



ContinuÛm van zorg: fase 1 - verhoogde zorg

Inhoud

1	Wat is fase 1?	2
2	De M-cirkel	3
2.1	Situering: waarom de M-cirkel?	3
2.2	De M-cirkel stap voor stap: wat is de M-cirkel?	4
2.2.1	STAP 1: Realiteit	4
2.2.2	STAP 2: Doel	5
2.2.3	STAP 3: Onderwijsbehoefte	7
2.2.4	STAP 4: Verdere beeldvorming	12
2.2.5	STAP 5: passende maatregel	12
2.2.6	STAP 6: ondersteuningsbehoefte	15
2.2.7	STAP 7: effect	16
2.3	Hoe werk je met de M-cirkel?	17
3	Bronnen	18

1 Wat is fase 1?

In de fase van de verhoogde zorg voorzie je extra ondersteuning voor leerlingen voor wie de brede basiszorg niet (meer) of slechts gedeeltelijk volstaat om aan hun onderwijsbehoeften tegemoet te komen.

Overgaan naar fase 1 betekent niet dat je de maatregelen uit fase 0 overboord gooit. Die blijven gewoon gelden. Ook voor leerlingen die extra ondersteuning nodig hebben, stimuleer je de ontwikkeling van een positief zelfbeeld en creëer je een veilig pedagogisch klimaat, waar fouten kansen zijn om uit te leren. Een klasklimaat waarin anders-zijn als een meerwaarde wordt beschouwd, biedt kansen aan wie speciale aandacht vraagt.

Je staat er niet alleen voor. Als je ondervindt dat de ontwikkeling van een leerling niet vlot, ondanks het creëren van een [krachtige leeromgeving](#), stem je schoolintern af met de leerlingenbegeleider en met collega's en ga je na welke stappen je kunt zetten om het ontwikkelingsproces een stimulans te geven.

In het overleg komen twee vragen aan bod:

- Wat zijn de onderwijsbehoeften van de leerling?
- Welke ondersteuningsnoden heb je als leraar?

De **M-cirkel** biedt een houvast om een antwoord te vinden op beide vragen.

Soms is hij niet meer dan een geheugensteun om na te gaan of je niets over het hoofd zag, of er nog kansen voor het grijpen liggen. Andere keren is het niet zo eenvoudig om te achterhalen wat een leerling nodig heeft of welke ondersteuning jij wenst, en wil je de cirkel stapsgewijs doorlopen. Maar het is niet de bedoeling dat je het instrument als een keurslijf gebruikt of dat het voor administratieve planlast zorgt.

Als je iets noteert dan doe je dat omdat systematiek en transparantie de begeleiding van de leerling en de ondersteuning van de leraar ten goede komt. Het is nuttig dat elk lid van het schoolteam zich kan informeren over hoe je de betrokken leerling ondersteunt en dat de manier van werken en de afspraken voor iedereen duidelijk zijn. Je noteert alleen wat echt nodig is ('need to know, not nice to know'). Mogelijk zal je volgende conclusies en afspraken in een [begeleidingsplan](#) willen noteren:

- de onderwijsbehoeften van de leerling in relatie tot het doel waaraan je met de leerling werkt
- de gekozen maatregelen
- concrete afspraken: wie doet wat, wanneer, waar, op welke manier, tijdstip evaluatie ...

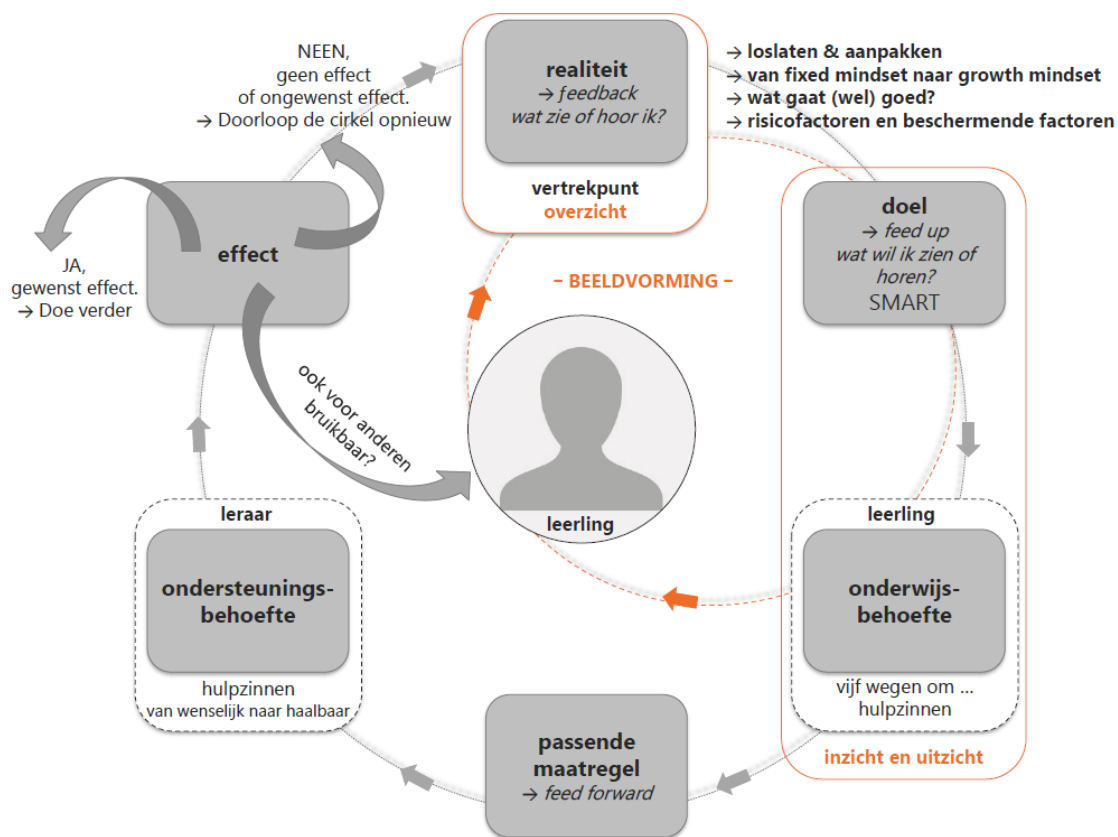
Na een evaluatie kun je dit aanvullen met:

- de effecten van de gekozen maatregelen. Wat werkte en waarom? Wat werkte niet en waarom?
- de eventuele nieuwe maatregelen of mogelijke bijstellingen na evaluatie van de vorige.

Op die informatie kun je terugvallen om te bespreken welke stappen je nog kunt zetten en of [uitbreiding van zorg \(fase 2\)](#) nodig is.



2 De M-cirkel



Figuur 1: M-cirkel

Je kunt dit schema van [de M-cirkel](#) ook downloaden.

2.1 Situering: waarom de M-cirkel?

De 'M' in de M-cirkel verwijst naar de 'M' van maatregelen. Het instrument groeide vanuit de praktijk en werd ontwikkeld door begeleiders competentieontwikkeling van Katholiek Onderwijs Vlaanderen vanuit het perspectief van een begeleider (bijvoorbeeld een leerlingenbegeleider (so), een CLB-medewerker, een directeur, een pedagogisch begeleider, een ondersteuner ...). Dat is het perspectief van iemand die erbij geroepen wordt als leraren ergens tegenaan lopen, van iemand die leraren ondersteunt en coacht. Maar leraren kunnen de tool natuurlijk ook autonoom gebruiken wanneer het leren en participeren van een leerling vastloopt. De M-cirkel biedt immers een denkkader dat kan helpen om oplossingsgericht en handelingsgericht te kijken naar en te handelen met leerlingen die meer nodig hebben dan wat je in de brede basiszorg hebt gerealiseerd. Het gaat dus niet alleen om leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften, (als de lezer met de cursor over 'specifieke onderwijsbehoeften' gaat, opent een tekstballon met volgende tekst: Een leerling met specifieke onderwijsbehoeften is een leerling met langdurige en belangrijke participatieproblemen die te wijten zijn aan het samenspel tussen:

- één of meerdere functiebeperkingen op mentaal, psychisch, lichamelijk of zintuiglijk vlak en
- beperkingen bij het uitvoeren van activiteiten en
- persoonlijke en externe factoren.

maar ook bijvoorbeeld over ex-OKAN-leerlingen of de leerlingen waarover je je zorgen maakt, zonder dat ze een diagnose hebben. Je kunt ermee op zoek gaan naar barrières in de



onderwijsleercontext, die voor leerlingen het samenleven op school, het leren en hun participatie in de weg staan. Van daaruit kun je vaststellen wat leerlingen nodig hebben om bepaalde doelen te bereiken.

De M-cirkel vraagt een proces van denken, dialogeren en handelen vanuit de onderwijsbehoeften van leerlingen en de ondersteuningsnoden van leraren. Maar daaruit spreekt ook uitdrukkelijk de visie van de katholieke dialogeschool: we richten ons op een perspectief van inclusie voor elke leerling, tegen elke vorm van exclusie of uitsluiting. Vanuit je engagement ga je met passie en gedrevenheid aan de slag met leerlingen en collega's. Je bent daartoe inhoudelijk, pedagogisch en didactisch beslagen. Het gaat om een samen zoeken naar een win-winsituatie, waarbij de competenties van alle betrokkenen kunnen ontwikkelen en iedereen leerwinst ervaart. Zo werk je mee aan een leeromgeving waarin iedere lerende optimaal tot leren, leven en werken komt.

We willen benadrukken dat de M-cirkel vooral een manier van denken en reflecteren inhoudt. Je kunt er heel methodisch mee aan de slag, maar soms kan het ook heel snel gaan.

2.2 De M-cirkel stap voor stap: wat is de M-cirkel?

De M-cirkel is een denkkader dat uit 7 stappen bestaat. We beschrijven de stappen hier in chronologische volgorde, hoewel je ze in de praktijk mogelijk niet mooi na elkaar doorloopt. De afbeeldingen naast de tekst verwijzen telkens naar een element in de M-cirkel.

2.2.1 STAP 1: Realiteit



De leerling staat centraal. Leraren stimuleren de ontwikkeling van elke leerling en trachten die te optimaliseren.



Daarbij is niet alleen de vorming van de persoon van de leerling belangrijk, maar ook de vorming van de leerling tot persoon.

Gelukkig loopt dat vaak goed, maar soms lukt het nog niet om met bepaalde leerlingen de vooropgestelde doelen te bereiken.

De leerling botst mogelijk op een barrière in de onderwijsleersituatie.

Vertrekkend vanuit de realiteit benoem je wat je moeilijk vindt, waar je bij die leerling tegenaan loopt als onderwijsprofessional.

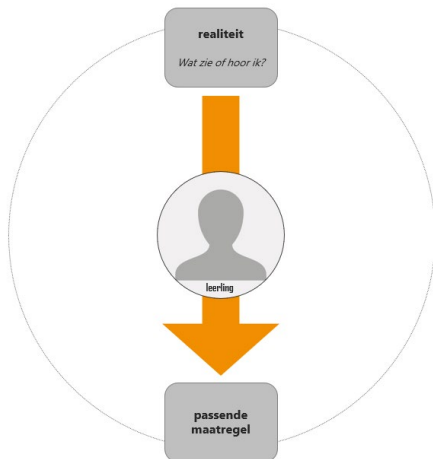
Wat stoort je? Wat vind je moeilijk? Maak dat concreet door een antwoord te formuleren op twee



vragen: 'Wat zie ik?' en 'Wat hoor ik?' Dat kan te maken hebben met iets op het vlak van gedrag, leerhouding, motivatie, inzet, leerinhouden ...

Het kan ook gaan om informatie die je krijgt van anderen (wat zien of horen collega's, hulpverleners, ouders ...)

2.2.2 STAP 2: Doel



Vanuit wat je ziet of hoort, kun je vaak snel een passende maatregel toepassen. De *neerwaartse pijl* visualiseert die lineaire gedachte. Vaak vind je oplossingen vanuit je ervaring, je opleiding, je buikgevoel (intuïtie). Zo geven sommige leraren bij moeilijk gedrag een berisping, anderen een straf, een nota of een volgkaart ... Zolang de maatregel effectief is - dat wil zeggen dat hij de leerling helpt om optimaal te ontwikkelen, de doelen te bereiken ... - is dat prima.

Maar voor sommige leerlingen volstaat dat niet. De maatregel leidt niet tot het verhoopte resultaat. De zoektocht naar de onderwijsbehoeften van de leerling en de bijhorende passende maatregel vraagt om een grondige analyse en planmatige aanpak. Neem de tijd om goed te observeren, te reflecteren en in gesprek te gaan, vooraleer tot handelen over te gaan. Door te vertragen vergroot de kans dat een passende maatregel gebaseerd is op inzicht: waar komt wat je bij een leerling ziet of hoort vandaan? Vertragen komt ook de samenwerking met een leerling en/of ouders ten goede.



Het vertrekpunt was de realiteit vanuit jouw perspectief: wat zie je en hoor je? Nu sta je stil bij wat je wil zien of horen. Zo bepaal je een doel waaraan je met de leerling wil werken.

Probeer het doel SMART te formuleren: specifiek, meetbaar, aanvaardbaar (maar ook: afgestemd en ambitieus), realistisch en tijdgebonden. Zo maak je het doel concreet. Dat geeft je een sterk zicht op waar je naartoe wilt en zal je helpen je acties er goed op af te stemmen.

Doelgericht werken lukt beter als je rekening houdt met vier uitgangspunten, die we hierna bespreken.



2.2.2.1 Loslaten en aanpakken



Frustraties en ontgoochelingen zijn begrijpelijk. Om stappen vooruit te zetten is het echter belangrijk je voorbehoud los te laten en de realiteit aan te pakken. Je laat je niet verlammen door labels, attesten of verslagen en je toont je bereid om er energie in te steken.

'Aanpakken' betekent ook op zoek gaan naar datgene waarop je invloed kunt uitoefenen. Een gebrek aan motivatie bij de leerling, zijn beperkte mogelijkheden, de overheid die te weinig middelen voorziet, de foute studiekeuze van de leerling, de inconsequente opvoedingsstijl van de ouders, de lage sociaal-economische status van het gezin, het gebrek aan kennis van het Nederlands ... kunnen inderdaad elementen zijn die een rol spelen in de realiteit van dat moment. Maar je hebt er mogelijk geen invloed op.

De uitdaging is om op zoek te gaan naar barrières in de onderwijscontext waar je wél zelf iets aan kunt veranderen.

2.2.2.2 Van een fixed mindset naar growth mindset



Overtuig je leerlingen (en jezelf) dat ze kunnen leren en groeien. Sommige mensen zien capaciteiten en intelligentie als vaststaande, onveranderlijke eigenschappen. Anderen denken dat iedereen zijn capaciteiten verder kan ontwikkelen door toegewijd en hard te werken. De eerste opvatting getuigt van een *fixed* (vaste) mindset, de tweede van een *growth* (groei) mindset (Dweck, 2006). Een growth mindset opent waardevolle leerkansen en zorgt op lange termijn voor betere prestaties. Het brein en de talenten die je van Moeder Natuur hebt meegekregen vormen slechts het beginpunt.

2.2.2.3 Ga na wat er wel (al) goed gaat



Het is belangrijk om ook stil te staan bij *wat* er wel al goed gaat, of *wanneer* iets wel al goed gaat. Vraag je bijvoorbeeld af wanneer het probleem er niet is, of minder. Of vraag het aan de leerling, zijn ouders ... Het gedrag kan bijvoorbeeld op het ene moment niet goed zijn, maar op een ander moment wel.



Door daarbij stil te staan vind je perspectieven die je verder kunt inzetten. Het voorkomt wanhoop en zorgt ervoor dat je je niet blindstaart op het negatieve (tunnelzicht). Een barrière manifesteert zich niet altijd even intens of onafgebroken. Door te zoeken naar wat er anders is in de onderwijscontext wanneer het beter gaat, vind je aanknopingspunten voor oplossingen.

2.2.2.4 Achterhaal beschermende factoren en risicofactoren



Je wil kwaliteitsvolle vorming op maat van elke leerling aanbieden. Dat doe je onder meer door actief te werken aan het verminderen van risicofactoren en aan het versterken van beschermende factoren. Die factoren vind je terug in de schoolcontext en de thuissituatie, of ze zijn eigen aan het kind (Pameijer & Van Beukering, 2015). Door *actief* na te denken over welke factoren het gaat, kun je er rekening mee houden en erop inspelen.

2.2.3 STAP 3: Onderwijsbehoefte



In deze stap ga je na wat de leerling nodig heeft om het vooropgestelde doel te bereiken. Je gaat met andere woorden op zoek naar de onderwijsbehoeften van de leerling.

Maar eerst vragen we je aandacht voor het concept ‘leerling met specifieke onderwijsbehoeften’. Dat kan namelijk de indruk wekken dat de oorzaken van de moeilijkheden die leerlingen op school ervaren, voornamelijk toe te schrijven zijn aan de beperking of de stoornis van de leerling. Het begrip ‘barrière’ biedt een oplossingsgericht alternatief. Barrières zitten niet in de leerling. Ze ontstaan in interactie met de omgeving. Waar leerlingen een barrière ervaren in het leren en participeren, duidt dat op een mismatch tussen de leerling en de onderwijsleercontext.

Een slechtziende leerling zal meer moeilijkheden ondervinden om tot leren en participeren te komen naarmate de leerinhouden eerder visueel worden aangebracht. Als de leerinhouden auditief ondersteund worden, komt dat het leren en participeren ten goede.

Een leerling met problemen op vlak van schrijfmotoriek zal meer hinder ondervinden als hij hoofdzakelijk schriftelijk moet kunnen aantonen welke doelen hij bereikte.

Gelukkig kun je barrières op school actief opsporen en vaak deels (of helemaal) wegnemen.

Er zijn vijf manieren waarop je kan achterhalen welke onderwijsbehoeften een leerling heeft:



2.2.3.1 Analyse (leerplan)doelen

Je analyseert in welke mate de leerling de (leerplan)doelen bereikt. Op basis van opdrachten, toonmomenten, toetsen, taken, examens ... ga je na aan welke doelen de leerling toe is. Je wilt immers weten welke inzichten de leerling wél al heeft, hoe hij denkt, wat wél al lukt en waar hij nog tegenaan loopt, dus welke barrières hij ervaart.

Door bewust stil te staan bij de doelen die je met de leerling wilt bereiken, kun je ook reflecteren over wat de leerling nodig heeft om ze te bereiken. Kun je de leerling helpen het doel op een andere manier te bereiken? Is je manier van evalueren geschikt?

Je kunt ook doelen analyseren die te maken hebben met **houding en gedrag**. Er bestaan tal van methodieken om je daarover een objectief beeld te vormen, bijvoorbeeld door gedrag te turven, aan de hand van het ABC-schema (Van Overveld, 2014). Eens je een zicht hebt op waar de leerling staat, ga je na welke stappen je zult zetten om de leerling dichterbij het beoogde doel te krijgen. Ook nu vertrek je van wat de leerling wél al kan.

2.2.3.2 Met elkaar overleggen

Overleggen met andere onderwijsprofessionals helpt om te achterhalen wat een leerling nodig heeft. Je collega's kunnen je vertellen hoe ze een bepaalde situatie aanpakken of wat een leerling nodig heeft. Je kunt ook overleggen met een leerlingbegeleider, pedagogisch begeleider, ondersteuner, CLB-medewerker of therapeut.

Overlegmomenten kunnen formeel zijn, zoals een cel leerlingenbegeleiding of een klassenraad. Vaak overleg je ook informeel, tijdens de pauzes, speeltijden of op andere momenten.

Tijdens een cel leerlingenbegeleiding of klassenraad kun je aangeven wat je moeilijk vindt bij de aanpak van een bepaalde leerling of leerlingengroep. Vaak zie je dat een aantal collega's dat beamen, maar soms zegt een collega dat iets bij hem of haar wel lukt. Daar ligt een kans om te bespreken wat ervoor zorgt dat de aanpak van die leraar wel werkt. Het gaat er niet over wie de betere leraar is. Waar het om gaat is dat er tussen die leraar en die leerling een vorm van interactie is, een bepaalde aanpak, die blijkt te werken. De leraar heeft ontdekt wat die specifieke leerling nodig heeft. De aanpak van deze leraar in deze klas in deze school werpt bij deze leerling geen barrière op, of in mindere mate. Wellicht heeft je collega een onderwijsbehoefte van de leerling ontdekt!

Door deskundigheid te delen kun je dus de onderwijsbehoeften van een leerling achterhalen.

Net in het meningsverschil kun je elkaars kennis en ervaring benutten. Daarom analyseer je samen wat wel werkt en wat nog niet, en hoe je dat kunt verklaren.

2.2.3.3 Observeren en experimenteren

- Observeren

Je observeert je leerlingen om te objectiveren wat goed gaat of waar en wanneer het fout loopt. Je kunt de observaties gebruiken om met je collega's over een leerling te overleggen.

Het is echter niet eenvoudig om tegelijk les te geven én gericht te observeren. Daarom kan het interessant zijn om aan een leerlingenbegeleider of pedagogisch begeleider te vragen om te observeren, met de bedoeling de onderwijsbehoeften van een of meer leerlingen te achterhalen.





Tips

- Spreek goed af wat het **doel** van de observatie is.
- Maak goede **organisatorische** afspraken. Soms is het beter om twee observatiemomenten te voorzien: één waarop je denkt dat het goed zal gaan en een ander waarop het wellicht moeilijker zal lopen. Wat valt er dan op qua instructie, opdrachten, leeractiviteiten, materialen, leeromgeving, feedback, klasmanagement, reacties van klasgenoten op jouw eigen aanpak? Welk verband ontdek je tussen jouw klasmanagement en het gedrag van een leerling? ...
- Verduidelijk vooraf wat de leerlingen moeten **leren** tijdens de geobserveerde activiteit en hoe ze dat moeten bereiken (succescriteria).
- Spreek af welke **leerlingen** specifiek zullen geobserveerd worden.
- Bespreek hoe jullie zullen **vaststellen** of de leerlingen leren wat ze zouden moeten leren.
- Bepaal samen **jouw leerdoel** als leraar. Dat doel hangt samen met het bevorderen van het leren van de leerlingen.
- Bepaal samen de **criteria** voor een effectieve aanpak met betrekking tot jouw leerdoel als leraar (gekoppeld aan het leerdoel van de leerlingen).
- Analyseer daarna samen de observatie. Het overleg gaat over wat de leerlingen nodig hebben.
 - Overloop samen nog eens de **criteria** voor een effectieve aanpak in relatie tot jouw leerdoel.
 - **Analyseer** samen een illustratief deel van de les. Gebruik de criteria en de antwoorden van leerlingen als leidraad.
 - Bespreek met je observator **waarom** je deed wat je deed tijdens het besproken lesfragment.

Bespreek welke **impact** je aanpak had op het leren van de leerlingen. Wat waren de sterke leermomenten? Hoe kunnen die vergroot of uitgebreid worden? Wat zegt dat over de onderwijsbehoeften van de leerling? Wat heeft de leerling nodig om het gestelde doel te kunnen bereiken? Wat betekent dat voor jouw aanpak? Wat betekent dat voor de klasgenoten? Voor de ouders?

De rollen eens omdraaien kan ook sterk inspireren. Je collega, een leerlingenbegeleider ... neemt jouw groep over en geeft les in jouw plaats, zodat jij kunt observeren. Als je je eigen leerlingengroep kunt observeren, zie je dingen die je niet ziet als je zelf voor de klas staat. Dat levert een schat aan inzichten op over wat de leerlingen nodig hebben.



Er bestaan veel hulpmiddelen om goed te observeren, zoals [bijlage 14 van het Algemeen Diagnostisch Protocol \(ADP\) van Prodia](#) of de HGW-kijkwijzers.

- Experimenteren

Soms probeer je iets uit en merk je dat dat een gewenst effect heeft. Je gaat rechtstreeks van de realiteit naar een passende maatregel (de neerwaartse pijl in stap 2). Als je analyseert hoe het komt dat je aanpak werkt, dan zul je vaak merken dat hij een juist antwoord biedt op datgene waaraan de leerling nood heeft. Zo vind je bijna als vanzelf een onderwijsbehoefte van een leerling.



2.2.3.4 Praten met leerlingen en/of ouders

Leerlingen en ouders zijn volwaardige gesprekspartners. Je helpt hen te verwoorden waar ze nood aan hebben en geeft hun inspraak bij het bepalen, evalueren en bijsturen van de passende maatregelen (zie verder). Je communiceert met hen op een open en heldere manier.

- Praten met leerlingen

In veel Vlaamse scholen doen leraren *kindgesprekken* of *leerlingcontacten*. Zie ook bouwsteen [welbevinden](#).

Leerlingen kunnen vaak heel eenvoudige, originele en effectieve oplossingen aanreiken.

Praten 'met' is iets anders dan praten 'tegen'. Eigenlijk gaat het vooral om 'luisteren naar'. 'Praten met' is naar de overkant gaan, luisteren wat de ander te vertellen heeft en hoe hij of zij de realiteit ziet of hoort. Je hoeft geen speciale moeite te doen. Wees gewoon nieuwsgierig en zet je natuurlijke belangstelling in (Clement, 2008). Geef ook ruimte aan de gevoelens die ermee gepaard kunnen gaan, zoals angst, kwaadheid, teleurstelling of verdriet. Bespreek wat de leerling wil bereiken. Wanneer lukt dat? Hoe zou dat ook lukken in andere situaties? Wie kan helpen en hoe?

- Praten met ouders

Leraren zijn expert wat betreft de pedagogisch-didactische aanpak in de klas. Ouders zijn expert in het kennen van hun kind. Ze kunnen je een schat aan informatie geven over de aanpak die hun kind nodig heeft. Hoe je dat concreet vertaalt in de onderwijsleercontext, is jouw expertise.

Ouders die kiezen voor jouw school geven aan dat ze vertrouwen stellen in de wijze waarop een katholieke school vandaag gestalte geeft aan het project van de katholieke dialogeschool. Op haar beurt verwacht jouw school dat ouders echte partners zijn voor de opvoeding en vorming die je hun kinderen verstrekt. Kiezen voor een katholieke dialogeschool houdt voor iedereen een engagement in. Daarom mogen ouders verwachten dat de school hen zoveel mogelijk betreft in het samen school maken. Zie ook bouwsteen [ouders](#).



Tips

Tracht tijdens oudercontacten de beperkte tijd te benutten om van de ouders te vernemen hoe ze hun kind ervaren buiten de schooltijd.

- Wat gaat goed?
- Wat lukt moeilijk?
- Welke interesses vallen op?
- Hoe voelt hun kind zich?
- Wat vinden de ouders dat je zeker moet weten?
- Welke doelen vinden zij belangrijk?
- Welke suggesties hebben ze voor de invulling van bepaalde hulpzinnen van Pameijer (zie verder in deze stap onder punt 5)?

Je vraagt ouders dus hoe zij het zien, wat zij erover denken. Zo krijg je belangrijke informatie over wat de leerling nodig heeft.

Ook als de ouders geen Nederlands praten, tracht je met hen in gesprek te gaan. Het kan nodig zijn om voor een tolk te zorgen. Meer tips vind je [hier](#).



2.2.3.5 Bronnen

Wetenschappelijk onderzoek leert ons heel wat over wat in het algemeen werkt in onderwijs en wat effect heeft. Alle leerlingen hebben bijvoorbeeld behoefte aan verantwoordelijkheid, verbondenheid en het gevoel competent te zijn (Deci & Ryan, 1985; Vansteenkiste & Soenens, 2015).

- Diagnoses

Uit onderzoek blijkt dat het hebben van een label leerlingen niet altijd ten goede komt. Anderzijds kan een label je net helpen om gericht op zoek te gaan naar onderwijsbehoeften. Het is belangrijk om daarbij niet te gaan veralgemenen. Elke leerling is anders. Je vindt in literatuur en op internet massa's informatie over hoe je barrières kunt wegnemen voor leerlingen met een leer- en/of ontwikkelingsstoornis zoals dyslexie, DCD, autisme, ADHD en andere.



- Hulpzinnen van Noëlle Pameijer (Pameijer et al., 2018)

Pameijer geeft leraren met een aantal hulpzinnen taal om de onderwijsbehoeften van leerlingen te benoemen. Je vertrekt daarbij vanuit het doel dat je met de leerling wilt bereiken.

Om het gestelde doel te kunnen halen, heeft deze leerling ...

- **instructie** nodig die ...
- **opdrachten of taken** nodig die ...
- **leeractiviteiten of materialen** nodig die ...
- een **leeromgeving** nodig die ...
- **klasgenoten** nodig die ...
- een **leraar** nodig die ...
- **ouders** nodig die ...
- **hulp of ondersteuning** nodig bij ...
- **feedback** nodig die ...

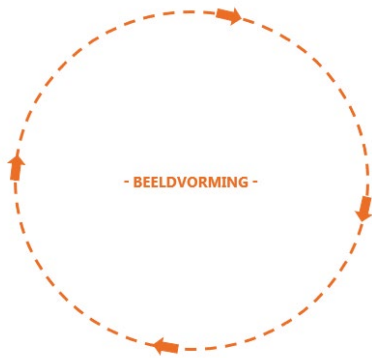


Inspiratie voor het formuleren van onderwijsbehoeften vind je in:

- de [Steekkaarten voor Ondersteuning op School \(SOS redelijke aanpassing\)](#) en bijhorend [instructiefilmpje](#)
 - de [inspiratielijsten voor onderwijsbehoeften van Fleur Runeman](#).
-

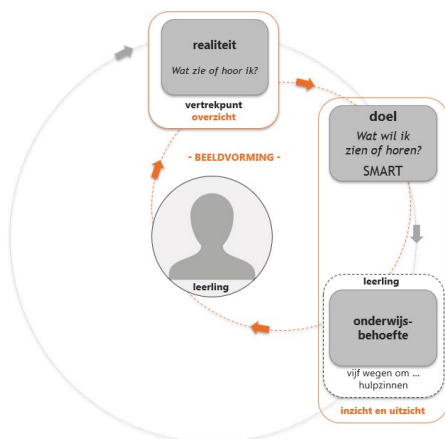


2.2.4 STAP 4: Verdere beeldvorming



Door naar de onderwijsbehoeften te zoeken, evolueert het beeld dat je je van de leerling vormt. Soms zal het beeld dat je van de leerling hebt, voldoende volledig zijn om al een stap verder te kunnen zetten. Soms zul je een ander doel als vertrekpunt kiezen, omdat je een ander beeld krijgt van de leerling.

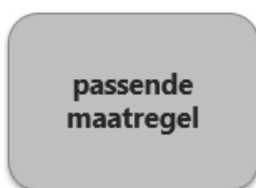
Je stelt bijvoorbeeld vast dat je onvoldoende hebt ingeschat in welke mate de thuissituatie een belemmerende factor is. Het aanvankelijke doel om met een leerling aan de slag te gaan, kan daardoor verschuiven naar het ondersteunen van het gezin en het versterken van de ouders, zodat de thuissituatie in mindere mate een belemmerende factor wordt om tot leren te komen.



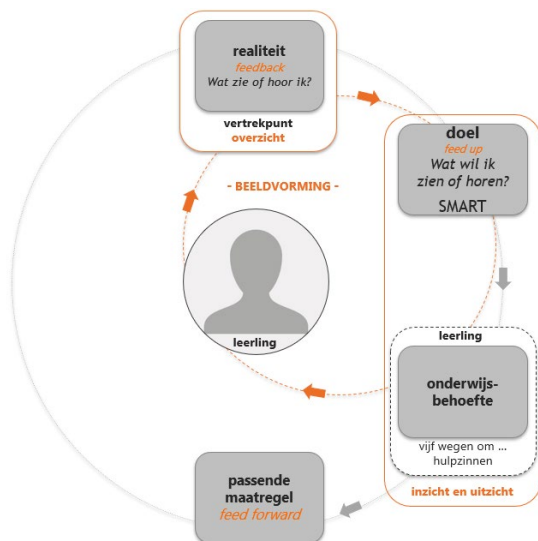
Het zoeken naar barrières in de onderwijsleercontext en naar onderwijsbehoeften van de leerling, geeft je een beter *inzicht* in de situatie en *uitzicht* op hoe je het kunt aanpakken.

Dat alles geeft je *overzicht*, van waaruit je kunt handelen. Als je nog onvoldoende overzicht, inzicht en uitzicht hebt, zul je het proces best opnieuw doorlopen. Dat wordt in de M-cirkel voorgesteld door de kleine cirkel, die de beeldvorming vervolledigt.

2.2.5 STAP 5: passende maatregel



In de volgende stap ga je op zoek naar een *passende maatregel* als antwoord op de onderwijsbehoefte van de leerling. In lijn met het VN-verdrag van 13 december 2006 inzake de rechten van personen met een handicap gebruikt de overheid de term 'redelijke aanpassing'. Redelijke aanpassingen zijn gelinkt aan leerlingen met specifieke onderwijsbehoefte. Wij kiezen hier voor het begrip 'passende maatregel', omdat dat een ruimere invulling krijgt.



De realiteit was je vertrekpunt (zie stap 1). Wat je ziet en hoort is de *feedback* over de huidige situatie.

In stap 2 heb je een antwoord geformuleerd op de vraag wat je wilt zien en horen. Je hebt een doel voorop gesteld. Dat is *feed-up*.

In stap 3 achterhaalde je de onderwijsbehoefte van de leerling en gaandeweg (stap 4) vormde je je een breed beeld van de leerling.

Zo kun je nu in stap 5 het antwoord zoeken op de vraag welke aanpak de leerling helpt om het doel te bereiken. Dat is *feed-forward*: het geeft je informatie over wat je te doen staat om de kloof te dichten tussen waar de leerling staat (*feedback*) en waar je met de leerling naartoe wilt (*feed-up*). Door eerst op zoek te gaan naar de onderwijsbehoefte van de leerling, kun je nu *out of the box* op zoek gaan naar concrete maatregelen die daaraan tegemoet komen. Ga voor een “YES!” van alle partners. Je neemt passende maatregelen immers ernstig en wilt er alles aan doen om het te doen lukken.



Tips

Een passende maatregel (Meirsschaut et al., 2013):

- is maatwerk
- is SMART geformuleerd
- heeft waar mogelijk een positieve impact op anderen
- komt tot stand in overleg met anderen
- wordt goed gemotiveerd en herhaaldelijk gecommuniceerd
- is gebaseerd op de expertise en observaties van leraren
- is ingebed in de zorgvisie van de school.



Het gaat minstens om differentiëren, remediëren, compenseren en dispensereren. De overheid veronderstelt een hiërarchie in deze maatregelen: eerst differentiëren en remediëren, dan pas compenseren en dispensereren.

Voor dispenserende maatregelen maakt de regelgeving een duidelijk onderscheid tussen leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften en leerlingen met tijdelijke leermoeilijkheden of -achterstanden. In het secundair onderwijs kunnen leerlingen met tijdelijke leermoeilijkheden of -achterstanden enkel worden vrijgesteld van leerplandoelen in het kader van een flexibel traject. Een leerling komt hiervoor in aanmerking als het schoolbestuur vooraf een principiële beslissing heeft genomen en aan een aantal voorwaarden is voldaan, zoals een beslissing door de voltallige klassenraad. Je vindt hierover meer informatie in punt 4 van de mededeling [Flexibele leertrajecten in het voltijds gewoon secundair onderwijs](#).

Leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften zijn voor het krijgen van vrijstellingen niet afhankelijk van een beslissing van het schoolbestuur en hebben recht op redelijke aanpassingen, waaronder dispenserende maatregelen.

Ook in het flexibel omspringen met doelen, materialen, methoden en evaluatiewijzen zitten kansen voor een passende maatregel. Zo bevatten veel handboeken meer doelen dan wat de overheid oplegt. Dat is prima en zelfs noodzakelijk voor veel leerlingen, maar voor leerlingen die het moeilijk hebben, kun je die doelen weglaten. Hoe je de leerplandoelen bereikt, met welke materialen en hoe je ze evalueert, behoort tot jouw pedagogische vrijheid.



○

-
- Meer informatie om passende maatregelen te concretiseren:
 - Prodia:
 - [tips bij het opstellen van maatregelen](#)
 - [mogelijke maatregelen bij cognitief sterk functioneren](#)
 - [materialenbank](#) - passende maatregelen bij de meest voorkomende leer- en ontwikkelingsstoornissen.
 - [letop.be](#)
do's en dont's die gekoppeld zijn aan bepaalde labels.
 - Er bestaat er heel wat onderzoek (Hattie, 2013; Marzano et al., 2001) met informatie over wat in scholen in het algemeen voor leerwinst zorgt. In Vlaanderen wordt deze kennis beschikbaar gesteld via [Leerpunt](#).
-

- Waarom pas je een maatregel toe?

Soms pas je een maatregel toe op basis van je ervaring, je opleiding, je buikgevoel (intuïtief). De neerwaartse pijl in stap 2 visualiseert dat. Als de maatregel helpt om het doel dichterbij te brengen dan komt hij tegemoet aan een onderwijsbehoefte van de leerling en verlaagt een barrière of ruimt ze uit de weg.

Als een maatregel niet het gewenste effect heeft of je kunt niet antwoorden op de vraag waarom je een maatregel toepast, stel hem dan in vraag. Soms gaat zo'n maatregel over een afspraak van jaren terug, of om een gewoonte.



2.2.6 STAP 6: ondersteuningsbehoefte

- Jouw ondersteuningsbehoeften



Je hebt intussen zicht op de onderwijsbehoeften van de leerling en je hebt nagedacht over passende maatregelen die mogelijke barrières in de onderwijsleercontext kunnen wegnemen. Misschien bedacht je iets dat fantastisch mooi zou zijn, iets waarvan we allemaal dromen, maar dat op dit moment nog niet realistisch is omdat de ouders, de leerling of jijzelf nog niet zien hoe je het kunt uitvoeren. Sommige wenselijke maatregelen kunnen op dit moment nog moeilijk haalbaar lijken om toe te passen. Je mag aangeven waar de grens ligt van wat je haalbaar acht.

Ook jij hebt behoefte aan autonomie, verbondenheid en competentie. Dat betekent onder meer dat je akkoord moet kunnen gaan met de beslissingen die worden genomen, dat collegiale steun heel belangrijk is en dat je het gevoel moet hebben dat wat wordt afgesproken ook haalbaar is. Daarom bespreek je met alle betrokkenen wat wenselijk is en hoe je dat haalbaar maakt. Je onderzoekt samen wat er nodig is om de aanpassingen uit te voeren en hoe je dat samen kunt realiseren. Ga actief op zoek naar mogelijke hulpbronnen in je school en de brede schoolcontext.

Bij verbondenheid hoort het gevoel en het besef dat je elkaar collegiaal steunt in de begeleiding van de leerlingen. Het behoort tot de kwaliteiten van een onderwijsprofessional om tijdig ondersteuning te vragen en samen met collega's te zoeken naar een geschikte aanpak.

Je kunt bijvoorbeeld iemand nodig hebben die je niet alleen emotioneel ondersteunt wanneer het moeilijk loopt in je klas, maar die je ook met expertise bijstaat door samen met jou een geobserveerde les te analyseren en te zoeken hoe je je aanpak kunt bijsturen. Besteed voldoende aandacht aan de krachtbronnen in je schoolteam, bij jezelf, bij de leerling, de ouders en eventuele andere betrokkenen (Clement, 2008).

- Hulpzinnen van Noëlle Pameijer (Pameijer et al., 2018)

Pameijer geeft leraren met een aantal hulpzinnen taal om de eigen ondersteuningsbehoeften te benoemen (zie ook fundamenteel [beleidsvoerend vermogen](#)). Dat kan bijvoorbeeld gaan over het hebben van kennis over een onderwijsbehoefte, het aanleren van een bepaalde vaardigheid, het aanpassen van materiaal, enzoverder.

Voorbeelden:

Deze leerkracht heeft behoefte aan ...

- kennis van ...
- vaardigheden om ...
- externe ondersteuner die ...
- materialen waarmee ...



- ondersteuning **tijdens** ...
- **ouders** die ...
- **collega's** die ...
- een **zoco/leerlingbegeleider** die ...
- een **directie** die ...

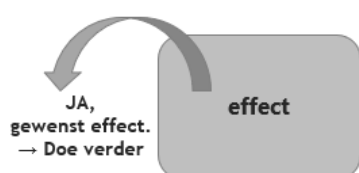
Ondersteun mij als leerkracht door ...

- samen met mij leerlingenmateriaal te **analyseren** met als vraag ...
- mee te **denken** over ...
- samen met mij **binnenklasdifferentiatie** uit te werken over ...
- samen een **planning** te maken gericht op ...
- mij de kans te geven om bij een collega op **klasbezoek** te gaan om te zien hoe zij ...
- **uitleg** te geven over ... zodat ik kan reflecteren op mijn aanpak van ...
- **praktijkvoorbeelden** te laten zien van ...
- mij te **coachen** op ...
- bij mij te komen **observeren** hoe ik ... en me daar **feedback** op te geven

Het kan interessant zijn om een onderscheid te maken tussen je ondersteuningsbehoeften op korte termijn (direct) en op langere termijn. Als het water je aan de lippen staat, heb je op korte termijn wellicht eerder nood aan een luisterend oor en een collega waarmee je samen aan de slag gaat bij moeilijke momenten in de klas. Eens je weer wat ademruimte krijgt, kan het zinvol zijn om in gesprek te gaan over de onderwijsbehoeften van de leerling en mogelijke passende maatregelen. Als dan blijkt dat je bijvoorbeeld nood hebt aan extra kennis, kan een verder professionaliseringstraject aan de orde zijn. Je kunt daarvoor een beroep doen op de pedagogische begeleidingsdienst of deelnemen aan een nascholing (zie www.nascholing.be).

Naast jezelf kunnen nog andere mensen ondersteuningsnoden hebben. Je collega's bijvoorbeeld, of de ouders. Wil je meer lezen over ondersteuningsbehoeften van ouders, lees dan hoofdstuk 5 van Pameijer et al. (2018).

2.2.7 STAP 7: effect

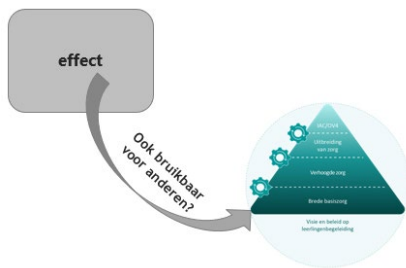


- Gewenst effect

In de zevende en laatste stap ga je na welke impact je aanpak heeft op de participatie, de ontwikkeling of het leren van de leerling. Je evalueert of je aanpak het gewenste effect heeft. Dat wil zeggen dat dankzij de passende maatregel het doel dat je voorop stelde bereikt werd of dichterbij komt. De aanpassing nam voor de leerling een barrière in de onderwijsleercontext weg of verlaagde hem. Als een passende maatregel een gewenst effect heeft, zet je de aanpak verder.



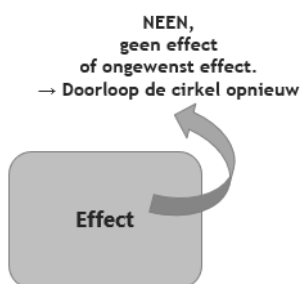
- Bruikbaar voor anderen



Een passende maatregel kan ook bruikbaar zijn voor andere leerlingen. Daarmee versterk je de brede basiszorg.

Het toepassen van een aanpak voor leerlingen met vergelijkbare onderwijsbehoeften (of voor de hele klas) vergroot de kans dat je handelen in de klas haalbaar blijft.

- Onvoldoende effect



Heeft je aanpak onvoldoende effect of niet het gewenste effect, dan doorloop je de cirkel opnieuw. Geef aan de de leerlingenbegeleider en je collega's tijdig aan of en welke ondersteuning je daarbij nodig hebt (zie ook stap 6). Zo kan je samen op zoek gaan naar welke bijstellingen eventueel nodig zijn, naar nieuwe hulpbronnen en naar wat absoluut niet meer aan de orde is. Welke van de vijf manieren om de onderwijsbehoeften scherp in beeld te krijgen kan je nog benutten? Hoe kan je in stap 5 de passende maatregelen bijsturen en SMART afstemmen op het doel?

Het is mogelijk dat je er zelfs met goede samenwerking en schoolinterne ondersteuning niet uitgeraakt. Dan kan je met de pedagogische begeleiding of het CLB bespreken hoe zij je kunnen ondersteunen.

2.3 Hoe werk je met de M-cirkel?

De M-cirkel biedt een kader voor reflectie en coaching. Hij sluit aan bij de cyclus van planmatig handelen, handelingsgericht werken (HGW) en oplossingsgericht werken en bij de keuze van Katholiek Onderwijs Vlaanderen voor inclusief onderwijs. Die keuze is stevig gefundeerd in het pedagogisch project van de katholieke dialoogschool en het christelijke mens- en wereldbeeld dat dit schraagt ([Katholiek Onderwijs Vlaanderen, 2018](#)). Vanuit dat project garandeer je brede zorg voor iedere leerling. Dat is een kwaliteitskenmerk van ons onderwijs.



De M-cirkel is een hefboom voor een inclusieve school. De drie dimensies (cultuur, beleid en praktijk) voor een inclusieve schoolontwikkeling (Booth & Ainscow, 2015) komen samen aan bod door het gebruik van de M-cirkel.

Door te zoeken naar oplossingen voor één of enkele leerlingen bij wie de participatie, ontwikkeling of het leren vastloopt, kun je invloed uitoefenen op de brede basiszorg voor alle leerlingen. Zo werk je aan een breder proces van schoolontwikkeling en help je de ambitie waar te maken dat elke leerling welkom is en gepaste begeleiding krijgt.

Je kunt de M-cirkel gebruiken om eender welke barrière op het spoor te komen. Je kunt de manier van denken benutten voor leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften, maar ook voor leerlingen die in een kansarme omgeving opgroeien. Het kan gaan over leerlingen met leerstoornissen, een fysieke beperking, cognitief sterk functionerende leerlingen ... Je kunt de tool inzetten voor anderstalige nieuwkomers (zie bouwsteen [taal](#)), arme leerlingen, verwaarloosde leerlingen ...

Het kan ook interessant zijn om de M-cirkel te doorlopen voor een groep leerlingen. Op die manier ligt de klemtoon niet op individuele antwoorden, maar focus je op het wegnemen van barrières en het inzetten van passende maatregelen voor een groep. Dat zorgt ervoor dat de onderwijsleercontext toegankelijk wordt voor een diverse groep leerlingen.

Werken met de M-cirkel is gebaseerd op het geloof dat elke leraar, leerlingenbegeleider, pedagogisch begeleider, CLB-medewerker, ondersteuner ... zijn competenties kan blijven ontwikkelen én dat elke leerling tot leren en participatie kan komen.

Je staat er niet alleen voor. Het schoolteam is gezamenlijk verantwoordelijk voor het onderwijsleerproces en de begeleiding van elke leerling.



Reflectie- vragen

- Hoe kun je schoolintern samenwerken om elke leerling met specifieke onderwijsbehoeften kwaliteitsvol onderwijs aan te bieden?
- Hoe kun je met je collega's de didactische aanpak afstemmen met het oog op een optimaal traject voor elke leerling?
- Hoe realiseer je voldoende overleg met alle betrokkenen, in de eerste plaats met de leerling en de ouders?
- In welke mate benut je de ruimte in het leerplan, de didactische werkvormen en groepeeringsvormen, de wijze van evalueren?
- Hoe werkt je schoolteam als een professioneel lerende gemeenschap waarin kennis gedeeld kan worden?

3 Bronnen

Booth, T. & Ainscow, M. (2015). *Index voor inclusie: werken aan leren en participeren op school, derde editie*. Nederlandse vertaling: Boonen, H., De Vroey, A., Luts, H., Ranschaert, I., Schraepen, B., Schuman, H., & Vandenbroucke, L. Leuven: UCLL.

Clement, J. (2008). *Inspirerend coachen. De kunst van dynamisch en uitdagend communiceren*. Uitgeverij Lannoo Campus, Leuven.

Deci, E. & Ryan, R. (1985) *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. New York: Plenum.



- Dweck, C. S. (2006). *Mindset: The new psychology of success*. New York: Random House.
- Hattie, J. (2013). *Leren zichtbaar maken. Nederlandse vertaling van Visible Learning for Teachers* (2012). Rotterdam: Bazalt Educatieve Uitgeverijen.
- Katholiek Onderwijs Vlaanderen (2018). *Onderwijs voor alle leerlingen in 2025. De wervende kracht van een droom*, p. 1.
- Marzano, R., Pickering, D. & Pollock, J. (2001). *Classroom instruction that works: research-based strategies for increasing student achievement*. ASCD, Alexandria, Virginia, USA.
- Meirsschaut, M., Monsecour, F. & Wilssens, M. (2013). *Klaar voor redelijke aanpassingen*. Gent: Arteveldehogeschool.
- Pameijer, N. & Van Beukering, T. (2015). *Handelingsgerichte diagnostiek in het onderwijs*. Acco, Leuven, blz. 86-87, 122 en 124-125.
- Pameijer, N., Denys, A., Timbremont, B. & Van De Veire, H. (2018). *Handelingsgericht werken. Samenwerken aan schoolsucces*. Vlaamse editie. Leuven: Acco.
- Van Overveld, K. (2014). *Groepsplan gedrag in het voortgezet onderwijs. Planmatig werken aan passend onderwijs*. Pica.
- Vansteenkiste, M. en Soenens, B. (2015). *Vitamines voor groei. Ontwikkeling voeden vanuit de Zelf-Determinatie Theorie*. Acco.

