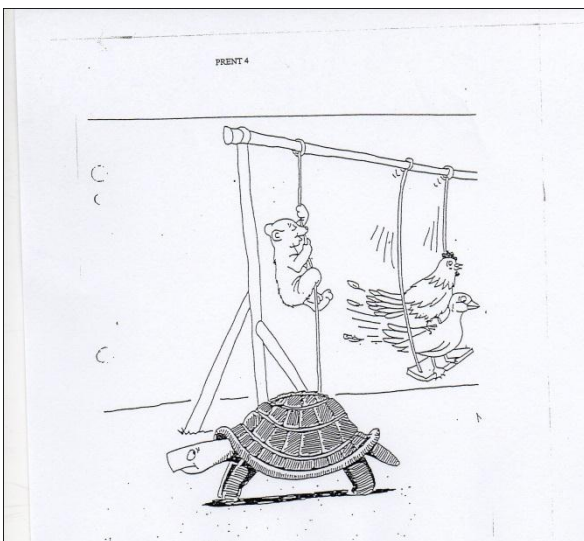
1. Oscar gaat naar school. Hij doet dat een beetje graag en een beetje niet graag.



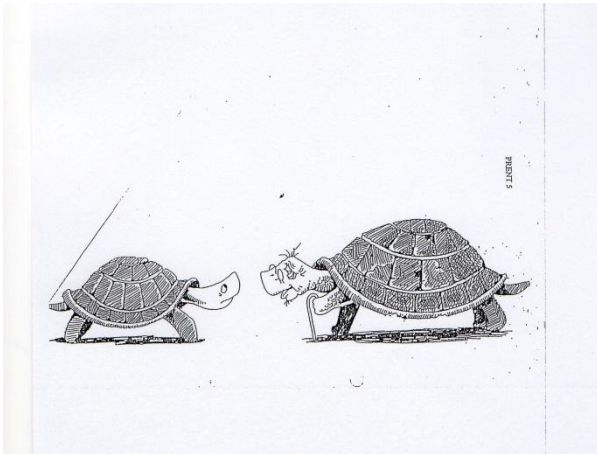
2. Hij droomt ervan om altijd met vriendjes te kunnen spelen, maar dat is niet gemakkelijk.



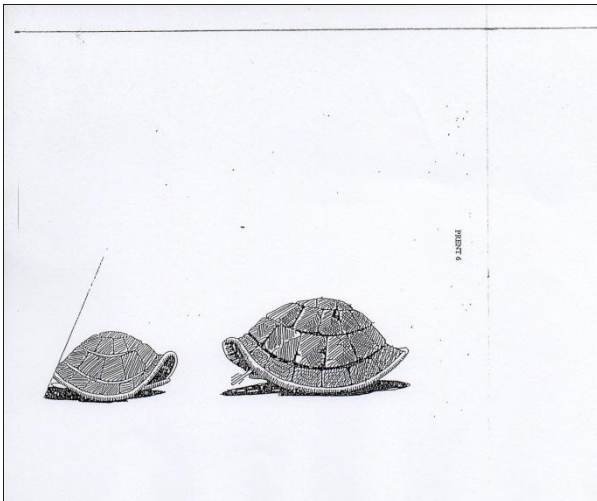
3. In de klas is hij een flinke schildpad: hij schrijft al mooi, hij kan goed rekenen, en ook taal doet hij graag.



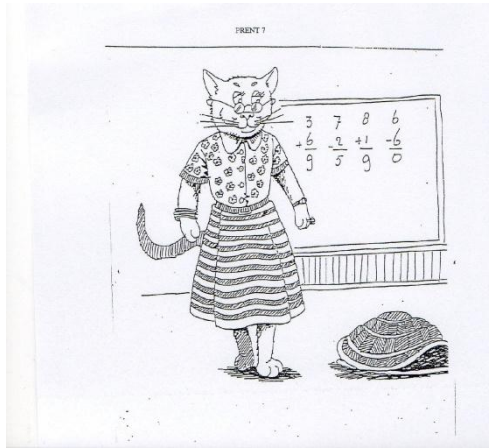
4. Maar als het speeltijd is, komen de problemen soms... hij begrijpt het spel vd vriendjes niet, of hij vindt zijn vriendjes niet op de drukke speelplaats, of... hij heeft gewoon zin om eens te rusten.



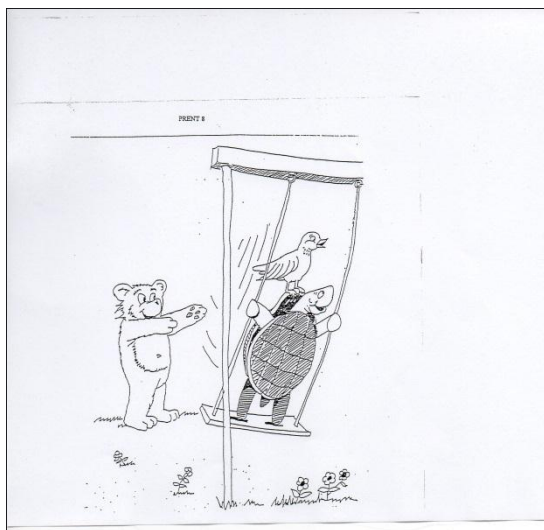
5. Op een dag komt Oscar de oude schildpad van 200 jaar tegen. Hij is heel oud en heel wijs. Oscar is bang voor hem en praat met een stil stemmetje. Maar de oude schildpad is echt heel aardig en wil Oscar helpen. "Luister eens", zegt hij, "ik zal je een geheimpje vertellen. Wanneer jij je verdrietig voelt of eens alleen wil zijn, dan heb jij de oplossing voor je probleem altijd bij je! Je kan het altijd gebruiken!" Oscar begrijpt er niets van! "Ik bedoel je schild! Je schild kan je altijd gebruiken om je te verbergen als je even wil nadenken en alleen wil zijn. Je kruipt erin en haalt diep adem en denkt bij jezelf "even stop en rusten"!"



6. De oude schildpad kruipt in zijn schild en toont hoe het moet. Oscar wil ook oefenen. "Denk erom, je kan je altijd terug trekken in je schild".



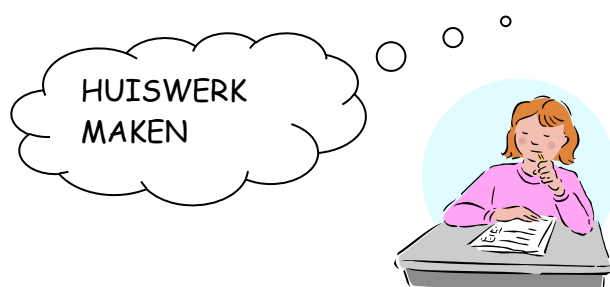
7. Oscar komt aan op school, en vertelt aan de juf wat hij leerde van de oude schildpad. De juf vindt dit een heel goed idee: wanneer Oscar op de speelplaats het moeilijk heeft (geen vriendjes vindt, het te druk vindt, zijn vriendjes niet goed begrijpt) mag hij 'schildpadden', tot hij terug zin heeft om mee te spelen.



8. Na de rekenles is het speeltijd. Oscar heeft er zin in! Hij weet nu: als ik het moeilijk heb op de speelplaats dan weet ik een plaatsje waar ik me veilig en goed kan voelen: in mijn schild!

Bron: Schildpadverhaal en stappenplan_ Tot rust komen; 20 oktober 2010. GON- begeleiding Mozaïek. Enkel voor intern gebruik, niet gepubliceerde uitgave.

Bijlage 10: Stappenplan huiswerk maken.



1	Ik neem mijn agenda.
2	Ik lees de opdracht.
3	Ik neem het boek, schrift of blad dat ik hiervoor nodig heb.
4	Ik maak mijn taak of ik leer mijn les.
5	Ben ik klaar met deze taak of les?
6	Ik kijk weer in mijn agenda.
7	Ik doe dit voor alle taken of lessen
8	Klaar?
9	Ik steek mijn taken in mijn map.
10	Moet ik iets meenemen voor in de klas?
11	Moeten mijn ouders iets ondertekenen?
12	Moet ik iets afgeven?
13	Ik steek alles in mijn schooltas:

Bron: huiswerk maken; Mia Staessens. 5 februari 2009. GON- begeleiding Mozaïek. Enkel voor intern gebruik, niet gepubliceerde uitgave.

Bijlage 11: Thuis leren en studeren... Enkele tips.

Thuis leren en studeren ... tips

Jaja, het is bijna zover ... de eerste grote toetsen komen eraan ... dus tijd om je een beetje te organiseren ...

In dit bundeltje vind je enkele tips om goed te kunnen leren.

WERKPLEK VINDEN

Hoe organiseer ik een werkplek waar ik snel en efficiënt kan werken?

Kijk rond en luister. Waar je snel afgeleid bent, zal je niet doorwerken.

Wat kan je afleiden?	Hoe los je dit probleem op?

Soms kun je best op je kamer studeren, soms moet je een ruimte kiezen waar je veel minder afleiders hebt. Een tafel, een stoel en een boekenrek zijn voldoende.

Bijvoorbeeld ...

- Een plekje in een gang of hal
- In het bureau waar ook je vader of moeder werkt
- Op zolder
-
-
-

Werkplek en boekenrek

- Sorteert alles per kleur in de kast
- Plaats één box per onderwerp bijvoorbeeld rekenen, taal, godsdienst, ... Kleef kleurstickers op de rug van de box met daarop de namen van de vakken
- Voorzie één box met : taken en toetsen, nog klasseren, te bewaren, ...
- Voorzie het nodige werkmateriaal : perforator en nietmachine, schrijfmateriaal, schaar, lijm, rekenmachine, passer, woordenboeken, ...
- Hang het telefoonnummer of e-mailadres van een vriend(in) uit je klas zichtbaar op. Bel, mail of chat als je niet meer weet wat je moet doen.
- Verlies geen tijd met zoeken, zorg voor overzicht!

HOE PLAN IK DE STUDIETIJD THUIS?

Motivatie

Waarom studeer je? Waarom wil je op school behoorlijke punten?

.....
.....
.....

- Moedig jezelf aan met positieve boodschappen en beloon jezelf (best in afspraak met je ouders)
 - Als ik nu doorwerk, kan ik straks TV kijken
 - Als ik die woordjes ken, bel ik mijn vriend(in) even op
 - op 10 minuutjes wil ik hiermee klaar zijn
 - Ik kan als ik wil. Ik wil, dus ik kan.

- Beeld je in hoe je je voelt als je klaar bent of je les echt goed kent. Beleef het gevoel.

Voel je je trots op jezelf?

.....

- Ben je blij met die punten?

.....

- Vind je jezelf ongelooflijk dat je weer eens hebt doorgezet?

.....

- Waarom vinden je ouders je schoolresultaten belangrijk?

.....

.....

Hebben jullie hierover dezelfde ideeën ?

.....

Regelmaat en structuur

- Vul het schema in bijlage in. Kijk eens naar het voorbeeldschema.
- Houd je voldoende tijd over om met je schoolwerk bezig te zijn?

‘Soms werk je beter omdat je weet dat je straks gaat sporten. Soms besteed je te veel tijd aan prullen, opbellen, chatten, enz. Je werkt dan te weinig voor school en je bent na een tijdje ontgoocheld over jezelf.’

- Regelmaat is gemakkelijker :
 - Vraag of het mogelijk is om op regelmatige tijdstippen te eten in de week
 - Maak al een deel van je werk voor het avondeten
 - Plan je vrije tijd en sport in evenwicht met je studeertijd
 - Plan de studeertijd in het weekend. Spreek af met je ouders wanneer je best kan werken en vraag hen je daarbij te helpen.

Tijd bewaken

- Gebruik een keukenwekker. Stop pas na minstens 20 minuten.
- Werk met een chronometer. Geef jezelf telkens een beperkte tijd (bijvoorbeeld 10 woorden Frans op 10 minuten). Beloon jezelf al je binnen de tijd klaar bent.
- Geef jezelf een vaste eindtijd. Ook als je niet klaar bent, kun je beter stoppen. Als je regelmatig te laat klaar bent, is er een probleem met je planning, je studiemethode, ...

HOE STUDEER IK ZELFSTANDIG EN TOCH NAUWKEURIG?

- Leg alles klaar
- Duid precies aan waarbij je hulp nodig hebt.
- Laat je pas ondervragen als je jezelf luidop of schriftelijk hebt ondervraagd.
- Doe zelf eerst iets actief : woordjes overschrijven, formules op een fiche zetten, prenten bekijken en titels bestuderen, enz...

Bron: thuis leren en studeren. Femy. 2 februari 2009. GON- begeleiding Mozaïek. Enkel voor intern gebruik, niet gepubliceerde uitgave.