

Het CLB-decreet: tussen wens en realisatie

Evaluatie acht jaar na de invoering van het CLB-decreet

Hannah Vermaut, Roselien Leens, Katleen De Rick & Eric Depreeuw

Onderzoek in opdracht van het Departement Onderwijs van de
Vlaamse gemeenschap (OBPWO 05.01)



KATHOLIEKE UNIVERSITEIT
LEUVEN



CIP Koninklijke Bibliotheek Albert I

Vermaut, Hannah

Het CLB-decreet: tussen wens en realisatie. Evaluatie acht jaar na de invoering van het CLB-decreet / Hannah Vermaut, Roselien Leens, Katleen De Rick & Eric Depreeuw. - Leuven: Katholieke Universiteit Leuven. Hoger instituut voor de arbeid, 2009, 260 p.

ISBN 978-90-5550-461-9
D/2009/4718/07

Omslagontwerp: Koloriet

Copyright (2009) Hoger instituut voor de arbeid (K.U.Leuven)
Parkstraat 47 - bus 5300, B-3000 Leuven
hiva@kuleuven.be
<http://www.hiva.be>

Niets uit deze uitgave mag worden verveelvuldigd en/of openbaar gemaakt door middel van druk, fotocopie, microfilm of op welke andere wijze ook, zonder voorafgaande schriftelijke toestemming van de uitgever.

No part of this book may be reproduced in any form, by mimeograph, film or any other means, without permission in writing from the publisher.

VOORWOORD

Wetenschappelijk onderzoek in opdracht van de overheid heeft een dubbel aspect. Aan de ene kant zijn onderzoekers inhoudelijk geïnteresseerd in de antwoorden op de vraagstellingen. Aan de andere kant speelt doorgaans een zekere maatschappelijke betrokkenheid mee: welke relevantie heeft de vraagstelling voor het sociale en politieke niveau en zullen onze inspanningen bijdragen aan het optimaliseren van instellingen en dienstverlening? Voor de wetenschappers, betrokken bij dit onderzoek, was en is dit niet anders.

De aandacht voor de mentale en lichamelijke gezondheid van kinderen dateert in België van bij de aanvang van de twintigste eeuw. België was daarmee internationaal bij de landen die ter zake het voortouw namen. Het einde van de tweede wereldoorlog leidde om diverse redenen tot een stroomversnelling. De economie moest met vereende krachten worden heropgebouwd en daarvoor had men de juiste personen nodig op de juiste plaatsen. Opleiding en coaching in de keuze van de aangepaste opleiding waren daarin belangrijke schakels. De Centra voor Studie- en Beroepsoriëntering kregen gaandeweg vorm vanaf 1949. Een andere bekommernis in de naoorlogse periode was de democratisering van het onderwijs, die een fervente ondersteuning kreeg vanwege de werknemersorganisaties.

We kunnen niet zeggen dat de Belgische of later de Vlaamse overheid bijzonder veel aandacht heeft besteed aan de buitenschoolse leerlingenbegeleiding. De hervorming van 1981 bevrijdde de toenmalige PMS-centra wel van een rigide druk tot testafnames allerhande. Ze liet echter na een constructieve visie te introduceren die in de perceptie van de potentiële gebruikers kon leiden tot een herkenbaar en positief imago. In 1998 werd door de Vlaamse overheid een volgende groot-scheepse hervorming doorgevoerd. Ook hier was een inhoudelijke visie niet de hoofdbekommernis. De belangrijkste objectieven van deze decreetgeving waren: schaalvergroting van de centra door fusies, integratie van het Medisch Schooltoezicht (MST) en PMS, integratie van de PMS-centra voor buitengewoon onderwijs in de nieuwe entiteiten. Tegelijkertijd werd een structuurmodel ingevoerd waarbij de scholen voortaan zouden instaan voor een interne leerlingenbegeleiding (zogenoemde eerste lijn) en het nieuwe CLB voor de aanvullende, ondersteunende

facetten ervan (zogenaamde tweede lijn). Parallel aan deze vormelijke doelstellingen wenste de decreetgever ook meer transparantie te realiseren voor de potentiële gebruikers van de CLB-diensten en een meer rationele aanwending van de beschikbare middelen. De implementatie van het decreet startte vanaf september 2000.

Het pleit voor de Vlaamse decreetgever dat hij deze grootschalige operatie heeft willen evalueren. In een eerste OBPWO (nr. 04.02) werd *de tevredenheid van de CLB-cliënten* in de focus genomen, met als meer duurzaam resultaat een evaluatie-instrumentarium. In 2006 werd door de Vlaamse minister van Onderwijs en Arbeid aan ons team de opdracht toevertrouwd om na te gaan in welke mate het decreet op de hervorming van de leerlingenbegeleiding in het Vlaamse onderwijslandschap *inhoudelijk en organisatorisch werd gerealiseerd* (OBPWO 05.01). Verder werd toelichting verwacht bij de faciliterende en inhibiterende factoren die een rol spelen/speelden in deze operatie. Eerder was deze bekommernis op andere manieren geactualiseerd in de doorlichting uitgevoerd door de inspectiediensten (2002–2003) en later in een hoorzitting van de bevoegde commissie van het Vlaamse Parlement (2004).

Het team dat de opdracht tot evaluatie van de implementatie van het CLB-decreet kreeg toegewezen bestond uit het Centrum voor Studie- en Studentenbegeleiding van de KU Brussel (momenteel HU Brussel) en het Hoger Instituut voor de Arbeid van de K.U.Leuven. Licentiaat Katleen De Rick, onderzoeksleider, nam de taak op zich het project dagdagelijks in goede banen te leiden. De wetenschappelijke medewerker in een eerste fase was licentiaat Roselien Leens, in een volgende fase werd het wetenschappelijke werk uitgevoerd door licentiaat Hannah Vermaut.

We zullen in dit *Voorwoord* niet uitvoerig ingaan op het grote aantal interessante bevindingen van ons onderzoek. Daarvoor moet de lezer terecht in het omstandige rapport zelf, eventueel met een aanzet via de conclusies en aanbevelingen (hoofdstuk 5). Toch willen we enkele aspecten in het bijzonder onder de aandacht brengen, in de hoop dat we hierdoor de impact ervan op de verdere realisering en optimalisering van het decreet kunnen bevorderen.

De centrale trend van het *tevredenheidsonderzoek* (OBPWO 04.02) werd, zo niet in grote lijnen bevestigd, dan toch zeker niet tegengesproken. Zowel de ondervraagde CLB-medewerkers als de actoren uit het onderwijs zijn het in grote mate eens over de wenselijkheid van de CLB-decreetvoorstellen en ook wat de realisering betreft, scoren de meeste facetten redelijk tot zeer gunstig. De schaalvergroting wordt enigszins ambivalent ingeschat maar de integratie van MST en buitengewoon PMS in de nieuwe structuur wordt als bevredigend ervaren. Toch lijken op basis van de kwantitatieve en kwalitatieve bevindingen meerdere aspecten voor (aanzienlijke) verbetering vatbaar.

Wat reeds door de inspectie werd vastgesteld, komt ook in ons onderzoek onomstotelijk aan het licht. De beleidsplannen/beleidscontracten worden onvoldoende aangewend als een dynamisch instrument tot zelfreflectie en overleg tussen het CLB en de scholen. Dit is bijzonder jammer, mede in het licht van de herhaaldelijk geformuleerde klacht dat het decreet nog zoveel onduidelikheden toelaat. Misschien is toelichting van bovenuit hier en daar gewenst maar deze kan evenzeer aanleiding geven tot overdreven detaillering die te weinig rekening houdt met plaatselijke specificiteit. Het lijkt ons daarom een sterke aanbeveling waard om de CLB's en de scholen (nogmaals) op te roepen om deze beleidsplannen en -contracten, inclusief de annexen, aan te wenden in een proces van permanente optimalisering van de samenwerking. De plannen en contracten, samen met de annexen, bieden ook een forum in het overleg met de andere actoren, in het bijzonder de leerlingen en hun ouders.

Een wel erg confronterende vaststelling is dat ondanks de gunstig beoordeelde wenselijkheid van het CLB-decreet, minder dan één vijfde van de CLB-medewerkers de realisering ervan haalbaar acht. Vraagsturing, preventie, situering op de tweede dan wel op de eerste lijn, schoolondersteuning en dergelijke meer staan elkaar niet zelden in de weg. Deze belastende en soms conflictueuze toestanden worden nog aangescherpt door het algemeen aangeklaagde tekort aan middelen en mensen. Doorheen het ganse rapport komt aan het licht dat prangende taken, zoals de verhouding van het TSO/BSO/Leertijd en de arbeidswereld of de preventieve werking ruim onvoldoende aandacht krijgen. Ook met betrekking tot de individuele begeleiding, waar nochtans grote vraag naar bestaat, is de visie onduidelijk, ja zelfs ambivalent.

In het ASO heerst onvrede omdat men de indruk heeft dat de differentiële weging van de CLB-activiteiten op basis van de bediende onderwijsvorm, ten koste is gegaan van de dienstverlening aan het ASO. Men kan best in overweging nemen om de differentiële weging te handhaven door een toename van de middelen en niet door het weghalen ervan in bepaalde onderwijssegmenten. Ook in de relatie tussen het buitengewoon onderwijs en het CLB moet een en ander uitgeklaard worden.

Het realiseren van een dynamisch en coöperatief evenwicht tussen de interne leerlingenbegeleiding en de CLB-werking zal nog de nodige inspanningen vragen van alle betrokkenen. Niet alleen de reeds besproken plannen en contracten moeten hier een rol spelen, ook het intensievere, vaak informele overleg en, niet in het minst, een doorgedreven professionalisering van alle betrokkenen. We willen hierbij opnieuw pleiten voor een meer duidelijke profilering van de diverse CLB-disciplines, op basis van uitgediepte expertise. Hoopgevend is de constatering dat vorderingen in de concrete samenwerking tussen de scholen en het CLB leiden tot meer wederzijdse waardering. De goede werking van de interne leerlingen-

begeleiding heeft echter geen vermindering tot gevolg van de werkdruk van de CLB-medewerkers, integendeel.

Ten slotte wensen we enkele woorden van dank te formuleren. Vooreerst zijn we alle respondenten uit de scholen en CLB's erkentelijk. We ontvingen 88% van de opgevraagde beleidsplannen en -contracten; 96% van de centra en 87% van hun (druk bezette) medewerkers die een vragenlijst kregen, hebben deelgenomen aan de enquêtering; 61% van de gecontacteerde scholen en 51% van hun directies en zorgverantwoordelijken vulden de uitgebreide vragenlijst in. Ook de deelnemers aan de focusgroepen en aan andere informatieve overleggesprekken hebben een betekenisvolle meerwaarde toegeleverd.

We danken de minister voor het in ons gestelde vertrouwen, alsook de medewerkers van zijn administratie die constructief als stuurgroep fungeerden. Mijn collega's projectmedewerkers van het HIVA, Katleen De Rick, Roselien Leens en Hannah Vermaut, hebben hard en deskundig gewerkt en vormden de noodzakelijke betrouwbare basis voor het realiseren van dit project. De Dienst Survey van het HIVA, onder leiding van Els Plevoets, leidde de enquête in goede banen. Ook de administratieve medewerkers van het HIVA wensen we in onze erkentelijkheid te betrekken.

Over het algemeen oordelen de actoren in het veld van de leerlingenbegeleiding dat het CLB een onvervangbare meerwaarde betekent. Ofschoon de implementatie van het CLB-decreet (nog) niet heeft geleid tot een waargenomen verbetering van de kwaliteit van de werking, is de waardering voor de geleverde kwaliteit, de expertise, de loyaliteit en de inzet van de CLB-medewerkers aanzienlijk. We hopen dat ons rapport naast de wetenschappelijke bevindingen ook een ondersteuning mag aanleveren voor een verdere optimalisering met als belangrijkste werkingsprincipe: *de leerling staat centraal*.

Prof. dr. Eric Depreeuw – promotor van het OBPWO-project
Centrum Studie- en Studentenbegeleiding
HU Brussel – KU Brussel

INHOUD

Lijst van afkortingen	xi
------------------------------	-----------

Hoofdstuk 1 / Het CLB-decreet: organisatorische en inhoudelijke vernieuwing 1

1. Ontstaan van de CLB's	1
2. Het CLB-decreet van 1 december 1998	4
2.1 Kernopdracht van het CLB	4
2.2 Informatieplicht	6
2.3 Werkingsprincipes	7
2.4 Formele aspecten	11
2.5 Personeel	15
3. Rol en positie van het CLB in de Integrale Jeugdhulp	15
4. De praktijkervaring in de eerste jaren na het CLB-decreet	17
4.1 Positieve aspecten	17
4.2 Knelpunten	18
5. Een eerste evaluatie door de inspectie	22

Hoofdstuk 2 / Onderzoeksopzet 25

1. Onderzoeksvragen	25
2. Opzet en instrument	26
2.1 Inhoudsanalyse van de beleidscontracten en -plannen	26
2.2 Schriftelijke bevraging bij CLB's en scholen	28
2.3 Focusgroepen	34

Hoofdstuk 3 / Inhoudsanalyse van de overeenkomsten tussen CLB en scholen	41
<hr/>	
1. Wat zegt het decreet over het beleidscontract/-plan?	41
2. Inhoud van de beleidscontracten/plannen	43
3. Inhoud van de afsprakennota's/bijzondere bepalingen	43
3.1 De vier begeleidingsdomeinen	44
3.2 Verzekerd aanbod	49
3.3 Informatieverstrekking	54
3.4 Verplicht aanbod	58
3.5 Betrekken van de pedagogische begeleidingsdienst	59
3.6 Bestuur en inrichtende macht	60
3.7 Evaluatie en bijsturing van het beleidscontract/beleidsplan	60
4. Werkingsprincipes in de afsprakennota's/bijzondere bepalingen	61
4.1 Het belang van de leerling staat centraal	61
4.2 Het CLB werkt zowel preventief als remediërend	61
4.3 Multidisciplinaire werking	62
4.4 Vraaggestuurde begeleiding	62
4.5 Subsidiariteit	63
4.6 Aanwijsbaar netwerk en draaischijffunctie	64
4.7 Bijzondere aandacht voor bepaalde groepen	65
4.8 Deontologische code	65
5. Een instrument?	65
Hoofdstuk 4 / Wenselijkheid en realisatie van het decreet	69
<hr/>	
1. De kernopdracht van het CLB	70
1.1 Resultaten van de enquête	70
1.2 Gegevens uit de focusgroepen	73
1.3 Besluit	79
2. Informatieplicht	82
2.1 Resultaten van de enquête	82
2.2 Gegevens uit de focusgroepen	88
2.3 Besluit	92
3. Multidisciplinaire werking	94
3.1 Resultaten van de enquête	94
3.2 Gegevens uit de focusgroepen	97
3.3 Besluit	99

4. Vraaggestuurd en subsidiair werken	101
4.1 Resultaten van de enquête	101
4.2 Gegevens uit de focusgroepen	108
4.3 Besluit	121
5. Aanwijsbaar netwerk en draaischijffunctie	123
5.1 Resultaten van de enquête	123
5.2 Gegevens uit de focusgroepen	127
5.3 Besluit	134
6. Aandacht voor specifieke groepen en risicogroepen	137
6.1 Resultaten van de enquête	137
6.2 Gegevens uit de focusgroepen	147
6.3 Besluit	155
7. Formele aspecten	157
7.1 Deontologische code	157
7.2 Beleidsplannen of -contracten	161
7.3 Kwaliteitsbeleid	167
7.4 Besluit	169
8. Context waarin wordt gewerkt	170
8.1 Werkdruk en werkingsmiddelen	170
8.2 De verhouding tussen CLB en school	176
8.3 Expertise	183
8.4 Externe ondersteuning	185
8.5 Besluit	185
9. Beoordeling van het CLB-decreet	188
Hoofdstuk 5 / Conclusies en aanbevelingen	193
<hr/>	
1. Tussen wens en realiteit	193
1.1 Wenselijkheid van het decreet	193
1.2 Realisatie	194
1.3 Discrepantie tussen wens en realisatie	195
1.4 Voor en na het decreet	196
2. Verklaringen voor de knelpunten	197
2.1 Onduidelijkheden inherent aan het decreet	197
2.2 Onvoldoende kennis over de opdracht en werking van het CLB	198
2.3 Organisatie van het CLB	199
2.4 De omvang van de CLB-opdracht en taakafbakening	200
2.5 Leemtes in expertise en competenties	201
2.6 Afhankelijkheidsrelaties	202

2.7 Organisatie- en systeemgrenzen	202
3. Aanbevelingen	203
3.1 Aanbevelingen voor de overheid	203
3.2 Aanbevelingen voor de CLB's, de scholen en hun koepelorganisaties	207
Bijlagen	211
<hr/>	
Bijlage 1 / De werkingsprincipes met elkaar vergeleken	213
Bijlage 2 / Wenselijkheid en realisatie volgens de CLB-medewerkers naar discipline	216
Referenties	247
<hr/>	
1. Wetteksten	247
2. Literatuur	247

LIJST VAN AFKORTINGEN

AN	Afsprakennota
ASO	Algemeen Secundair Onderwijs
BB	Bijzondere bepalingen
BLO	Buitengewoon Lager Onderwijs
BO	Basisonderwijs
BSO	Beroeps Secundair Onderwijs
BuO	Buitengewoon Onderwijs
BuSO	Buitengewoon Secundair Onderwijs
CAW	Centrum voor Algemeen Welzijnswerk
CGG	Centrum voor Geestelijke Gezondheidszorg
CIG	Centrum voor Integrale Gezinszorg
CLB	Centrum voor Leerlingenbegeleiding
CLB van het GO	Centrum voor Leerlingenbegeleiding van het Gemeenschapsonderwijs
DBSO	Deeltijds Beroepssecundair Onderwijs
GO	Gemeenschapsonderwijs
GOK	Gelijke Onderwijskansen
IVRK	Internationaal Verdrag voor de Rechten van het Kind
KSO	Kunst Secundair Onderwijs
MST	Medisch Schooltoezicht
PBD	Pedagogische begeleidingsdienst
PMS	Psycho-Medisch-Sociaal Centrum
SO	Secundair Onderwijs
TSO	Technisch Secundair Onderwijs
VAPH	Vlaams Agentschap voor Personen met een Handicap
VCLB	Vrij Centrum voor Leerlingenbegeleiding

HOOFDSTUK 1

HET CLB-DECREET: ORGANISATORISCHE EN INHOUDELIJKE VERNIEUWING

In dit hoofdstuk beschrijven we eerst kort de periode die voorafging aan het CLB-decreet en de maatschappelijke evoluties die aanleiding gegeven hebben tot het CLB-decreet (§1). Daarna beschrijven we de belangrijkste elementen uit het CLB-decreet, met betrekking tot de opdracht, de werkingsprincipes, enkele formele aspecten en de personeelsformatie (§2). Vervolgens beschrijven we kort de betrokkenheid van het CLB bij de integrale jeugdhulpverlening (§3). Ten slotte geven we weer hoe verschillende actoren (CLB-koepels, onderwijskoepels, inspectie, ouders en leerlingen) enkele jaren na de invoering het decreet en de praktijk evalueerden (§4 en §5).

1. Ontstaan van de CLB's

In onderstaande paragrafen beschrijven we de evoluties die aanleiding gegeven hebben tot het CLB-decreet van 1998. Wat duidelijk mag zijn, is dat het CLB al een zeer lange voorgeschiedenis heeft: al in 1921 werd elke gemeente door een koninklijk besluit verplicht om een kosteloze dienst voor Medisch Schooltoezicht (MST) op te starten. Deze diensten hadden als doel de fysieke gezondheids-toestand van lagere schoolkinderen te controleren en besmettelijke aandoeningen bij leerlingen op te sporen (<http://www.ond.vlaanderen.be/CLB/achtergrond/historiek.htm>).

In 1949 werden door de overheid psycho-medisch-sociale (PMS) centra opgericht naast de bestaande Diensten voor Beroepskeuzevoorlichting (later omgedoopt tot Diensten voor Studie- en Beroepskeuzeoriëntering). Dit gebeurde omdat men het belang inzag van studieoriëntering aangezien veel meer leerlingen doorstroomden naar het lager middelbaar onderwijs. In de centra waren drie disciplines vertegenwoordigd: de psychologische, de medische en de sociale. De centra waren gehuisvest in de scholen en ze waren er ook nauw mee verbonden.

In de jaren '60 kwam de klemtoon op het verzamelen van diagnostische gegevens te liggen en de centra werden bekend als 'testers' bij het grote publiek. De doelgroep bestond voornamelijk uit de leerlingen van het zesde leerjaar en het

secundair onderwijs. In de periode die volgde zag men geleidelijk aan een overgang van een predictie- naar een participatiemodel, wat zorgde voor een uitbreiding van de taken van de centra. Ook de doelgroep werd verder uitgebreid, zo werden er gespecialiseerde PMS-centra opgericht die instonden voor de begeleiding van leerlingen uit het buitengewoon onderwijs. Er ontstond ook een grotere betrokkenheid bij de lagere scholen (VCLB, 2005).

Met het KB van 1981 ontstond er een heel ander verwachtingspatroon ten aanzien van de PMS-centra dan voorheen. Ten eerste werden alle Diensten voor Studie- en Beroepskeuzeoriëntering omgevormd tot PMS-centra en er kwam een uniforme wetgeving voor de centra. De centra kregen de kans om soepeler in te spelen op lokale en individuele behoeften en vragen. De begeleidingstaken moesten o.a. bijdragen tot het optimaliseren van de psychologische, psychopedagogische, medische, paramedische en sociale omstandigheden van de leerling zelf en van zijn onmiddellijke pedagogische omgeving. De idee van zowel preventief als remediërend op te treden zaten in het KB vervat, evenals de samenwerking met de ouders en de school (Sacré, 1993).

Het KB van 1981 gaf onvermijdelijk aanleiding tot een zeer heterogene werking van de PMS-centra. Onder invloed van maatschappelijke evoluties en onderwijsvernieuwingen werden de verwachtingen ten opzichte van PMS-begeleiders en -centra steeds groter. Deze ontwikkeling ging gepaard met een zich steeds meer uitbreidend takenpakket in de PMS-centra, waardoor de discussies over een duidelijk profiel voor de PMS-centra aan belang wonnen. De identiteit van de PMS-centra raakte zoek en men zag het gevaar hiervan in (Depreeuw, 1994). Terwijl voorheen de klemtoon vooral op studie- en beroepskeuzebegeleiding lag, nam de aandacht voor leerproblemen, sociaal-emotionele problemen en integratieproblemen toe. Het resultaat was dat er grote verschillen ontstonden tussen de centra. De heterogeniteit van de centra maakte het 'imago' van het PMS voor het publiek diffuser waardoor de vraag naar profilering zich opdrong (VCLB, 2005).

Ook de opdrachten van de MST-centra werden door het besluit van de Vlaamse regering van 1985 uitgebreid en geherformuleerd. Naast een opsporing van besmettelijke ziekten en beginnende afwijkingen (secundaire preventie) werd de nadruk gelegd op vaccinaties, gezondheidsvoorlichting en -opvoeding, adviezen over levensgewoonten en gezondheidspromotie op school (primaire preventie). De MST-centra werkten met dezelfde doelgroep als het PMS en hun opdrachten kwamen in elkaars verlengde te liggen of overlaptten elkaar. Naarmate de eerste stappen in de richting van een nieuw profiel voor de PMS-centra gezet werden, groeide bij het beleid de intentie beide diensten te fuseren in een totaal nieuwe constructie (Vranken, 2001a).

Maatschappelijke noden en evoluties hebben telkens een invloed gehad op het takenpakket van beide centra. Bij de bepaling van een nieuw profiel voor de PMS-

centra wou het beleid de beide diensten integreren in één centrum: het centrum voor leerlingenbegeleiding. De opdracht werd gegeven door de Vlaamse Minister van Onderwijs, Luc Van den Bossche, en zijn collega de Vlaamse Minister van Volksgezondheid, Wivina de Meester (Tesseur, 1999).

Rekeninghoudend met de maatschappelijke evoluties, onderwijsvernieuwingen en ervaringen uit het verleden, ging men uit van een emanciperende werking waarin plaats is voor de rechten van kinderen en jongeren en voor een gerichte samenwerking met ouders en partners binnen en buiten de school. Er zou meer aandacht gaan naar risicogroepen en naar spijbelpreventie. Bovendien zou er nood zijn aan wetenschappelijke ondersteuning en degelijke communicatie (Sacré, 1993).

De profieldiscussies resulteerden in 1998 in een nieuw decreet: het CLB-decreet. Hiermee ontstonden de Centra voor Leerlingenbegeleiding (CLB) uit de fusie van de psycho-medisch-sociale centra (PMS) en de centra voor Medisch School Toezicht (MST). Het CLB-decreet had een belangrijke structurele wijziging en schaalvergroting tot gevolg. De 200 PMS-centra en 100 MST-centra moesten smelten tot 75 CLB's. Tussen sommige centra was er al enige vorm van samenwerking, maar andere centra waren niet vertrouwd met elkaars werking. Naast deze structurele wijziging en een schaalvergroting betekende het CLB-decreet ook een beduidende verandering in de taakinvulling en de werkingsprincipes van de CLB's. Deze fusie zou het aanbod transparanter maken voor de gebruikers en diende de eerder overlappende activiteiten tussen PMS- en MST-centra op te lossen (Vranken, 2001a).

Ook de vroegere PMS-centra voor buitengewoon onderwijs gingen mee op in het nieuwe CLB-landschap. Dit sloot aan bij een beleidsvisie die naar inclusief onderwijs streeft. Het zou leiden tot een grotere doorzichtigheid en vereenvoudiging van structuren. Elk CLB dat scholen voor buitengewoon onderwijs in zijn werkgebied heeft, dient een team voor buitengewoon onderwijs aan te duiden. Daardoor zou het duidelijker worden wie verantwoordelijk is voor de begeleiding van leerlingen uit het buitengewoon onderwijs. Deze werkwijze zou enerzijds de garantie moeten bieden op een behoud van voldoende specifieke deskundigheid op het gebied van buitengewoon onderwijs, terwijl ze anderzijds zou moeten leiden tot een eenduidige visie over de begeleiding van leerlingen bij de overstap van het gewoon naar het buitengewoon onderwijs en omgekeerd (Vranken, 2001a).

Er zijn meerdere redenen waarom er gekozen werd voor de integratie van PMS- en MST-centra. Ten eerste zijn de leerlingen, de ouders, leerkrachten en scholen gebruikers van de centra. Men ging ervan uit dat voor hen het aanbod van één dienst die de verschillende disciplines combineert transparanter en meer samenhangend zou zijn. Ook veronderstelde men dat de doelmatigheid en de doeltreffendheid van de centra baat zou hebben bij een bundeling van de begrensde gemeenschapsmiddelen. Bovendien dacht men dat deze nauwe en planmatige

samenwerking de overlappende activiteiten zou voorkomen en de nodige ruimte zou scheppen om nieuwe uitdagingen en problemen aan te pakken (memorie van toelichting bij het CLB-decreet).

Een ander uitgangspunt was dat de meerwaarde van de centra duidelijk naar voren moet komen. De CLB's zouden een krachtige impuls moeten zijn om de leerlingenbegeleiding op school te professionaliseren. Daarvoor zouden enerzijds de scholen geresponsabiliseerd worden en anderzijds zouden de centra de mogelijkheden tot zorgverbreding aanzienlijk verruimen (Tesseur, 1999). Men spreekt van een geïntegreerde begeleiding; leerlingenbegeleiding is voortaan geen zaak meer van externe leerlingenbegeleiders alleen, maar van school en CLB samen. In dit licht bouwt de overheid via de zorgcoördinatie (enkel voor basisonderwijs) de interne leerlingenbegeleiding binnen scholen uit.

Het CLB-decreet trad op 1 september 2000 in werking. De implementatie van het CLB-decreet en de schaalvergroting vonden in dezelfde periode plaats. Elk CLB begon in september 2000 te werken op basis van een voorlopige overeenkomst met scholen. Vanaf september 2003 moesten de school en het CLB gezamenlijk een beleidsplan of beleidscontract opstellen. De eerste drie jaren werden dus gezien als een aanloopperiode. De overgang van PMS- en MST-diensten naar CLB werd gedurende drie jaar opgevolgd en ondersteund door een tijdelijke decretale stuurgroep. De netoverschrijdende samenwerking die daardoor gestimuleerd werd zorgde o.a. voor de uitwerking van een gezamenlijk 'mission statement' en gaf de aanzet voor de ontwikkeling van een deontologische code.

2. Het CLB-decreet van 1 december 1998

In volgende paragrafen beschrijven we de belangrijkste elementen uit de inhoud van het CLB-decreet. Zo beschrijven we de opdracht van het CLB, de werkingsprincipes en een aantal formele aspecten (de deontologische code, het beleidsplan/-contract, en de kwaliteitszorg) en de personeelsaspecten. Bij elk element zeggen we (in grote lijnen) wat hierover terug te vinden is in het CLB-decreet en eventueel in de memorie van toelichting bij het ontwerp van het decreet. Bij een aantal aspecten geven we een illustratie van hoe mensen uit het veld van de CLB's die aspecten interpreteren of zelf verder toelichten.

2.1 Kernopdracht van het CLB

Volgens de opdrachtverklaring van het decreet dienen de CLB's bij te dragen aan het welbevinden van leerlingen nu en in de toekomst (art. 5 van het decreet). De CLB's moeten de leerlingen begeleiden in hun totale ontwikkeling als individu in de samenleving. Om deze opdracht en taken te realiseren dienen de centra actief te zijn op vier domeinen: het leren en studeren, de onderwijsloopbaan, de preven-

tieve gezondheidszorg en het psychisch en sociaal functioneren. In het decreet worden deze domeinen niet verder beschreven, ze worden er enkel in vermeld.

Ter illustratie:

In een publicatie van VCLB stelt Jonniaux (VCLB, 2005) dat in de praktijk het domein van het leren en studeren opgesplitst kan worden in twee subdomeinen. Enerzijds is er het domein dat betrekking heeft op het leren van specifieke vaardigheden zoals lezen, schrijven en rekenen. Anderzijds is er een tweede subdomein dat doelt op het aanleren van een algemene leerhouding of van het zelfstandig leren. Ook de rol van de CLB-medewerker op dit domein kan in twee categorieën worden ingedeeld. Aan de ene kant heeft een CLB-medewerker een educatieve en preventieve rol, aan de andere kant een begeleidende rol, en dit zowel ten aanzien van leerlingen, ouders als scholen. Een CLB-medewerker vervult, afhankelijk van de combinatie van subdomeinen en categorieën, bijgevolg op vier gebieden een rol.

Met onderwijsloopbaanbegeleiding wil men de leerlingen begeleiden in de uitbouw van een goede schoolloopbaan en hen leren persoonlijke verantwoordelijkheid op te nemen inzake loopbaanbeslissingen. Het CLB neemt een ondersteunende rol op ten aanzien van de ouders en de leerkrachten. De schoolloopbaanbegeleiding door het CLB gebeurt onder andere door de organisatie van groepsactiviteiten, ter beschikkingstelling van studie-informatie en werkmiddelen, individuele gesprekken en onderzoeken en overleg met betrokkenen. In de onderwijsloopbaanbegeleiding onderscheidt het VCLB vier samenhangende subdomeinen, namelijk: studie- en beroepskeuzebegeleiding, begeleiding bij schoolloopbaanbeslissingen, actorkwalificaties en afstemmingszorg.

Studie- en beroepskeuzebegeleiding is gericht op drie elementen: 1) de leerlingen helpen om inzicht te krijgen in de eigen identiteit en om een positief en realistisch zelfconcept te ontwikkelen; 2) de leerlingen een brede kijk op alle keuzemogelijkheden bijbrengen en hen onbevangen en zonder vooroordelen leren kijken naar de wereld en 3) de leerlingen leren om een eigen schoolloopbaan te plannen en zichzelf te sturen.

De begeleiding bij schoolloopbaanbeslissingen houdt in dat men de deskundigheid van de beslissers probeert te verhogen, want hoe gekwalificeerder de beslissers zijn, hoe meer kans er is op een goede schoolloopbaanontwikkeling. Het gaat hier om beslissingen op scharniermomenten (bijvoorbeeld overgang van basisonderwijs naar secundair onderwijs) of op andere momenten (overstappen tijdens het jaar, veranderen van school). De eerste betrokkenen zijn uiteraard de leerlingen en de ouders, maar ook de school.

De leerling dient begeleidt te worden om een volwassen actor te worden. De ouders moeten trachten de actorkwalificaties van hun kind te optimaliseren door te evolueren van expliciete verantwoordelijkheid naar een ondersteunend handelen. Ook de school en de leerkrachten hebben, door de manier waarop ze omgaan met studiemogelijkheden en beroepen, een sterke invloed op de leerlingen en op het verloop van de schoolloopbaan.

De afstemmingszorg heeft tot doel de oneffenheden in het schooltraject weg te werken door de leerling en de gekozen school of studierichting optimaal op elkaar af te stemmen.

De CLB-taken op het gebied van preventieve gezondheidszorg richten zich niet enkel op individuele personen maar ook op bevolkingsgroepen. De CLB's hanteren een holistisch gezondheidsbegrip en stellen dat het lichamelijk, psychisch en sociaal welbevinden evenwaardige componenten zijn die een rol spelen bij het welbevinden van een individu. De acties van de preventieve gezondheidszorg zijn niet enkel gericht op het verhogen van de individuele kennis, maar ook op het veranderen van individuele attitudes of op het trainen van bepaalde individuele vaardigheden bij de leerlingen. Ze trachten ook de omgeving van de leerling zodanig te beïnvloeden dat het maken van gezonde keuzes heel wat gemakkelijker wordt.

Ook op het domein van het psychisch en sociaal functioneren moeten de centra vraaggestuurd en subsidiair werken. Het centrum heeft dus een coördinerende en stimulerende rol, de ouders en leerkrachten blijven de eerste verantwoordelijken ten aanzien van de leerlingen.

De problemen en bijgevolg de tussenkomsten van het CLB vallen in de praktijk zelden mooi op te splitsen in deze vier domeinen. Het is belangrijk alle relevante factoren die op elkaar inspelen zichtbaar te maken. Door hun multidisciplinaire teams zijn de CLB's, werkend binnen een schoolcontext vanuit signalen en vragen van leerkrachten of ouders, goed geplaatst om dit te doen. Het is hierbij belangrijk te beseffen dat de leerlingenbegeleiding op deze vier domeinen niet zo zeer curatief van aard is, maar vooral gericht is op de ontwikkeling van kinderen en jongeren op verschillende domeinen.

2.2 Informatieplicht

De informatieplicht die vooropgesteld wordt in het decreet houdt in dat de CLB's antwoorden verstrekken op vragen van leerlingen, ouders en scholen over:

- de structuur en de organisatie van het Vlaamse onderwijs;
- het volledige onderwijsaanbod;
- de aansluiting tussen het onderwijs en de arbeidsmarkt;
- de welzijnsvoorzieningen;
- de gezondheidsvoorzieningen.

De CLB's kunnen vragen anticiperen of uitdiepen door aan groepen van leerlingen, aan groepen van ouders of aan scholen een aanbod te doen om tijdig, preventief en op gestructureerde wijze informatie te verstrekken over voorgaande onderwerpen (Memorie van toelichting).

2.3 Werkingsprincipes

Het CLB-decreet stipuleert een aantal principes (art. 6 van het decreet) waarnaar de CLB's hun werking moeten richten. Zo moeten de CLB's het belang van de leerlingen centraal stellen. De begeleiding is zowel preventief als remediërend. Daarnaast werkt een CLB vraaggestuurd, subsidiair en multidisciplinair. Het CLB dient een netwerk uit te bouwen en specifieke aandacht te besteden aan kansarmen. Tot slot werken CLB's gratis en discreet. Deze werkingsprincipes bepalen samen met de opdracht en de prioriteiten in belangrijke mate de voornaamste kenmerken van een CLB. In de onderstaande paragrafen zullen we de verschillende werkingsprincipes verder toelichten.

2.3.1 De leerling centraal

CLB's dienen bij het vervullen van hun opdracht de leerling centraal te stellen (art. 6 van het decreet). De CLB-medewerker moet zich voldoende onafhankelijk kunnen opstellen van de school, de ouders en andere begeleidende instanties (Memorie van toelichting).

Zoals vermeld in artikel 27 van het CLB-decreet, respecteren CLB-medewerkers bovendien te allen tijde de rechten van het kind zoals opgesomd in het Internationaal Verdrag inzake de Rechten van het Kind (IVRK).¹

2.3.2 Waar mogelijk preventief, waar nodig remediërend

Het centrum werkt raadgevend en begeleidend, waarbij de begeleiding van het centrum waar mogelijk preventief is en waar nodig remediërend (art. 6 van het decreet). Op verschillende plaatsen in het decreet wordt naar deze opdracht verwezen: zo is de preventieve gezondheidszorg een van de vier begeleidingsdomeinen (zie o.a. art. 5 en art. 18).

Ter illustratie:

In het werkveld geeft men aan dat de CLB-begeleiding niet enkel gericht mag zijn op het oplossen van problemen (Tallon, 2004). Ook het preventieve aspect is belangrijk. Deze preventie kan zowel persoons- als structuurgericht zijn. In de preventieve benadering moet er geanticipeerd worden op problemen die zouden kunnen komen. Het gaat dan niet

¹ De volgende rechten vormen hiervan de basis: het verbod op discriminatie (art. 2 IVRK), handelen in het belang van het kind (art. 3 IVRK), het recht op overleven en ontwikkeling (art. 6 IVRK) en het recht op een eigen mening als kind (art. 12 IVRK). Dit alles geeft kinderen en jongeren een rechtmatige plaats als volwaardige partner binnen de schoolcontext en in een hulpverleningsrelatie.

alleen over zaken als de tijdige detectie van problemen via een leerlingvolgsysteem maar ook en vooral over een krachtige leeromgeving.

2.3.3 Multidisciplinair

Het centrum werkt multidisciplinair en benadert de leerlingen vanuit somatische, psychologische, pedagogische en sociale invalshoek (art. 6 van het decreet).

In het CLB dienen er medewerkers uit volgende disciplines te zijn: artsen (medische discipline), maatschappelijk werkers (sociale discipline), pedagogen, psychologen en psychologisch assistenten (psychopedagogische discipline), verpleegkundigen (paramedische discipline) en administratieve werkers. Ze werken samen, elk vanuit hun eigen deskundigheid, om bij te dragen aan het welbevinden van leerlingen. Het werken als multidisciplinair team dient er toe bij te dragen dat leerlingen, ouders, leerkrachten en scholen het aanbod van de centra als een coherent en klantvriendelijk geheel zullen ervaren (Memorie van toelichting).

Ter illustratie:

De tijdelijke decretale stuurgroep¹ verstaat onder multidisciplinair werken, een echt professioneel overleg met een heel team en inspraak van alle betrokken collega's. In dat overleg wordt beslist wie de zaak verder opvolgt en de begeleiding doet. Deze persoon kan nadien terugvallen op feedback van collega's. Deze manier van werken heeft het voordeel dat men vertrekt van een brede kijk op de cliënt en zijn problemen. De meerwaarde daarvan is dat men vanaf het begin aandacht heeft voor verschillende aspecten en dat de knowhow van elke discipline ingezet kan worden (Graïndourze, 2000b).

Een medewerker van het gemeenschapsonderwijs geeft aan dat het multidisciplinair werken inhoudt dat de leerling(en) vanuit een somatische, psychologische, pedagogische en sociale invalshoek worden benaderd. Het CLB-team draagt gezamenlijk de verantwoordelijkheid voor een leerling en dit uit zich in het werken met één multidisciplinair leerlingendossier. Wel moet men de geldende regels inzake beroepsgeheim, deontologie en bescherming van de persoonlijke levenssfeer bewaken. Vanuit verschillende perspectieven en deskundigheden geeft men invulling aan preventie en tracht men een eenzijdige benadering van de vragen en problemen te voorkomen. Dit betekent onder meer dat niet elk individueel personeelslid deskundig moet zijn op alle begeleidingsterreinen. Elk personeelslid moet kunnen terugvallen op zijn team en heeft dan ook de verantwoordelijkheid om andere disciplines te betrekken bij de werking. Met de multidisciplinaire aanpak wil

¹ De decretale stuurgroep is een netoverschrijdende groep van 15 personen. Deze werd op 1 maart 1999 door de ministers van onderwijs en volksgezondheid belast met de implementatie van het decreet. De stuurgroep staat in voor de ondersteuning van belangrijke organisatie- en werkingsaspecten van de CLB's.

men ook de gelijkwaardigheid van de verschillende disciplines benadrukken (Vranken, 2001a).

2.3.4 Vraaggestuurd

Het CLB werkt vraaggestuurd (art. 6 en art. 9 van het decreet). Dat betekent dat het aanbod aan begeleiding wordt bepaald door de vragen die het CLB krijgt. De vraag kan komen van leerling, ouders, school en CLB. Vraagsturing impliceert niet dat het centrum enkel kan ingaan op individuele en expliciete vragen van leerlingen, ouders en scholen. Het centrum kan zelf acties voorstellen. Wel is het zo dat leerling en/of de ouders uiteindelijk moet instemmen met de begeleiding (Memorie van toelichting).

De CLB's moeten in elk geval een verzekerd aanbod hebben, dat de volgende elementen omvat: de schoolondersteuning, de draaischijffunctie, informatieverstrekking, adviseren over veiligheid en hygiëne, aanbieden van vaccinaties en ondersteunen van het zorgbeleid en het gelijke onderwijskansenbeleid van de school. De school is niet verplicht hierop in te gaan, maar indien ze niet op het verzekerd aanbod ingaat moet wel in het beleidsplan of beleidscontract vermeld worden waarom ze niet ingaat op het aanbod.

Deze vraagsturing sluit niet uit dat er ook een verplicht aanbod is. Het verplicht aanbod is het aanbod waar de school, het CLB, ouders en leerlingen verplicht zijn aan mee te werken, namelijk de medische onderzoeken en de spijbelcontrole. Instemming met deze begeleiding van de leerling (vanaf 12 jaar) en/of de ouders (voor leerlingen jonger dan 12 jaar) is voor dat aanbod niet vereist.

Deze vernieuwing kadert in een hedendaagse beleidstendens die de aanbods-gestuurde werking wil ombuigen naar een vraaggestuurde en wezenlijk cliënt-gerichte werking. Door een schoolnabije werking en laagdrempelige bereikbaarheid van de centra kunnen en mogen alle vragen gesteld worden door de leerling, de ouders, of de school.

Ter illustratie:

In Caledoscoop, het tijdschrift voor de vrije CLB's, wordt in een artikel gesteld dat vraaggestuurd werken in de praktijk betekent dat er geluisterd wordt naar de vragen van leerlingen, leerkrachten en ouders om zo te kunnen inspelen op hun behoeften. Wanneer men een vraag krijgt, gaat men het principe van subsidiariteit toepassen en kijken bij wie de leerling het best terecht kan voor dat probleem. Het CLB kan dan ondersteuning bieden. Een school kan ook in kaart brengen aan welke problemen ze gedurende een schooljaar zeker wil werken, en op welke domeinen ze het meest ondersteuning nodig heeft van het CLB. Het CLB kan dan, ook rekening houdend met de eigen prioriteiten

een aanbod doen: vraagsturing betekent immers niet 'u vraagt, wij draaien' (Graindourze, 2000c).

2.3.5 Subsidiair

Het centrum werkt subsidiair ten aanzien van de school en de ouders. Het centrum, de school en de ouders dragen een gezamenlijke verantwoordelijkheid (art. 6 van het decreet).

Leerlingenbegeleiding is geen zaak (meer) van het CLB alleen. Het CLB-decreet geeft doorheen de tekst meermaals het signaal dat de zorg voor de leerling een gezamenlijke verantwoordelijkheid is van de school, de ouders en het CLB. De school en de ouders zijn in eerste instantie verantwoordelijke voor de opvang en begeleiding van de leerlingen. De ouders en de school kunnen hiervoor een beroep doen op de deskundige ondersteuning van een CLB. De ouders en de school kunnen niet gederesponsabiliseerd worden (Memorie van toelichting).

Ter illustratie:

De beleidsverklaring van de CLB's van het gemeenschapsonderwijs uit 2001 (Vranken, 2001b) geeft aan dat wat op het niveau van de ouders en de school kan worden aangepakt, in de eerste plaats daar moet worden opgenomen. De school moet haar eigen zorgbeleid kwalitatief goed uitbouwen. Dit veronderstelt dat de ouders en de school over de deskundigheid beschikken die noodzakelijk is om signalen te detecteren. Het CLB kan wel initiatieven ontwikkelen die de draagkracht op de eerste lijn vergroten.

In een artikel in Caleidoscoop, het tijdschrift van de vrije CLB's, stellen Vercammen en Casier dat subsidiariteit niet wil zeggen dat de school zoveel mogelijk zelf moet doen, maar dat het concreet betekent dat je de leerkracht of ouder sterker maakt zodat hij zelf kan optreden wanneer er zich problemen stellen. Volgens hen betekent subsidiariteit in de praktijk dat de CLB-medewerker eerst de vraag gaat exploreren, de vraag uitdiepen en het verhaal doornemen, de mogelijkheden van de leerkracht gaat checken en dan tot een taakverdeling komt (Graindourze, 2000a).

2.3.6 Handelend in een aanwijsbaar netwerk

Het CLB dient samen te werken met andere diensten in een aanwijsbaar netwerk (art. 6 van het decreet). Voor de leerlingen die er een reële behoefte aan hebben, wordt een gerichte doorverwijzing als dusdanig voorgesteld. Om deze doorverwijzing transparant en effectief te organiseren kunnen centra samenwerkingsprotocollen sluiten met diensten, organisaties of verenigingen, zoals vertrouwensartscentra, centra voor de remediëring van leerproblemen of het lokaal gezondheidsoverleg. Aansluitend bij de draaischijffunctie die de centra moeten

bewerkstelligen, worden de CLB's verondersteld om een netwerk uit te bouwen met andere diensten om de draagkracht en de efficiëntie op het vlak van leerlingenbegeleiding te vergroten (Memorie van toelichting).

Ter illustratie:

Een medewerker uit het gemeenschapsonderwijs verduidelijkt wat bedoeld wordt met het fungeren van de centra als draaischijf tussen onderwijs en voorzieningen uit de sectoren welzijn en gezondheid. In het werkveld veronderstelt men dat alle actoren op het vlak van leerlingenbegeleiding beter op elkaar afgestemd geraken. Scholen en diensten uit de jeugdzorg zouden beter vertrouwd moeten raken met elkaars werking en cultuur en zodoende de mogelijkheden van een samenwerking beter benutten. Waar nodig dienen leerlingen doorverwezen te worden naar diensten uit welzijn en gezondheid. De centra vervullen op deze manier een brugfunctie tussen de school en de welzijns- en gezondheidsvoorzieningen (Vranken, 2001a).

2.3.7 Bijzondere aandacht voor kansengroepen

Het centrum heeft bijzondere aandacht voor bepaalde opdrachten in bepaalde groepen en voor de leerlingen die door hun sociale achtergrond bedreigd worden in hun ontwikkeling en in hun leerproces (zie o.a. art. 6, art. 22 en art. 24).

2.3.8 Gratis en discreet

Het centrum handelt gratis en discreet (art. 6 van het decreet). De CLB's dienen discreet en raadgevend te werken en gratis voor de doelgroepen vermeld in het decreet (Memorie van toelichting).

Ter illustratie:

Voor VCLB (Jonniaux, 2005) betekent de discretieverplichting van de CLB-medewerker in de praktijk dat de CLB-medewerker bij de uitwisseling van informatie zo ver gaat als nodig is in het kader van de begeleiding van de jongere, maar niet verder dan het beroepsgeheim en het respect voor de privacy toestaan. De CLB's zijn gebonden aan het beroepsgeheim. Geheimhouding van gegevens wordt dus gegarandeerd. Ook scholen hebben geen inzage in CLB-gegevens.

2.4 Formele aspecten

In het decreet worden een aantal formele vereisten opgelegd aan de CLB's. We behandelen hieronder drie formele aspecten: het werken volgens een deontologische code, het afsluiten van beleidsplannen of beleidscontracten en de kwaliteitszorg in het CLB.

2.4.1 Deontologische code

Het centrum ontwikkelt een deontologische code die onder andere het onafhankelijke optreden van de personeelsleden waarborgt (art. 6 van het decreet).

Ook de onafhankelijkheid staat centraal in het decreet. Het CLB dient volgens een aantal rechten, plichten en verantwoordelijkheden te handelen. Elk CLB dient een deontologische code te ontwikkelen. Daarin staan de wettelijke verplichtingen waaraan men zich dient te houden en de normen en waarden die men vooropstelt. Dit kader wordt vertaald in concrete regels en richtlijnen waaraan de CLB-medewerker, individueel en in teamverband, zijn professioneel handelen toetst en zo nodig bijstuurt. Het is een houvast om het beroepsmatig handelen te verantwoorden (CLB-decreet en Memorie van toelichting).

Ter illustratie:

Volgens de beleidsverklaring van de CLB's van het gemeenschapsonderwijs uit 2001 (Vranken, 2001b) vraagt de ontwikkeling van de code overleg met de school. Hierin moeten de mogelijkheden, beperkingen en voorwaarden voor de uitwisseling van mondelinge en schriftelijke informatie aan bod komen.

De werkgroep deontologie (onderdeel van de hierboven al genoemde tijdelijke decretale stuurgroep) stelt dat de CLB-medewerker in zijn beroepsuitoefening reflecteert en handelt ten opzichte van zichzelf, de cliënt, het samenwerkingsverband en het beleid. De zelfhanteringsfunctie verwijst naar de verantwoordelijkheid die de CLB-medewerker heeft om bij zichzelf de nodige voorwaarden te realiseren die een kwaliteitsvolle dienstverlening mogelijk maken. Zelfkennis en inzicht in de eigen positie zijn hier essentieel. De dienst- en hulpverleningsfunctie verwijzen naar de verantwoordelijkheid tegenover de gebruikers van de dienstverlening. De CLB-medewerker respecteert hun rechten en helpt de voorwaarden te scheppen om deze te realiseren. De samenwerkingsfunctie betreft de verantwoordelijkheid met betrekking tot collega's binnen het centrum. De beleidsfunctie betreft de verantwoordelijkheid van de CLB-medewerker als lid van het centrum en van de samenleving (Werkgroep deontologie, 2003).

2.4.2 Beleidsplan/beleidscontract

De scholen en de CLB's dienen hun afspraken inzake leerlingenbegeleiding vast te leggen in een beleidsplan of beleidscontract. Het beleidsplan of beleidscontract is een instrument om afspraken te maken over, en vorm te geven aan de leerlingenbegeleiding. Men spreekt van een beleidsplan wanneer de inrichtende macht van het CLB en de school identiek zijn. Een beleidscontract wordt afgesloten wanneer de inrichtende machten van de school en het CLB verschillen (www.ond.vlaanderen.be/clb). Dit beleidsplan of -contract regelt op een formele wijze de manier waarop de school en het CLB voor een periode van drie jaar gaan

samenwerken en beschrijft op welke wijze ze invulling geven aan de leerlingenbegeleiding.

Over de inhoud van het beleidsplan of -contract blijft de regelgever vaag. De regelgever laat de betrokkenen toe binnen bepaalde regels zelf te bepalen hoe ze deze samenwerking vorm en inhoud willen geven. Het betreft: het waarborgen van mekaars rechten en plichten, het concreet formuleren van de gezamenlijke doelstellingen die men viseert en de middelen die men hierbij denkt in te zetten, het wederzijds informeren en beschikbaar stellen van relevante gegevens, de coördinatie met de pedagogische begeleiding van het net en het uitzetten van een gemeenschappelijk bijscholingsgebied. Tevens dient aangegeven te worden wanneer en waarom een school niet wenst in te gaan op een verzekerd aanbod van het centrum.

Een school kan het beleidsplan of beleidscontract met een CLB opzeggen in drie gevallen, namelijk wanneer de school van onderwijsnet verandert, wanneer de school van het gemeenschapsonderwijs van scholengroep verandert of wanneer een school voor secundair onderwijs toetreedt tot een scholengemeenschap of verandert van scholengemeenschap¹ (CLB-decreet en Memorie van toelichting).

Vanuit de CLB-koepels zijn er modelcontracten opgesteld die de scholen kunnen gebruiken. Het eerste deel bevat de algemene bepalingen en het tweede de bijzondere bepalingen. Het is de bedoeling dat in die bijzondere bepalingen de eigenheid van elke school en van elk CLB tot hun recht komen.

Ter illustratie:

Volgens een toenmalig directeur van een PMS-centrum zou het beleidsplan of beleidscontract meer moeten zijn dan een formaliteit (Tallon, 1999). De invulling die men er als school en CLB aan geeft, is bepalend voor de kwaliteit van de leerlingenbegeleiding en dus uiteindelijk ook van het onderwijs.

Uit een rondetafel waaraan medewerkers van CLB's van verschillende koepels deelnamen, besloot men dat het opstellen van een beleidscontract eerder moet beschouwd worden als een proces waarin men door samenwerking elkaars referentiekaders ontdekt en bespreekbaar maakt (Thys, 2001).

2.4.3 Kwaliteitszorg

Het CLB-decreet stipuleert dat elk centrum een kwaliteitsbeleid dient te ontwikkelen dat gericht is op een verantwoorde dienstverlening aan de cliënt en een respectvolle begeleiding van de cliënt (hoofdstuk XI van het decreet). De thema's

¹ Een basisschool behoort niet altijd tot een scholengemeenschap.

waarop het kwaliteitsbeleid zich richt worden vastgelegd in een kwaliteits-handboek, dat op zijn beurt geoperationaliseerd wordt in een kwaliteitsplan. Het centrum bepaalt zelf de thema's waarop het kwaliteitsbeleid zich richt maar ook de regering kan zelf een aantal thema's bepalen en kan deze verplicht laten opnemen in het kwaliteitsbeleid.

Aan de hand van het kwaliteitsplan toont het CLB aan dat het zijn processen beheerst en voortdurend verbetert. Een kwaliteitsplan is een omschrijving van de wijze waarop een bepaald onderdeel van het CLB-werk uitgevoerd wordt en de wijze waarop de kwaliteit ervan verbeterd en bewaakt wordt. Het kwaliteitsplan omvat minimaal:

1. Een omschrijving van de bestaande situatie en van de geformuleerde concrete kwaliteitsdoelstellingen binnen thema's die in het kwaliteitswerkplan zijn vermeld.
2. De termijnen waarbinnen het centrum zijn kwaliteitsdoelstellingen wil bereiken, alsook de periodiciteit waarmee het kwaliteitsniveau wordt geëvalueerd.
3. De meetinstrumenten en procedures waarmee de vorderingen inzake kwaliteit zullen worden getoetst.
4. De meetinstrumenten en procedures waarmee de tevredenheid van de cliënt zal worden getoetst en de periodiciteit waarmee de vorderingen inzake de tevredenheid van de cliënt zullen worden getoetst.
5. De gebeurlijke samenwerkingsprotocollen die het centrum sluit met externe organisaties waarin de wijze van samenwerking of de wijze van doorverwijzen, het overleg en de follow-up wordt beschreven.

Elk centrum registreert de gegevens over het kwaliteitshandboek en kwaliteitsplan en stelt die gegevens ter beschikking van de regering. De regering legt om de zes jaar een rapport voor aan het Vlaams Parlement. In dat rapport wordt de evolutie van de kwaliteitszorg binnen de centra aangetoond. Elk centrum zou ook een kwaliteitscoördinator moeten aanduiden die instaat voor de uitvoering van het kwaliteitsbeleid.

Ter illustratie:

Volgens Vercammen (VCLB) (1999) is deze evaluatie noodzakelijk. Er moet aandacht gaan naar systematische gegevensverzameling om de eigen werking van het CLB bij te sturen. Wanneer het centrum samenwerkingsverbanden aangaat met de school is het van

wezenlijk belang regelmatig terug te koppelen naar de uiteengezette doelen, zodat er, waar nodig, op tijd voor bijsturing kan worden gezorgd.

2.5 Personeel

De personeelsformatie van een centrum bestaat uit een basisformatie en uit een aanvullende formatie. De basisformatie wordt samengesteld uit de volgende werkvingsambten: arts, consulent, psychopedagogisch consulent, administratief werker, maatschappelijk werker, paramedisch werker, psychopedagogisch werker en medewerker (hoofdstuk VIII van het decreet). (Daarbij zijn sinds 2006 twee nieuwe ambten bijgekomen, namelijk dat van ervaringsdeskundige en het ambt van intercultureel bemiddelaar.) De basisformatie verzekert de multidisciplinariteit van de centra voor leerlingenbegeleiding.

De aanvullende formatie maakt het mogelijk dat de besturen van de centra voor leerlingenbegeleiding, binnen het kader van de opdracht van de centra, eigen accenten leggen of tegemoetkomen aan plaatselijke behoeften. Sinds 2003 kunnen ook andere disciplines (sociologen, logopedisten, ...) opgenomen worden in de formatie. Het zijn de CLB's zelf die over de uitbreiding van het aantal disciplines beslissen.

De omkadering van het CLB wordt wel bepaald op basis van de omkaderingsgewichten. Het decreet kent aan de leerlingen verschillende wegingen toe in het kader van de berekening van de omkaderingsgewichten. Zo worden de leerlingen uit het buitengewoon onderwijs, het geïntegreerd onderwijs, het deeltijds secundair beroepsonderwijs (DBSO) en de deelnemers van de erkende vormen voor de omkadering vermenigvuldigd met coëfficiënt 7. De leerlingen uit het beroepsonderwijs (BSO), het eerste leerjaar B, het beroepsvoorbereidend leerjaar en de anderstalige nieuwkomers in het basis- en het secundair onderwijs worden vermenigvuldigd met coëfficiënt 4. Leerlingen uit het kleuter- en lageronderwijs worden vermenigvuldigd met coëfficiënt 2. De leerlingen van de eerste graad secundair onderwijs, met uitzondering van het eerste leerjaar B en het beroepsvoorbereidend leerjaar en de leerlingen van het kunstonderwijs (KSO) en technisch secundair onderwijs (TSO) worden vermenigvuldigd met coëfficiënt 1,5. De overige leerlingen worden vermenigvuldigd met coëfficiënt 1. Bovendien krijgen CLB's die samenwerken met scholen met veel kansarme leerlingen bijkomend personeel dat kan ingezet worden voor de werking in het kader van de armoedebestrijding (Vlaams Parlement, 1998).

3. Rol en positie van het CLB in de Integrale Jeugdhulp

Het CLB is niet alleen het voorwerp van beleid binnen de sector onderwijs: het CLB is ook betrokken partij in beleidsontwikkelingen in belendende sectoren zoals

de jeugdhulp. Aan de reorganisatie van de jeugdhulp wordt al vele jaren gewerkt: door een intersectorale reorganisatie van de hele jeugdzorg wil men komen tot wat men 'integrale jeugdhulp' noemt (zie voor een beschrijving o.a. de website www.wvc.vlaanderen.be/jeugdhulp, het Dossier Integrale Jeugdhulp in Weliswaar (2006, nr. 71) of artikels zoals van Fret (2008)). Daarmee wil men een aantal knelpunten in de jeugdhulpverlening oplossen, zoals een tekort aan capaciteit, een gebrek aan flexibiliteit in de regelgeving om zorg op maat te kunnen bieden, onvoldoende afstemming van het aanbod en gebrek aan transparantie van het aanbod (zie een analyse van het Vlaams Parlement in 1998). Het decreet betreffende Integrale jeugdhulp werd in 2004 door de Vlaamse Regering bekrachtigd.

De betrokken sectoren in de integrale jeugdhulp zijn het Algemeen Welzijnswerk (CAW), de Centra voor Integrale Gezinszorg (CIG), de Centra voor Geestelijke Gezondheidszorg (CGG), Kind en Gezin, het Vlaams Agentschap voor Personen met een Handicap (VAPH) en de Bijzondere Jeugdzorg én de Centra voor Leerlingenbegeleiding. Onderwijs is dus als een van de zes sectoren bij de Integrale Jeugdhulp betrokken.

Integrale jeugdhulp wil een kader creëren voor intersectorale samenwerking en afstemming. Men streeft naar een verregaande afstemming van het hulpaanbod alsook naar een jeugdhulp die transparant is en maximaal aansluit bij de vraag en behoefte van de cliënt. Voor de hulpaanbieders biedt de Integrale jeugdhulp de mogelijkheid om zich duidelijk geprofileerd te organiseren in netwerken die inspelen op regionale behoeften en eigenheden. Doelstellingen daarbij zijn het snel en vroegtijdig kunnen inzetten van gepaste hulp, vraaggericht kunnen werken, een naadloos hulpverleningstraject realiseren, hulpverlening laagdrempelig maken en de hulp intersectoraal beter organiseren.

Vanuit de sector onderwijs engageren de CLB's zich in een netwerk voor rechtstreeks toegankelijke hulpverlening en als draaischijf tussen de school en dat netwerk. Voor hulpverlening kan via de CLB's de link worden gelegd met de welzijns- en gezondheidsvoorzieningen.

De doelstellingen van het kaderdecreet Integrale Jeugdhulp sluiten nauw aan bij een aantal grote ontwikkelingen binnen het onderwijsbeleid. Binnen onderwijs gaat er ook veel aandacht naar het welbevinden van de jongeren. Zo is er het gelijke onderwijskansenbeleid, het inclusief onderwijs, de vernieuwde regelgeving op het vlak van leerplichtbegeleiding en het CLB-decreet. Een aantal werkingsprincipes uit het decreet van de Integrale Jeugdhulp zijn ook terug te vinden in de opdracht van de CLB's: toegankelijkheid, vraaggerichtheid, subsidiariteit, participatie van de cliënt, gerichtheid op het vergroten van de zelfstandigheid van de cliënt, hulp enkel verlenen na instemming van de cliënt (op een aantal uitzonderingen na).

Vanuit het Departement Onderwijs (Departement Onderwijs, 2003) werd bij de invoering van de Integrale Jeugdhulp opgemerkt dat er blijvend over gewaakt zou moeten worden dat het onderwijsbeleid voor de CLB's het belangrijkste aandachts- en vertrekpunt is: CLB's dienen een aantal hulpverleningstaken te vervullen, maar hun opdracht bestaat voor een groot stuk ook uit taken die niet onder de noemer hulpverlening vallen. Integrale Jeugdhulp zou ook niet ten koste mogen gaan van de eigen prioritaire onderwijsdoelstellingen.

Door de CLB-sector werden in die periode ook een aantal kritische kanttekeningen geplaatst bij het kaderdecreet (Aerts & Knockaert, 2004). Er werd gesteld dat Integrale Jeugdhulp zeer arbeidsintensief is en dat erop gelet moet worden dat het werk in het kader van de Integrale Jeugdhulp niet ten koste mag gaan van de andere CLB-taken. Men vroeg zich ook af of het niet beter was om effectief te werken in kleine netwerken, eerder dan 'grote' netwerken op te zetten, wat zeer veel tijd en overleg vergt. Een ander punt van kritiek was dat de onderwijsregio's niet samenvallen met de zorgregio's. Een CLB werkt bijvoorbeeld samen met verschillende Centra voor Geestelijke Gezondheidszorg (CGG), terwijl een CGG op zijn beurt met meerdere andere CLB's samenwerkt. Ze hebben elk hun eigen specifieke regelgeving voor de omschrijving van hun werkgebied. Dat kan problematisch zijn. Een andere moeilijkheid die men verwacht is dat ouders vermoedelijk liever kiezen voor een rechtstreekse toegangsweg en het niet wenselijk vinden eerst de beslissing van een toegangspoort af te wachten. Tot slot wordt opgemerkt dat in de beslissingsorganen elke rechtstreekse medezeggenschap ontbreekt van het terrein en de sectoren. Er is wel een adviesraad maar men vraagt zich af in hoeverre men met dat advies rekening zal houden.

4. De praktijkervaring in de eerste jaren na het CLB-decreet

Het CLB-decreet werd op 1 september 2000 van kracht. In de eerste jaren werden heel wat positieve aspecten opgemerkt. Tegelijk werden er echter ook heel wat knelpunten in verband met de vernieuwing genoteerd. De commissie voor Onderwijs, Vorming en Wetenschapsbeleid organiseerde op 15 en 20 januari 2004 een hoorzitting met de centrumnetten, de onderwijsnetten, de inspectiedienst CLB, de Vlaamse scholierenkoepel, de ouderverenigingen, de onderwijsvakbonden, het ACW en het Antwerps netoverschrijdend project 'Kansen in onderwijs' over de werking van de CLB-sector. De Gezinsbond deed een schriftelijke inbreng. In de volgende paragrafen beschrijven we een aantal knelpunten die tijdens deze hoorzitting naar voren werden gebracht (Vlaams Parlement, 2004a).

4.1 Positieve aspecten

Tijdens de hoorzitting benadrukten de centrumnetten dat door de samenwerking tussen de verschillende netten een aantal nieuwe zaken gerealiseerd werden, zoals

een mission statement, een deontologische code, een profiel voor het CLB, een kwaliteitshandboek en er werd een informatiseringsproject opgestart. Het model waarbij CLB en school met elkaar overleggen biedt kansen om een eigentijdse leerlingenbegeleiding uit te bouwen, met duidelijke afspraken over wie wat doet. De schaalvergroting maakte het mogelijk om deskundigheid te bundelen en verder te ontwikkelen zodat de begeleiding inderdaad multidisciplinair wordt. Tegelijk kunnen CLB-medewerkers zich binnen één centrum verder specialiseren. Vercammen *et al.* (2003) voegen hieraan andere positieve vernieuwingen toe zoals een toenemende professionalisering op een paar randvlakken en aandacht voor netwerkvorming.

4.2 Knelpunten

4.2.1 De opdracht van het CLB

4.2.1.1 Vraagsturing en subsidiariteit

Een belangrijk knelpunt met betrekking tot het principe van vraaggestuurde werking en van subsidiariteit is volgens de CLB-koepels dat het onderwijs deze principes vaak anders begrijpt. Vaak zien de scholen de vraaggestuurde werking als 'wij, de school vragen en u, het CLB draait' en subsidiariteit als 'afschuiven en niet meer willen doen'. De CLB-koepels wijten dit aan het feit dat het onderwijs te weinig betrokken geweest is bij het opstellen van het decreet in 1998. Bovendien aanvaarden sommige scholen de nieuwe rol van het CLB als schoolondersteunende instantie nog onvoldoende en zien ze het CLB nog steeds te veel uitsluitend als een 'dienstverlenende instantie' m.b.t. individuele leerlingenbegeleiding.

Door de onderwijsnetten wordt opgemerkt dat er niet altijd sprake is van vraagsturing. Het komt bijvoorbeeld voor dat het CLB dominant is bij het opmaken van de beleidsplannen of -contracten. Tegelijk vermoedt men dat het gebrek aan vraagsturing ook komt doordat het verzekerd aanbod zo veel tijd in beslag neemt. De onderwijsnetten vragen ook om de taken van de centra en de onderwijsinstellingen duidelijker af te bakenen als een eerste- en tweedelijnszorg. Er is nood aan een betere aflijning van de interne en externe leerlingenbegeleiding. Dit moet duidelijker gemaakt worden op schoolniveau en gestipuleerd worden in de beleidsplannen/-contracten. Het is niet altijd duidelijk wat scholen kunnen vragen.

Ouders staan kritisch tegenover de idee van vraagsturing omdat het risico inherent is aan het decreet dat vragen van scholen voorrang krijgen op de rechtstreekse vragen van ouders en leerlingen. CLB's sluiten namelijk een overeenkomst af met de school, niet met de ouders. Ouders hebben zeer weinig tot geen inspraak op dit vlak.

4.2.1.2 *Multidisciplinair werken*

De centrumnetten geven aan dat de medische discipline zich onvoldoende kan inzetten voor de drie andere begeleidingsdomeinen naast het domein van de preventieve gezondheidszorg. Ook komt een evenredige inzet van de multidisciplinaire teams over de vier begeleidingsdomeinen in het gedrang door het onevenwicht tussen het verplicht en het vraaggestuurd aanbod, en door de specifieke manier waarop de omkadering vastgesteld wordt (zie verder).

4.2.1.3 *Onafhankelijk werken*

Op het lokale niveau dienen CLB en school het gesprek aan te gaan over de afstemming van de interne en externe leerlingenbegeleiding, waarbij het CLB als draaischijf functioneert binnen een netwerk van diensten en zich bovendien specifiek positioneert ten aanzien van de onderwijsbegeleiding en nascholing. Elke erkende school dient een beleidsplan aan te maken of een beleidscontract af te sluiten met een CLB. De CLB-koepels maken zich de bedenking of de onafhankelijke opstelling van de school niet beknod of beïnvloed wordt door de inbedding van de school in de scholengroep. Daarom pleiten de CLB-koepels voor een externe leerlingenbegeleiding naast en niet in de interne leerlingenbegeleiding.

De onderwijsnetten vinden dat vooral onafhankelijkheid in methodologie en deontologie nodig is voor een autonome werking van de centra voor leerlingenbegeleiding. Voor de autonome openbare centra voor leerlingenbegeleiding is de vraag over netgebondenheid belangrijk. Er zijn voordelen aan een netgebonden centrum, onder meer een kleine afstand tot de school en een vertrouwensrelatie. Men is eveneens voorstander van een netoverschrijdende samenwerking inzake studieoriëntering, zodat er structuren ontstaan waardoor alle leerlingen objectieve informatie kunnen krijgen.

De ouderverenigingen benadrukten het belang van onafhankelijkheid zeer sterk tijdens de hoorzitting. Het moet voor elke ouder duidelijk zijn dat het CLB geen verlengde is van de school. Alleen, zo merkt men op, kan dat moeilijk gegarandeerd worden in het gemeenschapsonderwijs door de specifieke relatie tussen een school uit het gemeenschapsonderwijs en het CLB die afhankelijkheid impliceert.

4.2.1.4 *De informatieopdracht van de CLB's en communicatie*

De scholierenkoepel en de ouders situeren de knelpunten van het CLB-decreet voornamelijk op het vlak van gebrek aan informatie en duidelijke communicatie.

De scholierenkoepel stelt dat leerlingen een groot gebrek aan informatie ondervinden over het bestaan en de opdracht van het CLB. Ze weten vaak niet dat het CLB bestaat of dat de medewerkers beschikbaar zijn op school en ze weten even-

min waarvoor ze eventueel bij het CLB terecht kunnen. Ook merken leerlingen dat ook de leerkrachten slecht geïnformeerd zijn over de werking van het CLB.

Ze missen ook informatie inzake de richtlijnen over de discretie van het CLB, wat erop wijst dat het CLB een hoge drempel heeft. De CLB-medewerkers zijn meestal volslagen onbekenden of de leerling moet via een derde een afspraak maken met het CLB. De oplossing die zij voorstellen is dat de CLB medewerker zich in de klas komt voorstellen.

Ook de bekendmaking van de CLB-werking en van de rechten en plichten die ouders en leerlingen in die context hebben, is ruim onvoldoende. Ook willen de leerlingen meer informatie over hun begeleidingstraject en over de manier waarop een begeleiding wordt opgevat. Eveneens missen ze informatie over de medische consulten, zowel voor, tijdens als na de consulten. Wat leerlingen ook belangrijk vinden is het herkennen en detecteren van problemen, ze wensen dat leerkrachten signaalgevoelig zijn. Leerkrachten zijn vaak te weinig op de hoogte van mogelijke leerproblemen en leerstoornissen en kennen de signalen onvoldoende. Bovendien vragen de leerlingen dat het CLB ook tijdens de kerstvakantie en de paasvakantie geopend zou zijn.

De ouders wensen een goede communicatie en een oplossing voor de problemen waarmee ze komen aankloppen, rechtstreeks contact met het CLB, deskundigheid, kwaliteit en onafhankelijkheid en deskundige samenwerking tussen de school en het CLB. Ook een inbreng in de keuze van het CLB wordt als wenselijk aangegeven. Ouders hebben momenteel zeer weinig inbreng bij de keuze van het CLB. Er wordt enkel een contract afgesloten tussen CLB en school. Met de andere cliënten, ouders en leerlingen, wordt geen contract afgesloten. Ten slotte wensen de ouders een mogelijkheid om een second opinion te kunnen vragen bij een onafhankelijk centrum.

4.2.1.5 Aandacht voor specifieke groepen

Tijdens de hoorzitting werd door de onderwijsnetten aangegeven dat de ondersteuning voor het buitengewoon onderwijs verbeterd dient te worden, ook wat de formele aspecten betreft (zoals het op tijd bezorgen van attesten). Door ACW werd opgemerkt dat het niet zeker is dat in de praktijk ook meer aandacht gaat naar doelgroepen zoals kansarmen en jongeren uit het (deeltijds) beroepsonderwijs, ook al zijn daar in verhouding meer middelen voor.

4.2.2 De context

4.2.2.1 Omkadering en middelen

Volgens de centrumnetten zijn de criteria op basis waarvan de omkadering van de centra bepaald wordt niet de goede criteria. Men vestigt de aandacht onder meer op de te kleine omkaderingsgewichten voor leerlingen uit het algemeen secundair onderwijs (ASO), waardoor het personeel van de CLB's in die scholen slechts minimaal kan worden ingezet. De omkadering wordt berekend op basis van de leerlingengewichten. ASO-leerlingen hebben een lager puntengewicht en in het ASO zijn de centra daardoor minder beschikbaar. Voor leerlingen uit het ASO is de drempel dus hoger om hulp in te roepen bij hun keuzeproces. Omdat de spreekuren voor het ASO zeer beperkt zijn, kunnen de leerlingen niet altijd terecht op het spreekuur van het CLB in de school, maar moeten ze naar het CLB zelf. De leerlingen uit het ASO hebben ook minder kans op vraaggestuurde begeleiding naast de verplichte begeleiding. Ook de onderwijsnetten vinden dat de omkaderingsgewichten niet correct verdeeld zijn. De scholen geven aan dat de CLB's niet meer dezelfde begeleidingscapaciteit kunnen bieden als voor de invoering van het decreet gebruikelijk was. Opvallend is dat niet alleen ASO-, maar ook BuSO-scholen (met de grootste omkadering) dat opmerken. Ook door de ouderverenigingen werd aangegeven dat de criteria niet afgestemd zijn op de realiteit: volgens hen houden ze er nu geen rekening mee dat de dienstverlening ook rechtstreeks naar de ouders en leerlingen gericht kan zijn.

Overigens vinden de CLB-koepels dat de huidige werkingstoelagen ontoereikend zijn omwille van de materiële investeringen, het voldoen aan nieuwe noden en de toenemende informatisering. Ze zijn vragende partij voor structurele betoelaging.

Door de onderwijsnetten werd hieraan toegevoegd dat de strikte statutaire bepalingen m.b.t. de personeelsformatie het een CLB niet mogelijk maken om een goed personeelsbeleid te voeren.

4.2.2.2 Werklast

Volgens de centrumnetten is het engagement en de inzet die van de CLB-medewerkers gevraagd wordt groot. Men moet ingaan op vragen van de ouders, de leerlingen en de school. Toenemende vragen doen ook de werklast toenemen. Daarnaast zijn de medische opdrachten uitgebreid. Daarom vraagt men om overleg tussen volksgezondheid, onderwijs en de CLB-sector. Men stelt dat het verplichte gedeelte van de opdrachten zo veel tijd in beslag neemt dat er te weinig tijd overblijft voor de vraaggestuurde werking. Ook is het aantal vergaderingen en de overlegcultuur enorm toegenomen. Het CLB onderscheidt zich dan ook van de vroegere PMS- en MST-centra door zijn overlegmodel. Daarbij komt nog dat andere evoluties ook de werkdruk van het CLB verhogen (zie o.a. het gelijke-

onderwijskansen-decreet, het inclusief onderwijs, en het decreet betreffende de Integrale Jeugdhulp). Bijkomende opdrachten genereren immers geen bijkomende personeelsmiddelen. Ook door de onderwijsnetten werd opgemerkt dat dergelijke bijkomende opdrachten zonder bijkomende middelen de werking van het CLB verstoren. De onderwijsvakbonden pleitten ervoor om ervoor te zorgen dat bijkomende taken op een verantwoorde manier uitgevoerd kunnen worden binnen de decretaal bepaalde werking van de CLB's.

Ook de inspectie gaf aan dat de centra een te grote werkdruk ervaren. Er ontstaat een spanning tussen de noodzaak om aanwezig te zijn in de scholen voor de rechtstreekse begeleiding en de vergaderdruk m.b.t. de implementatie van GOK-taken.

4.2.2.3 *Combinatie van opdrachten*

Het CLB krijgt niet alleen opdrachten toegewezen via het CLB-decreet, maar ook via het gelijkeonderwijskansen-decreet, het decreet betreffende de Integrale Jeugdhulp, ... en is onderhevig aan diverse wetgevingen. De combinatie van al deze regelgeving leidt tot problemen. Het kaderdecreet voor Integrale Jeugdhulp is volgens de centrumnetten te veel afgestemd op hulpverlening en niet op jeugdzorg in zijn geheel, waardoor het afbreuk doet aan de CLB-werking, ondermeer aan het luik preventie. Daarnaast worden de CLB's geconfronteerd met tegenstrijdigheden in de diverse wetgevingen met betrekking tot de handelingsbekwaamheid van de jongere, het dossier en het inzage-recht in het dossier, en het onderscheid tussen beroeps- en ambtsgeheim.

4.2.2.4 *Expertise*

De centrumnetten geven aan dat er behoefte is aan vorming en begeleiding. De wetenschappelijke ondersteuning is volgens de centrumnetten niet voldoende uitgebouwd, hoewel ze deze wel noodzakelijk vinden. Voor onder andere materiaalontwikkeling en voor de uitbouw van sommige vormingsprogramma's is netoverschrijdende samenwerking noodzakelijk. Ook de onderwijsvakbonden zijn vragende partij voor bijkomende vorming en nascholing, gebaseerd op wetenschappelijk onderzoek. De inspectiedienst merkte tijdens de hoorzitting eveneens op dat de CLB-medewerkers nood hebben aan meer ondersteuning en vorming, en in het bijzonder m.b.t. schoolondersteuning.

5. Een eerste evaluatie door de inspectie

In de periode 2000-2003 heeft de inspectiedienst CLB de 75 centra allemaal doorgelicht. Daarbij hadden de inspecteurs vooral aandacht voor hoe de omschakeling van PMS en MST naar CLB gerealiseerd werd en hoe de nieuwe klemtonen inzake

taakstelling en missie tot stand zijn gekomen. De inspectie heeft daarop een aantal kritische succesfactoren omschreven met betrekking tot de kwaliteit van de werking. Het gaat om een negental factoren die verband houden met de kerntaken van de centra (Inspectie onderwijs, 2003; Inspectie onderwijs, 2001).

- Een eerste belangrijke succesfactor is volgens de inspectie de wijze waarop het CLB is ingegaan op de vraag naar herpositionering. Men moest zich sterker richten op de reële noden en vragen van leerlingen, ouders en leerkrachten. Deze vraaggerichtheid kwam in de centra soms in conflict met de andere werkingsprincipes in het decreet of met de door de overheid opgelegde prioritaire doelgroepen en doelstellingen. De eerste kritische succesfactor legt daarom de nadruk op een combinatie van vraaggericht werken met een prioritaire zorg voor risicoleerlingen.
- Een tweede succesfactor is het multidisciplinair handelen. De initiatieven die centra ondernemen om de multidisciplinaire aanpak en de gezamenlijke doelgerichtheid te garanderen zijn bepalend voor de snelheid waarmee het CLB zich geheroriënteerd heeft. Centra met een duidelijke visie op multidisciplinair handelen verhogen de kwaliteit van de ondersteuning die de school en de ouders gegeven wordt en de kwaliteit van eventuele doorverwijzingen.
- Een derde succesfactor is het ontwikkelen van leerlingenbegeleiding met de school als eerste verantwoordelijke, die daarvoor deskundig ondersteund wordt door het CLB. Hiermee doelt men op de implementatie van de subsidiariteit.
- Een vierde succesfactor is een duidelijke gerichtheid op preventief handelen. Meer CLB-tijd en personeel investeren in preventieve acties vereist een goed werkende eerste zorg op school en duidelijke afspraken over de wijze waarop school, CLB en andere partners elkaar aanvullen en taken verdelen.
- Een vijfde succesfactor is de gerichte deskundigheidsverhoging van de centra, aanvullend aan het zorgbeleid op school. Er moet een nascholingsplan ontwikkeld worden om zo de deskundigheid in de centra te verhogen.
- Een zesde succesfactor is een schooloverstijgende inzetbaarheid van specialisatie. Hiermee wordt bedoeld dat de aanwezige deskundigheden in de centra gegarandeerd beschikbaar moeten zijn voor elke jongere, ouder of school.
- Een zevende succesfactor voor de kwaliteit van de CLB-werking is de nood aan een toenemende gezamenlijke doelgerichtheid. Met gezamenlijke doelgerichtheid duidt men op de mate waarin alle medewerkers eenzelfde kijk hebben op de opdracht die wordt opgelegd door het decreet en op de uitvoering ervan.
- Een achtste succesfactor die wordt onderscheiden is de interne dialoog en een participatief beleid in het CLB-centrum. Zij zijn belangrijk voor het bereiken van voldoende interne afstemming en daadwerkelijke omzetting naar de praktijk. Men moet streven naar een open overlegcultuur, gezamenlijke keuzen, zichtbaar maken van resultaten en regelmatige evaluatie.
- Een negende succesfactor is een gerichte investering in de samenwerking met derden als partner in een aanwijsbaar netwerk.

In 2006 was er een nieuwe reeks doorlichtingen. Men heeft daarbij vooral de nadruk gelegd op de evaluatie van het verplicht aanbod en het verzekerd aanbod. Daarbij was er veel aandacht voor de uitvoering van de gelijke onderwijskansen (GOK). De inspectie stelt vast dat er belangrijke verschillen zijn in de manier waarop de centra zich organiseren om de prioriteiten in het CLB-decreet om te zetten naar een concreet beleid en gerichte acties. Ook de manier waarop men actief betrokken is bij de uitwerking van de GOK-thema's is erg verschillend. Zeven centra hebben daarvoor een zwakke score gekregen.

Ook de beleidsplannen en -contracten werden onder de loupe genomen. De inspectie concludeerde dat het opstellen van de beleidsplannen en -contracten nog vaak een 'administratief' gebeuren is. De centra signaleren ook dat het vaak moeilijk is om scholen te overtuigen hieraan mee te werken. De centra die zwak scoren, formuleren hun doelen en acties vaak onduidelijk en ook de opvolging van de evolutie is vaak onduidelijk. Er was ook weinig vooruitgang op het vlak van concrete afspraken met scholen en de schoolspecifieke uitwerking van de algemene principes. De jaarlijkse evaluatie gebeurde soms niet en vaak was de uitvoering ervan zwak. Soms werd er niet met elke school een beleidsplan of -contract gemaakt of werden afspraken over de samenwerking op het vlak van gelijke onderwijskansen niet uitgewerkt.

HOOFDSTUK 2

ONDERZOEKSOPZET

Een aantal jaar na de inwerkingtreding van het CLB-decreet gaf de Vlaamse overheid de opdracht om het decreet te evalueren. Dit hoofdstuk geeft eerst aan door welke onderzoeksvragen de evaluatie geleid werd (§1), waarna de onderzoeksopzet en de onderzoeksinstrumenten beschreven worden (§2).

1. Onderzoeksvragen

In dit onderzoek evalueren we het CLB-decreet van 1998. Volgende onderzoeksvragen zullen we hierbij beantwoorden:

1. In welke mate worden de opdrachten van het CLB zoals vooropgesteld in het decreet wenselijk en gerealiseerd geacht door een aantal actoren uit het veld? Welke factoren bevorderen de uitvoering en welke zijn eerder belemmerend?

Hierbij kijken we ten eerste naar de opdrachten met betrekking tot de vier begeleidingsdomeinen (preventieve gezondheidszorg, leren en studeren, schoolloopbaan, psychisch en sociaal functioneren) en naar de informatieopdracht. Ten tweede bekijken we de leidende principes zoals vraaggestuurd werken, subsidia-riteit, multidisciplinaire benadering en draaischijffunctie. Ten slotte bestuderen we de bijzondere aandachtspunten die in het decreet beschreven staan zoals aandacht voor kansarme leerlingen en leerlingen met bijzondere problemen.

2. In het decreet worden een aantal voorwaarden vooropgesteld waaraan voldaan moet worden om tot een goede CLB-werking te komen. In welke mate zijn deze voorwaarden vervuld en waarom wel/ waarom niet?

De randvoorwaarden die we beogen zijn de expertise van het CLB (aanwezigheid van verschillende disciplines, specialisaties), de ontwikkeling van een netwerk met welzijns- en gezondheidszorg, samenwerking tussen school en CLB en de communicatie/relatie met ouders en leerlingen.

3. Welke factoren bieden een bijkomende verklaring voor de positief dan wel negatief geëvalueerde aspecten van het CLB-decreet?

Deze onderzoeksvraag behandelen we zowel op het niveau van de CLB's als op het niveau van de scholen. Hierbij kijken we onder meer naar de beschikbare werkingsmiddelen en de personeelsinzet in de CLB's, de ontwikkeling van expertise binnen de CLB's en ondersteuning bij de ontwikkeling van expertise, de uitwerking van de interne/externe leerlingenbegeleiding, en de vertrouwdheid met de inhoudelijke vernieuwing van de CLB-opdracht.

4. Hoe evalueren ouders en leerlingen het CLB-decreet?

Daarbij bestuderen we hoe leerlingen en ouders de opdracht van het CLB en de randvoorwaarden evalueren zoals de discretie/uitwisseling van informatie, de onafhankelijkheid van het CLB tegenover de school en de samenwerking tussen de school en CLB.

5. Hoe evalueren actoren die deel kunnen uitmaken van een netwerk rond het CLB het decreet?

We bestuderen hoe deze actoren (CAW, Bijzondere Jeugdbijstand, CGG, Kind en Gezin, CIG, VAPH) de opdracht van het CLB evalueren alsook de randvoorwaarden om deze opdracht uit te voeren en de manier van eventuele samenwerking.

2. Opzet en instrument

Om deze onderzoeksvragen te beantwoorden hebben we drie verschillende onderzoeksmethoden gehanteerd. Eerst hebben we de inhoud geanalyseerd van een groot aantal beleidsplannen resp. beleidsplannencontracten, afgesloten tussen CLB's en scholen en de bijhorende afsprakennota's resp. bijzondere bepalingen. Daarna was er een schriftelijke bevraging bij alle CLB's en een steekproef van scholen. En ten slotte hebben we focusgroepen georganiseerd met CLB-medewerkers, directieleden en interne leerlingenbegeleiders van scholen, leerlingen, ouders en actoren uit de belendende sectoren.

2.1 Inhoudsanalyse van de beleidsplannen en -contracten

In deze paragraaf beschrijven we de methode die we hanteerden voor de inhoudelijke analyse van beleidsplannen en -contracten en de afsprakennota's en bijzondere bepalingen. Eerst beschrijven we hoe we een steekproef namen uit de beschikbare documenten en vervolgens hoe we de documenten geanalyseerd hebben.

2.1.1 Steekproef van documenten

Eerst werd per CLB, uit de lijst van scholen waarmee dat CLB een overeenkomst heeft, op toevallige wijze een basisschool (BO), een school voor buitengewoon lager onderwijs (BLO), een secundaire school (SO) en een school voor buitengewoon secundair onderwijs (BuSO) getrokken. (Een aantal centra hebben wel niet met elk genoemd type school een overeenkomst.) Vervolgens werd in december 2006 aan elk CLB per mail gevraagd om ons de beleidsplannen/-contracten en bijhorende afsprakennota's/bijzondere bepalingen voor de periode 2006-2009 voor de opgegeven scholen en centra elektronisch te bezorgen. Indien het centrum ook een beleidsplan/-contract heeft afgesloten met een centrum voor deeltijds onderwijs of een Syntra, werd hen gevraagd om ook deze beleidsplannen/-contracten en bijhorende afsprakennota's/bijzondere bepalingen door te sturen. Bovendien vroegen we hen aan te geven of ze het modelcontract van de koepel hebben overgenomen of dat ze wijzigingen in het modelcontract hebben aangebracht. We hebben twee (elektronische) rappels gestuurd naar de CLB's die nog niet geantwoord hadden na de vooropgestelde datum (18 december 2006) die was opgegeven.

2.1.2 Respons

Bijna alle CLB's, namelijk 64 van de 73 (88%), hebben ons de gevraagde beleidsplannen/-contracten met bijhorende afsprakennota's/bijzondere bepalingen toegestuurd (elektronisch of per post). In totaal beschikten we over een driehonderdtal beleidsplannen/-contracten met de bijhorende afsprakennota's/bijzondere bepalingen.

2.1.3 Analyse

Eind januari 2007 werd gestart met de analyse van de beleidsplannen en -contracten. Aangezien de beleidsplannen/-contracten vrijwel altijd volgens het model van de CLB-koepels opgesteld waren en ze enkel algemene bepalingen bevatten, kon snel overgegaan worden tot de grondige analyse van de afsprakennota's/bijzondere bepalingen. In een eerste stap werden voor elk onderwijsniveau en onderwijsvorm (basisonderwijs, secundair onderwijs, BLO, BuSO, CDO en Syntra) telkens 15 afsprakennota's/bijzondere bepalingen (dus in totaal 90) zeer grondig geanalyseerd. Daarbij werd gezorgd voor een evenredige vertegenwoordiging van de onderwijsnetten. De analyse gebeurde per component (vraagsturing, verzekerd aanbod, verplicht aanbod, ...) en de verschillende afsprakennota's/bijzondere bepalingen werden hierbij met elkaar vergeleken. Na deze analyse was al duidelijk dat de inhoud van de documenten weinig varieerde en dat er ook weinig verschillen waren. Daarom werden in een tweede stap voor elk onderwijsniveau en onderwijsvorm (behalve voor het deeltijds onderwijs en Syntra) nog 10 afsprakennota's/bijzondere bepalingen (in totaal dus 40)

doorgenomen en nagekeken op eventuele afwijking van de reeds gevonden elementen. Na deze analyse bleek dat er geen nieuwe elementen meer bovenkwamen en dus verzadiging was bereikt. De resterende afsprakennota's/bijzondere bepalingen werden niet meer verder geanalyseerd. De resultaten van deze analyse worden voorgesteld in hoofdstuk 3.

2.2 Schriftelijke bevraging bij CLB's en scholen

Om zicht te krijgen op de mate waarin de opdracht van het CLB, zoals vooropgesteld in het decreet, wenselijk en gerealiseerd is en zicht te krijgen op de randvoorwaarden, werd een survey opgezet waarbij medewerkers uit CLB's en scholen schriftelijk bevestigd werden.

2.2.1 De vragenlijst

De inhoud van de gestandaardiseerde vragenlijst werd gebaseerd op wat vooropgesteld wordt in het CLB-decreet met betrekking tot de opdracht, de werkingsprincipes en randvoorwaarden. Er werd vooral gepeild naar de mate waarin de verschillende aspecten van het decreet wenselijk en gerealiseerd geacht worden. De respondenten kregen een groot aantal aspecten uit het decreet voorgelegd (bv. 'het CLB legt de klemtoon op de preventieve opdracht') en zij dienden voor elk aspect aan te geven in welke mate ze dat wenselijk achten, en in welke mate gerealiseerd. Hiervoor kregen ze vijf antwoordmogelijkheden: (zo goed als) niet, in beperkte mate, in redelijke mate, in grote mate, in zeer grote mate.

Daarnaast werd gevraagd naar het oordeel van de respondenten over de context waarin het CLB werkt. Hiervoor werden een aantal uitspraken opgenomen in de vragenlijst, zoals 'Ons CLB vervult veel andere opdrachten die niet in het decreet vermeld zijn'. Bij elke uitspraak dienden de respondenten aan te geven in welke mate ze er mee akkoord gaan. De antwoordmogelijkheden waren: helemaal niet akkoord, niet akkoord, deels niet akkoord/deels akkoord, akkoord, helemaal akkoord.

Daarnaast werden aan de respondenten uitspraken voorgelegd m.b.t. wat het decreet teweeggebracht heeft, zoals 'Het CLB-decreet heeft ertoe geleid dat ons CLB een duidelijke opdracht heeft'. Net zoals bij de uitspraken over de context werd aan de respondenten gevraagd om aan te geven in welke mate ze akkoord gaan met de uitspraak.

Tot slot werd naar enkele achtergrondkenmerken van de respondent gevraagd (zoals functie en aantal jaar werkervaring in het CLB). Naargelang de vragenlijst bedoeld was voor iemand uit een school of iemand uit een CLB werd de formulering van sommige vragen aangepast. Er zijn dus twee versies van de vragenlijst: een voor de CLB-medewerkers en een voor de medewerkers uit scholen (alle stel-

lingen en de bijhorende antwoordcategorieën zijn terug te vinden in hoofdstuk 4, bij de onderzoeksresultaten).

Bij het opstellen van de vragenlijst werd rekening gehouden met de inbreng van de internetten-samenwerkingscel, het kabinet onderwijs, de OBPWO-stuurgroep, en enkele medewerkers van de CLB-koepels. De vragenlijst werd uiteindelijk getest door de internetten-samenwerkingscel.

2.2.2 De onderzoeksgroep: medewerkers uit CLB's en scholen

De bevraging werd gericht op medewerkers uit CLB's en scholen. Alle CLB's (n=73) werden betrokken in de survey. Er diende dus geen steekproef van CLB's getrokken te worden. Alle directeurs van de CLB's kregen een pakket met negen vragenlijsten toegestuurd. Er werd hen gevraagd om zelf een exemplaar van de vragenlijst in te vullen en de overige vragenlijsten te bezorgen aan acht personeelsleden, uit diverse disciplines. De CLB-koepels stelden het onderzoek voor tijdens een bijeenkomst van de directieplatformen om de CLB's te motiveren om deel te nemen.

Voor de bevraging van medewerkers uit het basisonderwijs en het secundair onderwijs was het wel nodig dat een steekproef van scholen getrokken werd. Dat gebeurde op basis van een bestand dat ter beschikking werd gesteld door het Departement Onderwijs. De populatie waaruit de steekproef getrokken werd omvatte alle gewone secundaire scholen en gewone basisscholen in Vlaanderen die voltijds Nederlandstalig onderwijs aanbieden en die behoren tot één van de drie schoolnetten (gemeenschapsonderwijs, vrij gesubsidieerd onderwijs, officieel gesubsidieerd onderwijs). In de steekproef werden 450 basisscholen en 200 secundaire scholen opgenomen. Daarnaast werden alle BuSO-scholen (n=110) en alle BLO-scholen (n=190) opgenomen. Er werden dus 950 scholen in Vlaanderen betrokken bij het onderzoek.

Bij het trekken van een steekproef van scholen voor basisonderwijs en scholen voor secundair onderwijs, werd ervoor gezorgd dat de drie onderwijsnetten evenredig vertegenwoordigd waren. Omdat de middelen die aan het CLB worden toegerekend verschillen naargelang de leerling in het ASO les volgt of in het TSO of BSO, zorgden we er ook voor dat er zowel genoeg ASO-scholen als scholen met TSO en BSO in de steekproef vertegenwoordigd waren. De groep van 200 secundaire scholen die in de steekproef opgenomen werden, bestond voor iets minder dan de helft uit scholen die enkel ASO aanbieden en voor iets meer dan de helft uit scholen die (enkel) TSO en BSO aanbieden (tabel 2.1).

Tabel 2.1 Secundaire scholen in de steekproef en de populatie naar onderwijsvorm

	Steekproef		Populatie	
	Aantal	%	Aantal	%
Scholen met enkel ASO	90	45	420	45,3
Scholen met TSO/BSO (en eventueel ASO)	110	55	509	54,7
Totaal	200	100	929	100,0

Het kenmerk schoolgrootte werd niet opgenomen. De reden hiervoor is dat de schoolgrootte sterk samenhangt met het net waartoe de school behoort.

De directie van de scholen die opgenomen waren in de steekproef kregen twee vragenlijsten. Er werd hen gevraagd om een vragenlijst zelf in te vullen en de andere vragenlijst aan de zorgcoördinator of interne leerlingenbegeleider te bezorgen.

2.2.3 Respons

De vragenlijsten met een begeleidende brief erbij werden in januari 2007 verstuurd. Voor elke respondent werd een enveloppe ingesloten om de ingevulde vragenlijst rechtstreeks aan de onderzoekers te bezorgen, zodat de anonimiteit gegarandeerd kon worden. De respondenten kregen 14 dagen de tijd om de vragenlijsten in te vullen en op te sturen naar het HIVA. Daarna werd er een eerste rappel verstuurd naar alle respondenten. Twee weken na de eerste rappelbrief werd er een tweede rappel naar alle respondenten verstuurd. In deze paragraaf beschrijven we de respons.

2.2.3.1 Respons van de CLB's

Van alle CLB's (73) hebben er 70 deelgenomen aan de enquête (96%). Elk CLB kreeg negen vragenlijsten, en in totaal werden 571 van de 657 (87%) vragenlijsten verstuurd. De respons bij de CLB's was dus zeer hoog.

2.2.3.2 Respons van de scholen

We hebben 950 scholen telkens twee vragenlijsten toegestuurd (zie hoger). Van die scholen werkten er 578 mee aan het onderzoek (61%). Van de 1 900 vragenlijsten werden er 971 vragenlijsten (51%) ingevuld. Er zijn geen opvallend grote verschillen in respons naargelang onderwijsniveau of onderwijsvorm.

Tabel 2.2 Respons van de scholen, naar onderwijsvorm

	Basisscholen	ASO	TSO-BSO	BLO-BuSO	Totaal
Deelnemende scholen	252 (56%)	57 (63%)	63 (57%)	195 (62%)	578 (61%)
Ontvangen vragenlijsten	417 (46%)	99 (55%)	107 (49%)	338 (54%)	971 (51%)

2.2.4 Analyse

De gegevens die verzameld werden met de vragenlijsten zijn bedoeld om zicht te krijgen op de wenselijkheid en realisatie van het CLB-decreet en op de factoren die de realisatie kunnen bevorderen of belemmeren. De analyses zijn beschrijvend van aard.

Wat de wenselijkheid en realisatie betreft, werden frequentietabellen opgesteld, zodat duidelijk is hoe de respondenten zich verdelen over de verschillende antwoordcategorieën. Om de rapportering overzichtelijk te houden werden de categorieën '(zo goed als) niet' en 'in beperkte mate' enerzijds en de categorieën 'in grote mate' en 'in zeer grote mate' anderzijds samen genomen. Omdat wenselijkheid net zoals realisatie werd gescoord van 1 tot 5, waarbij 1 staat voor '(zo goed als) niet' en 5 voor 'in zeer grote mate' kon ook een gemiddelde voor wenselijkheid en een gemiddelde voor realisatie berekend worden. We kozen ervoor om dat gemiddelde te berekenen (ook al zijn mate van wenselijkheid en mate van realisatie strikt genomen geen metrische variabelen), omdat ze de lezer gemakkelijk enig inzicht geven in de relatieve wenselijkheid en de relatieve realisatie van de verschillende aspecten. Daarnaast kon ook de discrepantie tussen wenselijkheid en realisatie berekend worden, door het verschil te berekenen tussen de score voor wenselijkheid en de score voor realisatie. De gemiddelde discrepantie is telkens terug te vinden in de laatste kolom van de tabel, en wordt aangegeven met het symbool Δ . Op die manier kan de lezer snel zien voor welke aspecten er een groot verschil is tussen de mate van wenselijkheid en de mate van realisatie en voor welke mate dat verschil veel kleiner is. Hoe groter de discrepantie, hoe waarschijnlijker dat het aspect problematisch is.

De beoordeling van de context en de globale beoordeling van het decreet worden eveneens weergegeven met frequentietabellen. Ook hier werden telkens de twee uiterste antwoordmogelijkheden samengenomen: 'helemaal niet akkoord' samen met 'niet akkoord' en 'akkoord' samen met 'helemaal akkoord'. Ook hier werd gebruik gemaakt van de numerieke scoring om de resultaten nog op een andere manier te kunnen voorstellen.

De resultaten worden telkens apart beschreven voor de vijf categorieën van respondenten: de CLB-medewerkers en respondenten uit resp. het basisonderwijs,

het ASO, het TSO/BSO en het buitengewoon onderwijs (zoals eerder gezegd werden sommige stellingen of uitspraken enkel voorgelegd aan specifieke groepen van respondenten en dus niet aan alle). Daardoor kunnen de gelijkenissen en verschillen tussen de verschillende groepen van respondenten blootgelegd worden. Om na te gaan of de groepen significant van elkaar verschillen in hun beoordeling werden ten eerste chikwadraattoetsen uitgevoerd en ten tweede een toets van de significantie van de verschillen tussen de gemiddelde scores. Of de groepen van elkaar verschillen of niet wordt in de tabellen aangegeven met letters. Gemiddelden die significant van elkaar verschillen hebben een verschillende letter, gemiddelden die niet significant van elkaar verschillen hebben gelijke letters. Indien alle gemiddelden statistisch niet significant verschillend zijn, worden geen letters toegevoegd.

Volgende tabel (tabel 2.3) dient als voorbeeld van een frequentietabel. In de eerste kolom wordt de stelling weergegeven, al dan niet in verkorte vorm. Vervolgens wordt in de tweede kolom aangegeven voor welke categorieën van respondenten de resultaten staan weergegeven. Verder worden respectievelijk de antwoordresultaten voor wenselijkheid en voor realisatie opgenomen. Zowel voor wenselijkheid als voor realisatie wordt eerst het aantal respondenten weergegeven die de vraagstelling beantwoord hebben (N), daarna wordt weergegeven hoe de respondenten zich verdelen over de verschillende antwoordcategorieën (niet/beperkt, redelijk en (zeer) groot) en wat hun gemiddelde score is voor die stelling (gem.). In de kolommen met de gemiddelde score staat aangeduid welke categorieën significant van elkaar verschillen. Voor wenselijkheid bijvoorbeeld verschilt de gemiddelde score van de CLB-medewerkers (A) significant van die van de respondenten uit het basisonderwijs (B) en uit het ASO (BC), maar niet van de respondenten uit TSO-BSO (AC) en uit het buitengewoon onderwijs (AC). In de laatste kolom wordt het verschil weergegeven tussen de gemiddelde score voor wenselijkheid en de gemiddelde score voor realisatie (Δ). In de voetnoot onderaan de tabel wordt ten slotte het resultaat van de chikwadraattoets weergegeven.

Tabel 2.3 Voorbeeld

		N	Wenselijkheid				Gem.	N	Realisatie				Δ
			Niet/ beperkt	Redelijk	(Zeer groot)	Gem.			Niet/ beperkt	Redelijk	(Zeer groot)	Gem.	
Evenwicht tussen de vier begeleidingsdomeinen ¹	CLB	554	8%	17%	75%	3.9 ^A	555	20%	45%	35%	3.2 ^A	0.7	
	BO	401	3%	9%	88%	4.2 ^B	404	12%	34%	53%	3.5 ^B	0.7	
	ASO	101	5%	12%	83%	4.1 ^{BC}	102	23%	38%	39%	3.2 ^{AC}	0.9	
	TSO-BSO	109	6%	17%	77%	4.0 ^{AC}	109	17%	39%	44%	3.3 ^{AC}	0.7	
	BuO	318	8%	15%	77%	3.9 ^{AC}	325	15%	37%	48%	3.4 ^C	0.5	

1 Wenselijkheid: $\chi^2 = 28.08$; $p(\chi^2) < 0.05$; Realisatie: $\chi^2 = 38.10$; $p(\chi^2) < 0.05$.

Er kunnen in de groep van CLB-medewerkers nog verschillende categorieën onderscheiden worden, nl. de medische discipline, de psychopedagogische discipline, de sociaal-maatschappelijke discipline en de mensen met een leidinggevende functie. De beschrijvende analyses werden eveneens uitgevoerd voor elk van deze categorieën apart, op de hierboven beschreven manier. De resultaten hiervan werden opgenomen als bijlage bij dit rapport.

2.3 Focusgroepen

2.3.1 De onderzoeksmethode

Om meer inzicht te krijgen in de positief dan wel negatief geëvalueerde aspecten van het CLB-decreet, verzamelden we bijkomende, kwalitatieve gegevens bij CLB-medewerkers, directies en leerlingenbegeleiders van scholen, actoren uit de welzijns- en gezondheidszorg, ouders en leerlingen. Hierbij zochten we ook naar aanknopingspunten en suggesties voor verbetering. Aangezien dat betekende dat een zeer grote hoeveelheid informatie bij verschillende categorieën verzameld diende te worden in een relatief korte periode werd gekozen voor de methode van focusgroepen.

Een focusgroep is een discussiegroep die begeleid wordt door een gespreksleider. Focusgroepen zijn geschikt om informatie te verkrijgen over de voorkeuren van mensen met betrekking tot een bepaald onderwerp en om te kunnen verklaren waarom ze een bepaalde mening hebben. Wat niet uit een focusgroep kan worden afgeleid is de mate waarin deze meningen, ervaringen, ... voorkomen in de praktijk. Een van de belangrijkste voordelen van een focusgroep is de aanwezigheid van interactie tussen de deelnemers. Mening van bepaalde deelnemers kunnen reacties en discussie uitlokken bij de andere deelnemers. Ook al wordt het gesprek geleid, voor een deel is het altijd ongestructureerd: het hangt evenzeer van de deelnemers af welke onderwerpen meer en welke onderwerpen minder (of zelfs niet) aan bod komen in het gesprek.

De term 'focusgroep' wordt hier gebruikt voor discussiegroepen die we met 10 à 12 mensen organiseren. Voor kleinere discussiegroepen van 4 à 6 mensen gebruiken we de term 'groepsgesprek'.

Omdat het CLB-decreet een onderwerp met zeer veel aspecten is, kregen de deelnemers aan de focus- en groepsgesprekken in dit onderzoek enkele weken vóór het gesprek een document met informatie over de gespreksonderwerpen. Op die manier wilden we stimuleren dat het gesprek to the point bleef. Om dezelfde reden, maar ook om te zorgen dat geen cruciale onderwerpen helemaal niet aan bod kwamen, werd het gesprek gestructureerd aan de hand van een aantal stellingen. Aan de hand van deze stellingen werden thema's geïntroduceerd en een eerste

inzicht gegeven in de resultaten van de survey. De volgorde van de stellingen lag niet volledig vast: als het gesprek een bepaalde kant uitging, dan werd daarin meegegaan.

In de periode waarin de focusgroepen uitgevoerd werden, verschenen meermaals artikels over het CLB in de pers. De CLB's kwamen bijvoorbeeld in de belangstelling naar aanleiding van de discussie over het CLB-profiel. Ontwerpen van het profiel stelden voorop dat de CLB's in de toekomst terug op de voorgrond zouden treden inzake studiekeuzebegeleiding.¹ Tijdens enkele focusgesprekken met CLB-medewerkers en met medewerkers van scholen werd expliciet door de deelnemers zelf naar deze berichten in de pers verwezen. Daarnaast werden ook de (positieve) resultaten van een onderzoek naar de tevredenheid van cliënten van de CLB's² bekendgemaakt.

Bij elk focus- en groepsgesprek hebben we steeds bewaakt dat de deelnemers zich concentreerden op de wenselijkheid en realisatie van de verschillende elementen uit het decreet, en niet op de tevredenheid die ze ervaren in het contact en de samenwerking met het CLB. Dit was echter niet in alle groepen (vooral in de gesprekken met ouders en leerlingen) op elk moment even vanzelfsprekend.

Alle focusgroepen en groepsgesprekken vonden plaats in de maanden januari, februari en maart van 2008. Ofwel kwamen de deelnemers naar het HIVA, ofwel vond het gesprek plaats op locatie (zie §2.3.2). Een focusgesprek duurde ongeveer 2 à 2,5 uur, een groepsgesprek nam ongeveer 1 à 1,5 uur in beslag. Elk focus- en groepsgesprek werd met een audio-opname vastgelegd.

2.3.2 Samenstelling van de focusgroepen

Om een goed zicht te krijgen op de complexe realiteit van het CLB-decreet, vanuit verschillende perspectieven, werden vijftien focusgroepen of groepsgesprekken georganiseerd, waarbij in totaal 103 personen betrokken waren. We kunnen deze focusgroepen indelen in vier categorieën:

- focusgroepen met medewerkers van CLB's (3);
- focusgroepen met medewerkers van scholen (6);
- focusgroepen met actoren uit belendende sectoren (1);
- groepsgesprekken met ouders en leerlingen (m.i.v. bijzondere doelgroepen) (5).

¹ Zie: 'Leerlingenbegeleiders vinden focus op studiekeuze te beperkt' (Herbots, 14.02.2008, p. 10), 'De brandweermannen van het onderwijs' (Lesaffer, 18.02.2008, p. 8).

² Zie: 'Iedereen tevreden over CLB' (Herbots, 14-02-2008, p.10), 'CLB's zien draaischijf niet meer draaien' (Lesaffer, 14.02.2008, p. 8).

Hieronder beschrijven we voor elke categorie hoe de groepen samengesteld werden. Een gedetailleerd overzicht is op het einde van deze paragraaf terug te vinden in tabel 2.4.

2.3.2.1 Focusgroepen met medewerkers van CLB's

Om de ervaringen van CLB-medewerkers in kaart te brengen werden *drie focusgroepen* georganiseerd, waarvan een groep met CLB-medewerkers uit een grootstedelijke context, een groep met CLB-medewerkers uit kleinere steden en een groep met CLB-medewerkers uit een landelijke context. Er werd op toegezien dat in elke groep medewerkers uit verschillende disciplines en functies vertegenwoordigd waren en dat de verschillende netten betrokken waren.

Om zo efficiënt mogelijk CLB-medewerkers te kunnen contacteren die een goed zicht hebben op het CLB-decreet in zijn geheel en op de toepassing ervan in de praktijk, werd een beroep gedaan op de CLB-koepels. Van elke koepel kregen we een lijst van mogelijke deelnemers voor de gesprekken. Uit deze lijsten maakten wij een selectie op basis van de vooropgestelde criteria (ligging van het CLB en de koepel waartoe het CLB behoort en de discipline van de medewerker). Aan de drie focusgroepen namen in totaal 26 personen deel.

2.3.2.2 Focusgroepen met medewerkers van scholen

Zoals vooropgesteld werden *vier focusgroepen* georganiseerd met medewerkers uit scholen: een voor het basisonderwijs, een voor het ASO, een voor het TSO en BSO en een voor het buitengewoon onderwijs. Hiervoor werden directieleden, zorgcoördinatoren en interne leerlingenbegeleiders gecontacteerd, uit scholen van de verschillende netten. In de eerste plaats werden deelnemers gezocht in de scholen die al aan de survey hadden deelgenomen, maar omdat dat te weinig deelnemers opleverde werd uiteindelijk ook met andere scholen contact opgenomen. Ondanks de inspanningen waren er relatief weinig deelnemers in deze focusgroepen (in totaal 24). In de focusgroep voor het basisonderwijs waren er nog negen deelnemers, maar in de focusgroep voor het ASO maar zes, in die voor het TSO en BSO vijf en in die voor het buitengewoon onderwijs waren er slechts vier deelnemers.

Om die lage opkomst op te vangen, werd contact opgenomen met de koepels van het vrij onderwijs, het gemeenschapsonderwijs en met het stedelijk en gemeentelijk onderwijs om extra focusgroepen te kunnen organiseren. In samenwerking met het VVKSO (Vlaams Verbond voor het Katholiek Secundair Onderwijs) werd een *bijkomende focusgroep* georganiseerd met acht directieleden van scholen uit het secundair onderwijs (allemaal leden van CODIS, het Contactcomité van de Directies van het Secundair Onderwijs). *Alle onderwijsvormen van het secundair onderwijs* waren hiermee vertegenwoordigd. Om praktische redenen werd deze focusgroep geor-

ganiseerd in Brussel, in de lokalen van het VVKSO. De contacten met de koepels van het gemeenschapsonderwijs, het stedelijk en gemeentelijk onderwijs leidden niet tot bijkomende focusgroepen.

Tot slot werd nog een focusgroep georganiseerd om dieper in te gaan op de specifieke samenwerking tussen het CLB en de *leertijd*. Hieraan participeerden enkele leertijdverantwoordelijken en leertijdadviseurs van Syntra (in totaal waren er zeven deelnemers). Dit groepsgesprek vond plaats in de hoofdzetel van Syntra in Brussel.

2.3.2.3 Focusgroep met actoren uit de welzijns- en gezondheidszorg

Om te onderzoeken hoe actoren die deel uitmaken van een netwerk rond het CLB het decreet evalueren, organiseerden we ook *een focusgroep met actoren uit de welzijns- en gezondheidszorg*. De organisaties die uitgenodigd werden zijn de organisaties die genoemd worden in het decreet Integrale Jeugdhulp: Centrum voor Algemeen Welzijnswerk (CAW), Bijzondere Jeugdbijstand, Centrum voor Geestelijke Gezondheidszorg (CGG), Kind en Gezin, Centrum voor Integrale Gezinszorg (CIG), Vlaams Agentschap voor Personen met een Handicap (VAPH). Met betrekking tot het CAW richtten we ons specifiek op de Jongeren Advies Centra, een deelwerking van de CAW's. Aan deze organisaties werd gevraagd om een medewerker af te vaardigen die geregeld contact heeft met het CLB of er mee samenwerkt. Daarnaast werd één stafmedewerker van een regionale afdeling van Integrale Jeugdhulp in het gesprek betrokken. Aan deze focusgroep namen zeven mensen deel.

2.3.2.4 Groepsgesprekken met ouders en leerlingen

Om na te gaan hoe de ouders en leerlingen het CLB-decreet evalueren werden groepsgesprekken georganiseerd met ouders (waaronder ook kansarme en allochtone ouders) en leerlingen. Omdat het voor dit onderzoek nodig was dat de deelnemers zicht hebben op de werking van het CLB en niet louter spreken uit hun persoonlijke ervaring werd een beroep gedaan op (overkoepelende) verenigingen.

Voor het eerste groepsgesprek met ouders hebben we ons gericht tot de overkoepelende ouderverenigingen. Aangezien de Raad voor Ouders van het Gemeenschapsonderwijs niet meer werkzaam was tijdens deze fase van het onderzoek, werd alleen samengewerkt met de Koepel van Ouderverenigingen van het Officieel Gesubsidieerd Onderwijs (KOOGO) en met de Vlaamse Confederatie van ouders en ouderverenigingen (VCOV) van het vrij onderwijs. Het *groepsgesprek* werd georganiseerd *in het kader van het Vlaams Ouderplatform (VLOP)*. Daarnaast werden *twee groepsgesprekken* georganiseerd *met kansarme ouders*. Eén gesprek vond plaats in het kader van Drieklap, een project dat onder meer als doel heeft de bereikbaarheid en toegankelijkheid van het CLB voor kansarme ouders te ver-

hogen. Het andere gesprek met kansarme ouders werd georganiseerd in samenwerking met de vzw Recht-Op Kiel, een vereniging waar armen het woord nemen en waar een interne werkgroep de werking van het CLB tracht te evalueren. Verder werd ook een *groeps gesprek* georganiseerd met *allochtone ouders*. Hiertoe werd samengewerkt met het Minderhedenforum en de vzw AIF, één van de veertien door de Vlaamse Gemeenschap erkende landelijke verenigingen van migranten. Alle gesprekken met ouders werden op locatie uitgevoerd. Met de vier groeps gesprekken samen werden 27 ouders betrokken bij het onderzoek.

Het *groeps gesprek met leerlingen* werd georganiseerd in samenwerking met de Vlaamse Scholierenkoepel. Vertegenwoordigers van leerlingen uit het secundair onderwijs waren de meest aangewezen groep, gezien het onderwerp. Aan dit gesprek, georganiseerd in het HIVA, namen vier leerlingen deel.

2.3.2.5 Overzicht van focusgroepen en aantal deelnemers

In de onderstaande tabel geven we een samenvattend overzicht van de georganiseerde focusgroepen en het aantal deelnemers.

Tabel 2.4 Georganiseerde focusgroepen en aantal deelnemers

Focusgroep	Aantal deelnemers
CLB's uit een grootstedelijke context	11
CLB's uit kleinere steden	8
CLB's uit een eerder landelijke context	7
Basisonderwijs	9
ASO	6
TSO-BSO	5
Buitengewoon onderwijs	4
Bijkomende focusgroep i.s.m. VVKSO	8
Leertijd	7
Actoren uit welzijns- en gezondheidszorg	7
Ouderverenigingen	10
Drieklap	5
Vzw Recht-Op Kiel	7
Vzw AIF	5
Vlaamse Scholierenkoepel	4

2.3.3 Analyse

Om een goede analyse mogelijk te maken, werd na elke focusgroep een letterlijk transcript gemaakt van het gesprek. Deze transcripten (van in totaal vijftien gesprekken) werden vervolgens geanalyseerd. Hiervoor werden aan de sequenties codes toegekend, die in de eerste plaats gelijk lopen met de verschillende aspecten

die in het decreet behandeld worden. Op die manier werd het mogelijk de onderwerpen die besproken werden tijdens de focus- en groepsgesprekken te koppelen aan het decreet zelf, aan de bevindingen uit de inhoudsanalyse van beleidsplannen en -contracten en aan de resultaten van de survey. Hierbij werd gezocht naar patronen, en naar de gelijkenissen en verschillen in de visies van de verschillende betrokken partijen.

De resultaten van deze analyse worden in hoofdstuk 4 gerapporteerd per thema. De bespreking ervan volgt telkens op de bespreking van de kwantitatieve gegevens. Op die manier kunnen de kwantitatieve en kwalitatieve resultaten gemakkelijk samen bekeken worden.

HOOFDSTUK 3

INHOUDSANALYSE VAN DE OVEREENKOMSTEN TUSSEN CLB EN SCHOLEN

De eerste onderzoeksactiviteit waarover we verslag uitbrengen is de inhoudsanalyse van de beleidsplannen en -contracten, en van de afsprakennota's en bijzondere bepalingen. In de eerste paragraaf geven we meer details over wat het decreet zegt over het beleidsplan of -contract dat opgesteld wordt door school en CLB en de concretisering ervan in afsprakennota's of bijzondere bepalingen. In de tweede en derde paragraaf wordt weergegeven wat de inhoud is van resp. beleidsplannen/beleidscontracten en van afsprakennota's/bijzondere bepalingen. In de vierde paragraaf wordt beschreven of de werkingsprincipes terug te vinden zijn in de documenten om tot slot, in paragraaf 5, te besluiten of deze documenten al dan niet een instrument (kunnen) zijn voor CLB's en scholen.

1. Wat zegt het decreet over het beleidsplan/-contract?

Volgens het CLB-decreet van 1998 dienen de scholen en de CLB's hun afspraken inzake leerlingenbegeleiding vast te leggen in een beleidsplan of beleidscontract. Het beleidsplan of beleidscontract is dus als het ware een instrument om afspraken te maken over en vorm te geven aan de leerlingenbegeleiding. Men spreekt van een beleidsplan wanneer de inrichtende macht van het CLB en de school identiek zijn. Een beleidscontract wordt afgesloten wanneer de inrichtende machten van de school en het CLB verschillen (brochure CLB-website). Dit beleidsplan of -contract regelt op een formele wijze de manier waarop de school en het CLB voor een periode van drie jaar zullen samenwerken en beschrijft op welke wijze ze invulling geven aan leerlingenbegeleiding.

Art. 39 van het CLB-decreet vermeldt welke elementen er minstens in het beleidsplan of beleidscontract moeten worden opgenomen, namelijk:

- de wijze waarop het centrum en de school de rechten en plichten (vermeld in artikel 38) invullen;
- de concrete samenwerking tussen school en centrum waarbij de doelstellingen en de werkwijze van beide aan bod komen;
- de elementen van het verzekerd aanbod waarop de school niet zal ingaan, de motivatie dient als bijlage bij het beleidsplan/-contract te worden opgenomen;

- de wijze waarop het centrum de informatie die het verzameld heeft bij de uitvoering van zijn opdracht en die relevant is voor de algemene werking van de school, aan de school bezorgt;
- de wijze waarop de school en het centrum elkaar informatie bezorgen die relevant is voor de werking;
- de wijze waarop de pedagogische begeleidingsdienst betrokken wordt bij de samenwerking tussen de school en het centrum;
- de wijze waarop het centrum en de school elkaar informeren over hun nascholingsbeleid;
- de wijze waarop het beleidsplan of beleidscontract door beide partijen wordt geëvalueerd en de wijze waarop het wordt bijgestuurd;
- minstens de wijze waarop het bestuur en de inrichtende machten van de bediende scholen in de centrumraad¹ aan bod komen;
- de afspraken omtrent het gelijkekansenbeleid.

Het beleidsplan/-contract wordt steeds geconcretiseerd in een afsprakennota/bijzondere bepalingen. Het is de bedoeling dat deze afsprakennota's/bijzondere bepalingen jaarlijks geëvalueerd worden door het CLB en de school. In het vrij onderwijs hanteert men meestal de term bijzondere bepalingen, in het gemeenschapsonderwijs, gemeentelijk en provinciaal onderwijs noemt men dit document de afsprakennota.

Het beleidsplan/-contract en afsprakennota's/bijzondere bepalingen behandelen dezelfde materie, maar op verschillend niveau. Het beleidsplan/-contract legt vooral de principiële afspraken vast en de afsprakennota's/bijzondere bepalingen de werkafspraken. In de afsprakennota's/bijzondere bepalingen worden enerzijds de concrete afspraken vastgelegd, namelijk de 'fluctuerende' elementen zoals namen, data, plaatsen en acties. Anderzijds vermelden de afsprakennota's/bijzondere bepalingen ook aanvullingen op het beleidsplan/-contract, namelijk wat niet in het beleidsplan/-contract staat maar dient afgesproken te worden voor een goede werking. Beide documenten kunnen dus niet afzonderlijk gelezen worden; wat reeds in het beleidsplan of -contract wordt opgenomen wordt meestal niet meer in de afsprakennota's/bijzondere bepalingen vermeld, hoewel dat soms toch gebeurt.

¹ Scholen die door het CLB begeleid worden, worden betrokken bij het beleid van het CLB via de centrumraad. De voorzitter van de centrumraad is de directeur van het CLB. Het CLB is verder vertegenwoordigd door medewerkers van de verschillende disciplines (medisch, sociaal en psychologisch) werkzaam op verschillende onderwijsvormen (basisonderwijs en secundair onderwijs) en een vakbondsafgevaardigde. De scholen die door het CLB begeleid worden, zijn vertegenwoordigd in de centrumraad door een directielid. De centrumraad heeft informatierecht en een adviesbevoegdheid. De adviesbevoegdheid van de centrumraad betreft aangelegenheden die rechtstreeks of onrechtstreeks betrekking hebben op de samenwerking tussen school en CLB.

2. Inhoud van de beleidsplannen/-contracten

Wanneer we de beleidsplannen/-contracten bestuderen kunnen we vaststellen dat er weinig variatie terug te vinden is tussen de verschillende CLB's en de verschillende onderwijsvormen (cf. supra: hoofdstuk 1 'Een eerste evaluatie door de inspectie'). De beleidsplannen/-contracten werden meestal integraal overgenomen van de CLB-koepels. Hier en daar hebben enkele CLB's een verdere specificatie toegevoegd of een lichte wijziging aangebracht maar dat is zeker niet de regel. Slechts enkele CLB's hebben het beleidsplan/-contract aanzienlijk uitgebreid met aanvullingen, dit om de afsprakennota's/bijzondere bepalingen minder uitgebreid te maken. Desondanks staat er in de toelichting van de modellen van de respectievelijke koepels dat het model slechts een voorbeeld is dat men aanreikt en bedoeld is om als werkinstrument te worden gebruikt. Voor de Syntra's is er over de netten heen een model opgesteld voor het beleidsplan/-contract, waarvan vaak gebruik wordt gemaakt.

3. Inhoud van de afsprakennota's/bijzondere bepalingen

In onderstaande paragrafen beschrijven we de inhoud van de afsprakennota's/bijzondere bepalingen. Eerst bekijken we in hoeverre de afsprakennota's/bijzondere bepalingen afwijken van het model, aangereikt door de CLB-koepels. Daarna schetsen we een beeld van de elementen die we hebben teruggevonden in de afsprakennota's/bijzondere bepalingen. Ook bekijken we of deze elementen regelmatig terugkomen of eerder uitzonderingen zijn.

Wanneer we de afsprakennota's/bijzondere bepalingen bekijken, kunnen we vaststellen dat deze verschillen kunnen vertonen. De CLB's van het gemeenschapsonderwijs en de CLB's van steden en gemeenten houden vaak in grote mate vast aan het model van de koepel, nemen meestal ook de inhoudelijke invulling van het model over en brengen slechts kleine wijzigingen aan zoals namen van CLB-medewerkers en openingsuren van het CLB (de 'fluctuerende' elementen). Slechts enkele CLB's van het gemeenschapsonderwijs gebruiken enkel de structuur van het model en hebben daarnaast een eigen invulling. De CLB's van de vrije CLB-koepel gebruiken vrijwel allemaal de structuur en de aanbevelingen die de vrije CLB-koepel hen heeft aangereikt, wel geven ze allen een eigen invulling aan deze structuur. De afsprakennota's/bijzondere bepalingen tussen het CLB en een Syntra en CDO zijn meestal een eigen ontwerp, vaak korter en meer toegepast op de doelgroep. De afsprakennota's van het buitengewoon onderwijs zijn soms iets uitgebreider dan deze van het gewoon onderwijs, de paragrafen rond gelijke onderwijskansen zijn iets uitgebreider, aandacht voor bijzondere kinderbijslag, toeslag van het VAPH, ... Sommige afsprakennota's/bijzondere bepalingen van het buitengewoon onderwijs zijn zeer kort maar dan zijn ook de andere afsprakennota's/bijzondere bepalingen afgesloten tussen datzelfde CLB en andere scholen summier.

De mate van concretisering in de afsprakennota's/bijzondere bepalingen kan ook enorm verschillen. Er zijn afsprakennota's/bijzondere bepalingen waar alles tot in detail uitgewerkt is (alle data voor overleg opgenomen, elke stap van de procedure is uitgetekend, ...) maar je hebt ook afsprakennota's/bijzondere bepalingen die nog zeer vaag blijven en waarbij sommige bepalingen niet concreet zijn uitgewerkt (cf. supra: hoofdstuk 1 'Een eerste evaluatie door de inspectie'). Zo stelt men regelmatig dat het CLB remediërend en preventief werkt. Er wordt niet vermeld op welke manier men dat doet: hoe wordt dit in de praktijk gebracht? Waarop ligt de nadruk, op preventie of op remediëring? Of is er een mooi evenwicht tussen beide?

Wanneer we de afsprakennota's/bijzondere bepalingen van de verschillende onderwijsvormen bekijken, kunnen we vaststellen dat buiten de 'fluctuerende' elementen er geen grote verschillen vast te stellen zijn tussen de afsprakennota's van de secundaire scholen en deze van de basisscholen.

In de volgende paragrafen geven we een beschrijving van wat we in de afsprakennota's/bijzondere bepalingen hebben teruggevonden. De vragen die we beantwoorden zijn: welke afspraken maken CLB's en scholen? Hoe organiseren de CLB's hun werking? En hoe werken ze samen met de school? Hoe zijn de vier begeleidingsdomeinen ingevuld? Hoe is het verzekerd aanbod ingevuld? Hoe en waarover informeren de school en het CLB elkaar? Wanneer we in de afsprakennota's/bijzondere bepalingen van bepaalde onderwijsvormen meer informatie terugvinden dan in de modale afsprakennota's/bijzondere bepalingen wordt dit in de tekst expliciet vermeld. Wanneer er geen specifieke onderwijsvormen vermeld worden hebben de afspraken betrekking op de afsprakennota's/bijzondere bepalingen van alle onderwijsvormen.

3.1 De vier begeleidingsdomeinen

Artikel 5 van het CLB-decreet stelt dat het CLB de leerlingen moet begeleiden op vier domeinen namelijk: leren en studeren, psychisch en sociaal functioneren, onderwijsloopbaan, en preventieve gezondheidszorg. Deze begeleidingsdomeinen worden in alle afsprakennota's/bijzondere bepalingen uitgebreid beschreven. In de onderstaande paragrafen gaan we na welke afspraken de CLB's en scholen hierover hebben vastgelegd.

3.1.1 Leren en studeren

De eerste verantwoordelijkheid voor het domein 'leren en studeren' wordt in vrijwel alle afsprakennota's/bijzondere bepalingen bij de school gelegd. Het CLB treedt slechts als tweede actor op. Dit wordt onder meer gemotiveerd door te stellen dat leren en studeren behoort tot de eindtermen van de school en daarom in

eerste lijn door de school zelf moet worden opgenomen. Het is de taak van de school om actief op zoek te gaan naar leerstoornissen bijvoorbeeld door het afnemen van een dictee. De school dient het CLB in te lichten wanneer een leerling leerproblemen heeft, ook neemt ze contact op met de ouders en licht ze in over de mogelijkheid om het CLB te betrekken bij de begeleiding van de leerling.

Voor 'leren en studeren' heeft elk CLB zijn specifieke procedure. Er is altijd overleg tussen school en CLB in verband met de begeleiding. De rol van het CLB beperkt zich in een heel aantal afsprakennota's/bijzondere bepalingen tot het aanreiken van materiaal (soms gespecificeerd) ter ondersteuning van de begeleiding, verzamelen van informatie over de leerling en leerstoornissen en overleg over de meest aangewezen begeleiding. Het CLB gaat eerder een coachende rol opnemen ten aanzien van de leerkrachten en de school. Het gaat hen trachten te wapenen om de problemen zelf aan te pakken, bijvoorbeeld door leerkrachten te informeren over leermethoden.

"De school licht het CLB team in wanneer een leerling leerproblemen heeft en maakt afspraken met de leerling en of de ouders over de ondersteuning van de leerling. Het CLB team kan materiaal aanreiken ter ondersteuning van de begeleiding van de leerling." (AN tussen SO en CLB van het GO)

Het CLB kan ook individueel aan studiebegeleiding doen maar dan op verzoek. Indien nodig kan het CLB een diagnostisch onderzoek uitvoeren. Ook wordt er vaak verwezen naar het leerlingenvolgsysteem. Het CLB ondersteunt de school hierbij zodat men vroegtijdig en efficiënt leermoeilijkheden kan opsporen. Er worden in overleg en op vraag handelingsplannen opgesteld aangaande bepaalde stoornissen (dyscalculie, dyslexie, ...). De leermoeilijkheden van de leerlingen worden vaak besproken tijdens het multidisciplinair overleg.

"Het CLB ondersteunt de school om tot een correcte vraagverheldering te komen. Waar nodig voert het CLB een eigen diagnostiek uit, probleemgericht en handelingsgericht. Het CLB vult elementen aan binnen de individuele begeleidingsstappen op basis van de eigen diagnostische gegevens." (BB tussen BO en VCLB)

In de afsprakennota's/bijzondere bepalingen van het buitengewoon onderwijs vinden we, uitgenomen de bovenstaande paragrafen, ook nog terug dat het CLB de school zal ondersteunen bij het ontwikkelen van het individueel handelingsplan en informatie en advies zal geven aan de ouders omtrent de ontwikkelingsmogelijkheden en verwachtingen van de leerling. Indien de problemen te groot zijn, kan het CLB beslissen de leerling door te sturen naar gespecialiseerde instanties, dit steeds na overleg.

Enkele afsprakennota's/bijzondere bepalingen van het DBSO vermelden nog extra dat de school een test afneemt om de basisvaardigheden van de leerlingen te testen wanneer men dit nodig acht. De leerlingenbegeleider of het CLB heeft een gesprek

met elke nieuwe leerling aan het begin van het schooljaar om zo eventuele leer-moeilijkheden op het spoor te komen.

“Bij onduidelijkheid kan het CLB peilen naar de basiskennis van rekenen en taal van bepaalde leerlingen.” (BB tussen DBSO en VCLB)

3.1.2 Onderwijsloopbaan

Ook voor het domein ‘onderwijsloopbaan’ wordt in de meeste afspraken-nota’s/bijzondere bepalingen de school als eerste verantwoordelijke aangeduid om de leerlingen te ondersteunen in hun studiekeuze en onderwijsloopbaan zoals bij de overstap naar het secundair onderwijs, de keuze van de studierichting, de overstap naar de arbeidsmarkt en het hoger onderwijs. Het CLB informeert en ondersteunt leerlingen, leerkrachten en ouders bij het keuzeprocess en neemt waar nodig testen af. Het CLB informeert en ondersteunt leerkrachten en schoolteams bij het ontwikkelen van een keuzebeleid.

“De school staat in voor de studiekeuzebegeleiding. Het CLB team biedt aan de school informatie-materiaal aan met betrekking tot de arbeidsmarkt.” (AN tussen SO en CLB van het GO)

De school en het CLB houden multidisciplinair overleg (via klassenraad, ouderavond, informatiesessie) over de schoolrijpheid van de leerlingen en hun bekwaamheid om een bepaalde studierichting te volgen. Er worden afspraken gemaakt tussen school en CLB over de informatie die het CLB aan de school zal bezorgen (bv. structuur van het onderwijs, onderwijs- en beroepsloopbaan, ...). De scholen organiseren ook tal van projecten en concrete initiatieven om de overgang van basis naar secundair onderwijs aan te kaarten. Verschillende CLB’s hebben samen met de school ook stappenplannen uitgewerkt voor de schoolloopbaan-begeleiding.

“De school stemt er mee in dat het CLB informatie verstrekt in de klassen met betrekking tot de structuur van het onderwijs en met betrekking tot de onderwijs- en beroepsloopbaan. Overleg school en CLB in verband met de uitwerking van een ‘stappenplan’ en de taak-verdeling voor de overgang 3^{de} kleuter- 1^{ste} leerjaar.” (AN tussen BO en CLB van het GO).

In de afsprakennota’s/bijzondere bepalingen van het buitengewoon onderwijs wordt er veel aandacht besteed aan het testen van de leerlingen (door het CLB) in functie van hun onderwijsloopbaan. De ouders worden hierin sterk betrokken. Ook wanneer een nieuwe leerling zich inschrijft, wordt deze uitgebreid getest om hem zo goed mogelijk te oriënteren. Ook doorheen het schooljaar volgt de school samen met het CLB het traject van de leerling op en stuurt indien nodig bij. Wanneer een leerling van type of niveau wenst te veranderen, maakt het CLB een attest op.

Doorheen het schooljaar begeleidt het CLB samen met de interne leerlingen-begeleider het traject van de leerlingen in het DBSO. Ze volgen de jongere vanaf de beginsituatie op inzake studie- en beroepskeuze en sturen hem indien nodig bij. De school gaat op zijn beurt na of de studierichtingen voldoende aansluiten bij de arbeidsmarkt. Wanneer de school twijfelt aan de capaciteiten van een leerling om een bepaalde studierichting te volgen, kan zij de leerling doorverwijzen naar het CLB. Het traject van de leerlingen wordt geëvalueerd op de klassenraad en eventueel bijgestuurd.

In de afsprakennota's van het gemeenschapsonderwijs vinden we de beschrijving van de stappenplannen die men heeft opgesteld voor de overgangen in de onderwijsloopbaan van de leerling zoals bijvoorbeeld de overgang van basisonderwijs naar secundair onderwijs. Dit vinden we steeds terug onder de rubriek 'andere opdrachten'.

Het CLB van het gemeenschapsonderwijs heeft stappenplannen ontwikkeld voor:

- advies bij verlengd verblijf in het kleuteronderwijs;
- advies bij vervroegde toegang tot het lager onderwijs;
- advies bij verlengd verblijf in het lager onderwijs;
- overgang naar A1 secundair onderwijs zonder getuigschrift lager onderwijs;
- overgang naar 1B secundair onderwijs met getuigschrift lager onderwijs;
- GON-begeleiding;
- traject begeleiding via het VAPH;
- oriëntering en attestering naar buitengewoon onderwijs.

Het initiatief ligt hier ook weer bij de school. De school dient namelijk een signaal te geven wanneer er een vermoeden bestaat dat attestering noodzakelijk is of dient de vraag te stellen om een individueel medisch onderzoek uit te voeren.

3.1.3 Preventieve gezondheidszorg

In de meeste afsprakennota's/bijzondere bepalingen staat vermeld dat de school en het CLB samen overleggen over initiatieven om de gezondheid en de fysieke ontwikkeling van leerlingen te bevorderen en te behouden. De school en het CLB stellen een planning op voor de uitvoering van de projecten in functie van preventieve gezondheidszorg.

“School, CLB en andere deelnemers maken een planning op voor de uitvoering van de projecten die zij aanbiedt in functie van preventieve gezondheidszorg.” (AN tussen BO en CLB van het GO)

De eerste verantwoordelijke voor de preventieve gezondheidszorg is de school. Ze dient een gezondheidsbevorderend klimaat te scheppen door bijvoorbeeld gezonde eet- en drankgewoonten te promoten. De school wordt ook verwacht relationele vorming te geven aan de leerlingen en hen te informeren over de

gezondheidsrisico's. Ook dient de school de individuele gezondheidsproblemen van leerlingen te signaleren aan het CLB. De school neemt bovendien contact op met de ouders om de eventuele gezondheidsproblemen te bespreken.

“De school zet projecten op over gezonde leefgewoonten (bijvoorbeeld gezond genieten, gezonde eetgewoonten, sociale vaardigheden, ...) waarbij de ervaringen van de leerlingen en de ouders het uitgangspunt vormen. Het CLB kan de school helpen de betrokkenen te bevragen, didactisch materiaal op te zoeken, ...” (BB tussen BO en VCLB)

De school kan steeds een beroep doen op het CLB voor ondersteuning en informatie. Het CLB ondersteunt de school bij de uitvoering van het gezondheidsbeleidsplan van de school, geeft logistieke ondersteuning bij het geven van sessies i.v.m. gezondheidszorg, verzorgt medische consulten bij individuele problemen en stelt de schoolapotheek samen. Het CLB gaat ook in op individuele hulpvragen van leerlingen en ouders. In een aantal afsprakennota's/bijzondere bepalingen vinden we terug dat het CLB op verzoek van de school gezondheidsvoorlichting en -opvoeding geeft aan de leerlingen, bijvoorbeeld seksuele vorming.

3.1.4 Psychisch en sociaal functioneren

Uit de afsprakennota's/bijzondere bepalingen blijkt dat voor het domein 'psychisch en sociaal functioneren' het CLB voornamelijk een ondersteunende functie heeft. In vrijwel alle afsprakennota's/bijzondere bepalingen vinden we terug dat het CLB:

- aanwezig is op overlegmomenten (al dan niet op vraag van de school);
- informatie opzoekt en aanreikt m.b.t. problemen waarmee de school kan geconfronteerd worden;
- helpt bij het uitschrijven van een strategie;
- materiaal aanreikt ter ondersteuning van de begeleiding van de leerling en informatie verzamelt voor de begeleiding;
- overlegt over de meest aangewezen begeleiding;
- in geval van een crisissituatie kan men ook steeds bij het CLB terecht;
- zoekt naar draaiboeken, programma's, werkvormen om de sociaal-emotionele ontwikkeling van de leerlingen te helpen ondersteunen;
- hulp biedt bij doorverwijzing naar gespecialiseerde hulpverlening.

De school is verantwoordelijk voor de eerste opvang en heeft een signalisatiefunctie. De school moet eerst trachten de problemen zoveel mogelijk intern op te lossen en indien nodig de ouders contacteren. Wanneer ze vermoedt dat het probleem niet kan opgelost worden binnen de school alleen, bespreekt de school dit met de leerling en/of de ouders. De school dient erover te waken dat de zorg voor de leerling laagdrempelig is. In enkele afsprakennota's/bijzondere bepalingen vinden we eveneens terug dat er in de lessen aandacht besteed wordt aan sociale vaardigheden.

“De school is verantwoordelijk voor de eerste opvang en probeert zoveel mogelijk problemen intern op te lossen en contacteert indien nodig de ouders. Wanneer de leerling en of de ouders akkoord gaan wordt het CLB ingeschakeld en wordt een aanmeldingsformulier opgemaakt.” (AN tussen BO en CLB van het GO)

Op vraag zal het CLB ook individuele begeleidingsgesprekken voeren met jongeren die in hun persoonlijke ontwikkeling en relaties bedreigd zijn. Indien de jongere meer gespecialiseerde hulp nodig heeft, zal het CLB hem doorverwijzen naar externe instanties en hem daar ook opvolgen. Het CLB heeft een schakelfunctie tussen onderwijs en welzijn.

“Het CLB helpt leerlingen met psychosociale problemen die gespecialiseerde hulp nodig hebben de stap te zetten naar begeleidingsdiensten uit de gezondheids- en welzijnssector.” (BB tussen BO en VCLB)

Voor een aantal problemen wordt het CLB echter onmiddellijk gecontacteerd namelijk seksueel misbruik, mishandeling, verwaarlozing, ... Sommige scholen organiseren ook projecten i.v.m. preventie van socio-emotionele problemen. Het CLB kan de scholen daarbij ondersteunen.

In de afsprakennota's/bijzondere bepalingen van het DBSO vinden we ook nog terug dat er aan het begin van het schooljaar een onthaalperiode is waarbij het CLB aanwezig is. Het CLB heeft een gesprek met de leerling waarin ze achtergrondinformatie over de psychosociale situatie, de thuissituatie, het schoolverleden en de vrije tijdsbesteding van de leerling analyseren.

3.2 Verzekerd aanbod

Het CLB-decreet geeft aan dat het CLB een adequaat begeleidingsaanbod voor leerlingen, ouders en schoolpersoneel moet aanbieden (art. 17). Dit is verder uitgewerkt in het besluit van de Vlaamse regering tot bepaling van sommige opdrachten van de Centra voor Leerlingenbegeleiding (2000). In de afsprakennota's/bijzondere bepalingen bestaat dat verzekerd aanbod van de CLB's uit: de schoolondersteuning, de draaischijffunctie van het CLB, initiatieven tot kansbevordering (GOK/zorgverbreding), veiligheid en hygiëne, vaccinatie en informatieverstrekking. In de volgende paragrafen bespreken we hoe dit verzekerd aanbod concreet is ingevuld in de afsprakennota's/bijzondere bepalingen.

3.2.1 Schoolondersteuning

In alle afsprakennota's/bijzondere bepalingen vinden we terug dat het CLB de schoolondersteuning aanbiedt op de verschillende domeinen waarvoor het CLB bevoegd is. Het CLB zal de school sensibiliseren en responsabiliseren om haar rol als eerstelijnsbegeleider op te nemen. Het informeert de school over het verzekerd aanbod en tracht de schoolinterne leerlingenbegeleiding te ondersteunen en te op-

timaliseren. Er wordt ook ondersteuning geboden voor het opzetten en uitwerken van projecten in de school.

“Het CLB sensibiliseert en responsabiliseert de school om haar rol als eerstelijnsbegeleider op te nemen. Het CLB ondersteunt projecten binnen de school en levert indien mogelijk expertise en ondersteunend materiaal aan.” (AN tussen SO en CLB van het GO)

“Op het vlak van schoolondersteuning onderneemt het centrum, vanuit zijn deskundigheid, de nodige acties om de schoolinterne leerlingenbegeleiding te ondersteunen en te optimaliseren. Een gerichte samenwerking tussen tenminste de school, het schoolpersoneel, de ouders, de leerlingen, de pedagogische begeleidingsdiensten, het centrumbestuur en het centrum moet leiden tot het versterken van de draagkracht van leerkrachten in het opvangen van leerlingen en leerlingensignalen.” (BB tussen BO en VCLB)

Die ondersteuning vertaalt zich concreet in het verstrekken van informatie, multidisciplinair overleg (klassenraden, ouderavond, ...), coachen van leerkrachten inzake leerlingenbegeleiding, opstellen van handelingsplannen, ondersteuning bij visieontwikkeling, deelname aan pedagogische studiedagen en opvolgen, aanvullen en bijsturen van het GOK-actieplan. Het overleg wordt meestal georganiseerd door de school en deze garandeert tevens een eerste probleemverheldering.

3.2.2 Draaischijffunctie

Het CLB dient een draaischijffunctie te vervullen tussen de school en externe voorzieningen. Dit vinden we ook in alle afsprakennota's/bijzondere bepalingen terug:

“Het CLB vervult een draaischijffunctie tussen de school en externe voorzieningen met het oog op een kwaliteitsvolle verwijzing.” (AN tussen SO en CLB van het GO)

“Het CLB positioneert zich binnen een aanwijsbaar netwerk van voorzieningen en sluit met bepaalde diensten een samenwerkingprotocol af in overleg met de school.” (AN tussen BO en CLB van het GO)

Het CLB bezorgt aan de school een overzicht van alle diensten waarmee ze een samenwerkingsovereenkomst heeft. Het CLB verwijst de leerlingen door naar externe diensten na een multidisciplinair overleg en overleg met ouders en/of leerlingen met inachtneming van de deontologische code. Indien een leerling wordt doorverwezen, volgt het CLB de leerling op en informeert en geeft feedback aan de school.

“Het is de taak van het CLB om als draaischijffunctie te fungeren. Het CLB is op de hoogte van de sociale kaart en kan daardoor gerichte doorverwijzingen doen. Het CLB neemt indien nodig contact op met verschillende partijen binnen het netwerk.” (BB tussen BO en VCLB)

Het CLB participeert ook aan verschillende werkgroepen bijvoorbeeld rond welzijn en kindermishandeling. Tevens informeert het CLB de school op vraag over de ontwikkelingen binnen Integrale Jeugdhulp. Het CLB en de school spreken meestal af dat wanneer de school rechtstreeks gecontacteerd wordt door externe diensten voor een leerling, ze dit meldt aan het CLB en een CLB-medewerker eventueel uitnodigt voor het overleg. Ook de school kan voorstellen doen m.b.t. diensten waarmee kan worden samengewerkt.

Er wordt veel nadruk gelegd op overleg tussen school en CLB bij doorverwijzing naar externe diensten zowel voor de doorverwijzing als tijdens de follow-up. Ook staat er telkens vermeld dat men de deontologische code steeds in acht dient te nemen.

3.2.3 Initiatieven tot kansenbevordering

Het decreet stipuleert eveneens dat het CLB bijzondere aandacht dient te hebben voor leerlingen die door hun sociale achtergrond bedreigd worden in hun ontwikkeling en in hun leerproces (art. 6) en dat de afspraken omtrent het gelijkekansenbeleid moeten worden vastgelegd in het beleidsplan of -contract. In de meeste afsprakennota's/bijzondere bepalingen besteedt men dan ook veel aandacht aan gelijke onderwijskansen.

Ook hier neemt het CLB een voornamelijk ondersteunende rol op zich. In bepaalde afsprakennota's/bijzondere bepalingen staat wel expliciet dat het CLB medeverantwoordelijk is voor kansenbevordering en de uitvoering van het GOK-decreet. Het CLB sensibiliseert en ondersteunt de school bij acties op het vlak van gelijke onderwijskansen en het is actief betrokken bij de uitvoering van het GOK-actieplan van de school. Het CLB neemt actief deel aan het Lokaal Overleg Platform. Op vraag van ouders en leerlingen verschaft het CLB ook informatie en ondersteuning bij een weigeringsprocedure.

“Het CLB sensibiliseert en ondersteunt de school bij haar acties op het vlak van projecten die als doel hebben groepen van leerlingen die leerbedreigd zijn door hun sociale achtergrond en/of hun leefsituatie maximale kansen te bieden binnen het onderwijs.” (BB tussen BO en VCLB)

Inzake zorgverbreding ondersteunt het CLB de school bij de ontwikkeling van een visie en informeert het schoolteam inzake zorgverbredend handelen. Het CLB engageert zich tevens om de betrokkenheid en de handelingsbekwaamheid van het gehele schoolteam en de individuele leerkracht te vergroten bij de ontwikkeling van zorgverbreding. Op regelmatige basis heeft men gestructureerd overleg met de school om de zorgverbreding te bespreken. Ook de ouders worden geïnformeerd over de mogelijkheden en beperkingen van de keuze bij risicovolle inschrijvingen. Het zorgdecreet is enkel van toepassing in het lager onderwijs.

De school onderneemt tal van projecten om de gelijke kansen te bevorderen en daarbij kan ze een beroep doen op ondersteuning van het CLB. De school informeert het CLB over kansarme leerlingen en anderstalige nieuwkomers. Leerlingen met een leerachterstand krijgen inhaallessen (aangeboden door de school) of worden indien nodig doorverwezen. Samen met het CLB werkt de school aan de begeleiding en ondersteuning van leerlingen met leermoeilijkheden.

“Een aantal initiatieven vanuit de school om leerlingen gelijke kansen te geven: leerlingen met leerachterstand worden geredieerd, er is een taalbeleid uitgewerkt, bij financiële moeilijkheden kunnen de ouders beroep doen op het sociaal fonds van de school ... Het CLB ondersteunt de school hierbij.” (BB tussen SO en VCLB)

In de afsprakennota's/bijzondere bepalingen van het DBSO vinden we ook nog terug dat het CLB samen met het centrum de jongeren in brugprojecten opvolgt. Ze hebben extra aandacht voor leerlingen in een leer- en leefbedreigde omgeving zoals alleenstaande minderjarige asielzoekers. Het CLB bewaakt tevens de rechtspositie van de leerling (leerplicht, sociaal statuut, inschrijvingsrecht, ...). Het CLB gaat soms op huisbezoek bij moeilijk bereikbare ouders. School en CLB volgen ook nascholing met betrekking tot gelijke kansen.

In de afsprakennota's/bijzondere bepalingen van het buitengewoon onderwijs staat expliciet vermeld dat het CLB samenwerkt met de orthopedagogen van de school en dat het CLB wordt betrokken bij het Onderwijs Voorrangbeleid. De aandacht gaat prioritair naar kansarme leerlingen. Daarvoor werkt het CLB ook samen met allerlei verenigingen zoals verenigingen waar armen het woord nemen en het integratiecentrum. Ook in de afsprakennota's/bijzondere bepalingen van het buitengewoon onderwijs vinden we terug dat het CLB huisbezoeken kan doen.

De BuSO- of BLO-school heeft als taak om de leerkrachten op de hoogte te brengen van het onderwijs voorrangbeleid en het leerlingenvolgsysteem. Een aantal keren per jaar nemen ze niveautoetsen af (rekenen, lezen, spellen). Indien er bijkomende testen nodig zijn doet de school een beroep op het CLB.

3.2.4 Vaccinatie en veiligheid en hygiëne

Over veiligheid en hygiëne, een vierde element uit het verzekerd aanbod, staat er weinig vermeld in alle afsprakennota's/bijzondere bepalingen. Meestal houdt men zich aan de opmerking dat het CLB de school advies geeft over veiligheid en hygiëne bijvoorbeeld over medicatiegebruik op school. De manier waarop of wanneer dit zou gebeuren staat doorgaans heel beknopt of zelfs niet vermeld. In een klein aantal afsprakennota's/bijzondere bepalingen is er afgesproken dat het CLB de inhoud van de schoolapothek nakijkt en de EHBO-organisatie op school ondersteunt. Enkele afsprakennota's/bijzondere bepalingen verwijzen naar het feit dat men een beroep doet op een preventieadviseur.

“Op vraag geeft het CLB advies over veiligheid en hygiëne. Dit luik wordt intern opgevolgd door de preventieadviseur.” (AN tussen BO en CLB van het GO)

Het CLB biedt vaccinaties aan volgens de vaccinatiekalender aanbevolen door de Hoge Gezondheidsraad. In de afsprakennota's/bijzondere bepalingen vinden we ook steeds de procedure terug volgens welke deze vaccinaties worden toegediend: er wordt afgesproken wie de ouders informeert en om toestemming vraagt, waar en wanneer de vaccinaties zullen plaats vinden en wie toezicht houdt. Het CLB houdt toezicht op de vaccinatiestatus van de leerlingen en biedt indien nodig inhaalvaccinaties aan.

“Het CLB team zal vaccinaties aanbieden volgens het vaccinatieschema.” (AN tussen BO en CLB van het GO)

3.2.5 Informatieverstrekking

Volgens het CLB-decreet moet het CLB informatie verstrekken aan de school. In de afsprakennota's/bijzondere bepalingen vinden we meestal terug dat het CLB informatie verstrekt aan leerlingen, ouders en schoolpersoneel over:

- de structuur en organisatie van het Vlaamse Onderwijs;
- het volledige onderwijsaanbod;
- de aansluiting tussen onderwijs en arbeidsmarkt;
- de welzijnsvoorzieningen;
- de gezondheidsvoorzieningen.

In vele afsprakennota's/bijzondere bepalingen staat dat de school in de eerste plaats verantwoordelijk is voor informatieverstrekking. Het CLB stelt op vraag informatie ter beschikking aan de school. De manier waarop dit gebeurt en welke informatie men omtrent deze domeinen verstrekt, wordt in paragraaf 4.3 uitgebreid behandeld.

3.2.6 Verzekerd aanbod waar de school niet op ingaat

Het CLB-decreet stipuleert dat wanneer een school weigert in te gaan op elementen van het verzekerd aanbod dit vermeld moet worden in het beleidsplan of -contract en dit bovendien gemotiveerd dient te worden. Wanneer we de beleidsplannen en -contracten er op nakijken, stellen we vast dat in alle afsprakennota's/bijzondere bepalingen de mogelijkheid gelaten wordt om dit op te nemen. Vrijwel alle CLB's volgen telkens het model van de respectievelijke koepels waarin men vermeldt dat de elementen van het verzekerd aanbod waarop de school niet wenst in te gaan schriftelijk gemotiveerd dienen te worden. De school en het CLB maken veranderingen in het verzekerd aanbod steeds tot onderwerp van overleg. Vaak staat er onder deze rubriek in de afsprakennota's/bijzondere bepalingen gewoon de vermelding: NIHIL.

Vrijwel alle scholen gaan in op het gehele verzekerde aanbod. Er zijn praktisch geen weigeringen gevonden. Dit zegt helaas niets over de mate waarin de scholen gebruik maken van het verzekerd aanbod.

3.3 Informatieverstrekking

Volgens het decreet moet in de beleidsplannen en -contracten vermeld staan op welke wijze het CLB de informatie, die het verzameld heeft bij de uitvoering van zijn opdracht en die relevant is voor de algemene werking van de school, aan de school bezorgt. Op zijn beurt dient ook de school het CLB te informeren wanneer die informatie relevant is voor de werking van het CLB. In de afsprakennota's/bijzondere bepalingen beschrijft men uitgebreid welke informatie verstrekt wordt alsook hoe en door wie deze informatie gegeven wordt. In de volgende paragrafen bekijken we eerst op welke manier het CLB informatie verstrekt aan leerlingen en ouders. Daarna beschrijven we op welke manier het CLB en de school informatie uitwisselen over hun organisatie, werking, nascholing, multidisciplinair overleg en over de leerlingen.

3.3.1 Informatie geven aan leerlingen en ouders

Wanneer we de afsprakennota's/bijzondere bepalingen bekijken, kunnen we vaststellen dat vrijwel alle CLB's hun werking bekendmaken aan ouders en leerlingen via de CLB-folder, het schoolkrantje, brieven en eventueel de CLB-website. Het CLB bezorgt de school ook de nodige gegevens om als bijlage aan het schoolreglement toe te voegen (het gaat hier vaak over de tekst met betrekking tot de rechten en plichten van ouders en leerlingen in het kader van de CLB-begeleiding).

Bij de aanvang van het schooljaar ontvangen alle nieuwe leerlingen van de schoolverantwoordelijke een informatiebrochure van het CLB. Daarin staan de openingsuren en aanwezigheid van de CLB-medewerkers op school, het telefoonnummer en de werking van het CLB alsook de samenwerking tussen school en CLB en de overdracht van het CLB-dossier. Op vraag van de school stelt het CLB zijn team voor aan de ouders en leerlingen. Hoe dit zal gebeuren wordt niet gespecificeerd. Ook vermelden de meeste afsprakennota's/bijzondere bepalingen dat het CLB ook rechtstreeks consulteerbaar is door leerlingen en ouders.

“Bij het begin van het schooljaar wordt de CLB-werking aan de ouders bekend gemaakt via een folder. De school staat in voor het verspreiden van deze folder. Informatie over de relaties ouders/leerling-CLB wordt ingevoegd in het schoolreglement.” (AN tussen BO en CLB van het GO)

In de meeste afsprakennota's/bijzondere bepalingen is terug te vinden dat de school haar samenwerking met het CLB vermeldt in haar eigen brochure en de tekst over het CLB opneemt in het schoolreglement. De school vermeldt ook de

gegevens van de teamleden van het CLB en maakt de activiteiten van het CLB bekend via een maand- of jaarkalender.

In de afsprakennota's/bijzondere bepalingen tussen het CLB en het DBSO vermeldt men ook expliciet de informatieverstrekking over VDAB-opleidingen, volwassenenonderwijs en de arbeidsmarkt. Bovendien streeft men naar een maximale betrokkenheid van de ouders.

In de afsprakennota's/bijzondere bepalingen met de Syntra's verwijst men vaak naar de intakegesprekken. Ouders en leerlingen worden daar geïnformeerd over het CLB aan de hand van de CLB-brochure.

3.3.2 De school

3.3.2.1 Informatie over organisatie en werking van het CLB

Volgens de meeste afsprakennota's/bijzondere bepalingen bezorgt de schoolverantwoordelijke van het CLB een kopie van de afsprakennota's/bijzondere bepalingen aan de directie van de school. Deze legt de kopie ter inzage voor de leerkrachten in de leraarszaal. Het schoolteam wordt via de school geïnformeerd over de openingsuren van het CLB en de permanentieregeling. Ook adres, telefoonnummer en het emailadres worden aan de personeelsleden van de school meegedeeld. De school bezorgt de nieuwe personeelsleden een informatiebrochure van het CLB. Wanneer er zich een crisissituatie voordoet kan elk personeelslid van de school rechtstreeks contact opnemen met het CLB.

"In de leraarszaal zal een kist met relevante info betreffende de CLB-werking ter inzage zijn van het schoolpersoneel (CLB-folder, afsprakennota, namen teamleden en e-mails, probleemaanmeldingsformulier, toestemming CLB-begeleiding, stappenplan afwezigheden, ...)."
(AN tussen SO en CLB van het GO)

Het CLB geeft de informatie door aan de directie van de school en deze bezorgt diezelfde informatie aan de overige personeelsleden van de school. Het gebeurt ook wel dat het CLB zijn werking zelf komt voorstellen maar dat is niet in alle afsprakennota's/bijzondere bepalingen terug te vinden.

De afsprakennota's/bijzondere bepalingen vermelden meestal dat de CLB-werking rekening houdt met de organisatiemogelijkheden van de school, wat deze organisatiemogelijkheden zijn wordt niet verder gespecificeerd. Men heeft ook niet verder uitgewerkt op welke manier men daarmee rekening zal houden. Men informeert de school ook over de personen, diensten en organisaties waarmee men samenwerkingsverbanden heeft. Verder overlegt het CLB met de school over de aanwezigheid van de CLB-medewerker om de opgelegde en afgesproken opdrachten te realiseren. Het CLB bezorgt de school ook een aantal documenten over zijn werking namelijk de deontologische code, de CLB-visie, het stappenplan

Geïntegreerd Onderwijs en verwijzing naar het buitengewoon onderwijs, maatregelen die de school moet nemen in het kader van preventie van besmettelijke ziekten en de CLB-folder.

Wat ook steeds opgenomen wordt is dat elke wijziging in de personeelsbezetting en de bereikbaarheid van de betrokken CLB-medewerkers worden meegedeeld. Ook de wijzigingen met betrekking tot openingsuren of de bereikbaarheid van het CLB worden meegedeeld aan de directeur van de school. Zo zal ook elk nieuw teamlid door zijn collega's worden voorgesteld. De manier waarop die wijzigingen moeten worden gemeld, wordt eveneens opgenomen in de afsprakennota's/bijzondere bepalingen. Bij sommige zaken is een mondelinge mededeling voldoende, bij andere is een schriftelijke mededeling noodzakelijk.

"Wijzigingen m.b.t. de openingsuren of de bereikbaarheid van het CLB, worden schriftelijk meegedeeld aan de directeur van de school. Wijzigingen in de samenstelling van het CLB-team worden mondeling meegedeeld aan de schooldirecteur en het leerlingsecretariaat."
(AN tussen BLO en CLB van het GO)

Het CLB kan de scholen ook heel wat projecten aanbieden en geeft dan telkens een overzichtslijst van de projecten waaraan de school kan deelnemen. De school verbindt zich er meestal toe om een lokaal ter beschikking te stellen en te zorgen voor een duidelijke bewegwijzering naar het CLB-lokaal. Ook zal die het CLB tijdig informeren over evenementen die de normale planning kunnen verstoren. Hierbij wordt geen verdere concretisering opgenomen waardoor men niet weet wat men kan verstaan onder tijdig.

Ook de school dient het CLB enkele documenten te bezorgen om de goede werking te kunnen verzekeren. Zo bezorgt de school het CLB de administratieve leerlingengegevens, de klassenlijsten, het aantal GOK-uren, de personeelslijst, het pedagogisch project van de school, het schoolreglement, de leerplannen, GOK-plannen en eventuele zorgplannen. Indien er zich in de loop van het schooljaar klaswijzigingen voordoen omwille van in- en uitschrijvingen dient de school deze ook dadelijk door te geven.

3.3.2.2 Informatie over nascholing

In de bijzondere bepalingen van het VCLB is vrij weinig terug te vinden over nascholing. Ook in de afsprakennota's/bijzondere bepalingen met de Syntra's vinden we hier nauwelijks iets van terug. Soms vinden we een verwijzing naar de nascholingskalender van het CLB of naar de provinciale vormingscel maar niet altijd. In de afsprakennota van het gemeenschapsonderwijs zijn er meestal enkele standaardzinnen opgenomen over nascholing die weinig concreet zijn. In deze van de stedelijke en provinciale CLB's verwijst men meestal naar het nascholingsplan. In

sommige afsprakennota's staat dat de school een overzicht van de studiedagen van het CLB krijgt op vraag.

In de afsprakennota's van het gemeenschapsonderwijs vinden we terug dat de school en het CLB elkaar wederzijds informeren over hun nascholingsbeleid. Het CLB ondersteunt op vraag van de school de organisatie van de nascholing en neemt deel aan studiedagen op school. Niet in alle afsprakennota's/bijzondere bepalingen werden de data en onderwerpen van de nascholingen reeds vastgelegd. De ideeën met betrekking tot nascholing moeten kaderen binnen de visie van het CLB en de visie van de school. Jaarlijks bespreken school en CLB de planning en afstemming van de nascholing.

3.3.2.3 Multidisciplinair overleg

Er wordt zeer veel aandacht besteed aan multidisciplinair overleg in de afsprakennota's/bijzondere bepalingen. Het CLB en de school plegen ook zeer regelmatig overleg met elkaar maar ook met andere partners. School en CLB leggen de data voor het multidisciplinair overleg vast. Het CLB en de school geven op voorhand door welke leerlingen ze wensen te bespreken op het multidisciplinair overleg. De school schetst daarbij ook welke stappen ze reeds gezet heeft om het probleem te verhelpen.

“Op uitnodiging van de school is een medewerker van het CLB aanwezig op het multidisciplinair overleg. Op dit MDO worden enkel leerlingen besproken waarvan de school een advies en/of een begeleiding vanuit het CLB wenst. De bedoelde leerlingen worden vooraf aan de CLB-medewerker gemeld, zodat eventuele gegevens vooraf geconsulteerd kunnen worden en dit overleg voorbereid kan worden.” (BB tussen BO en VCLB)

De onderwerpen van het multidisciplinair overleg zijn zeer verschillend. Men overlegt over:

- de vier begeleidingsdomeinen: leren en studeren, schoolloopbaan, psychisch en sociaal functioneren, preventieve gezondheidszorg;
- scharniermomenten (overgang van lager naar secundair, BuSO, ...);
- problematische afwezigheid;
- lopende dossiers en nieuwe aanmeldingen.

Er zijn verschillende overlegstructuren en platformen waar school en CLB en andere partners (ouders, logopedisten, zorgcoördinator, GOK-leerkracht, ...) met elkaar overleggen:

- ouderavond (al dan niet op vraag van de school);
- klassenraad (al dan niet op vraag van de school);
- centrumraad;
- begeleidersvergadering;
- teamvergadering;

- werkgroepen.

CLB en school wisselen ook tal van gegevens uit met inachtneming van de deontologische code. De procedures (wie, wat en waarover) en data van overleg worden telkens uitgebreid beschreven. Vaak vinden we in de afsprakennota's/bijzondere bepalingen ook terug dat elke vraag aan het CLB dient gemotiveerd te worden via een aanmeldingsformulier.

3.3.2.4 Informatie over leerlingen

In de meeste afsprakennota's/bijzondere bepalingen vinden we terug dat het CLB en de school onderling informatie uitwisselen over leerlingen via klassenraden, verslagen, nota's, ... en dit steeds met inachtneming van de deontologische code. Het CLB verschaft de school handelingsgerichte informatie over leerlingen. Wanneer een leerling wordt doorverwezen naar een externe instantie volgt het CLB dat op en fungeert het als een soort brugfiguur tussen de school en de externe instantie: het vertaalt de informatie verkregen van de externe diensten naar de school en geeft indien mogelijk feedback over de stand van zaken aan de school. Ook overlegt het CLB met ouders en leerlingen over de wijze waarop de informatie aan de school wordt bezorgd.

"Het CLB en de school geven onderling de relevante gegevens (rekening houdend met het beroepsgeheim) door op de volgende wijze: via het leerlingendossier, via gestructureerd overleg, via klassenraden, via formeel overleg." (BB tussen SO en VCLB)

De afsprakennota's/bijzondere bepalingen vermelden dat de school aan het CLB de leerlingenlijsten bezorgt, waarbij geconcretiseerd wordt welke gegevens die moet bevatten en wanneer het CLB die moet ontvangen. Wanneer deze gegevens wijzigen dient de school het CLB zo snel mogelijk op de hoogte te brengen. De school neemt tevens een tekst op over de overdracht van het multidisciplinair dossier in het schoolreglement.

Voor de leerlingen wordt ook telkens een multidisciplinair dossier opgesteld. In de afsprakennota's/bijzondere bepalingen werden eveneens procedures opgenomen omtrent de overdracht van het multidisciplinair dossier alsook het uitwisselen van informatie omtrent deze dossiers.

Er wordt ook gestipuleerd wie er gegevens kan opvragen: CLB-directeur, leden van het CLB-team, contactverantwoordelijke van het CLB voor de school, directeur van de school, personeelsleden met een begeleidingstaak, ... De uitwisseling van gegevens gebeurt vaak op een gestructureerd overlegmoment.

3.4 Verplicht aanbod

Artikel 32 van het CLB-decreet wijst erop dat de school zich verplicht dient te laten begeleiden door het CLB voor preventieve gezondheidszorg, profylactische maatregelen en de leerplichtcontrole. In de afsprakennota's/bijzondere bepalingen beschrijft men de wijze waarop de gerichte en bijzondere consulten georganiseerd worden. Er worden data afgesproken waarop deze consulten plaatsvinden. Ook voor het begeleiden van de preventieve maatregelen worden er procedures vastgelegd in de verschillende afsprakennota's/bijzondere bepalingen. Men legt eveneens vast welke ziekten er zeker gemeld moeten worden en men maakt een stappenplan tegen luizen op. Ook voor de leerplichtcontrole heeft men een stappenplan opgemaakt waarbij men de specifieke taken van de school en het CLB heeft vastgelegd. In de verschillende afsprakennota's/bijzondere bepalingen vertonen deze procedures veel gelijkenissen.

3.5 Betrekken van de pedagogische begeleidingsdienst

Volgens het CLB-decreet moet men in het beleidsplan/-contract de manier van samenwerken met de pedagogische begeleidingsdienst opnemen. Dit heeft men slechts zeer beknopt uitgewerkt in de afsprakennota's, in de bijzondere bepalingen van het vrij onderwijs wordt het zelfs niet vermeld, wel in het beleidsplan/-contract. De centra van het gemeenschapsonderwijs nemen meestal de versie van het model over:

School, CLB en pedagogische begeleidingsdienst maken samen afspraken over de opdracht en taken van elk van de drie participanten aan de leerlingenbegeleiding.

Het CLB:

Zal via de Radi vergaderingen kennis nemen van de informatie die verstrekt wordt door de PBD.

Het CLB zal, indien nodig of wenselijk, ingaan op het begeleidingsaanbod van de pedagogische begeleiding van de scholen en de pedagogische begeleiding van het CLB. Nodigt de PBD uit op de personeelsvergadering om afspraken te maken.

De school:

Informeert het CLB over initiatieven van en vergaderingen met haar pedagogische begeleiding en betreft het CLB hierbij waar nodig.

De school en het CLB verbinden zich ertoe om de PBD bij het overleg te betrekken in elke aan gelegenheid waarbij één van beide partners dit wenselijk achten.

In de afsprakennota's/bijzondere bepalingen van het DBSO wordt de pedagogische begeleidingsdienst vaak niet vermeld. Ook bij de afsprakennota's/bijzondere bepalingen van de Syntra's zijn er vrijwel geen paragrafen over de pedagogische begeleidingsdienst terug te vinden.

3.6 Bestuur en inrichtende macht

Volgens het CLB-decreet dienen de school en het CLB in het beleidsplan/-contract vast te leggen op welke manier het bestuur en de inrichtende macht worden betrokken. In de afsprakennota's van de CLB's van het gemeenschapsonderwijs en het onderwijs voor steden en gemeenten vindt men terug dat er een centrumraad wordt opgericht waarin een gemandateerde van alle inrichtende machten en besturen van de bediende scholen zetelt. In het huishoudelijk reglement worden de bevoegdheden (advies en informatierecht) van de centrumraad vastgelegd.

In de bijzondere bepalingen van de VCLB's is hierover niets terug te vinden. In het beleidscontract wordt de betrokkenheid van het bestuur en inrichtende macht vermeld in een algemene bepaling.

3.7 Evaluatie en bijsturing van het beleidsplan/-contract

Artikel 39 van het CLB-decreet stelt tevens dat men moet vastleggen hoe het contract geëvalueerd en bijgestuurd wordt. De afsprakennota's/bijzondere bepalingen worden ieder jaar geëvalueerd en eventueel bijgesteld. De beleidsplannen/-contracten worden afgesloten voor een periode van drie jaar. In de afsprakennota's vindt men over deze evaluatie enkel algemene informatie die weinig concreet gemaakt wordt:

"Jaarlijks evalueren school en CLB de samenwerking. Dit overleg leidt tot een gezamenlijke evaluatie nota die door beide directies wordt ondertekend en als bijlage bij de afsprakennota wordt gevoegd." (AN tussen BLO en CLB van het GO)

De evaluatie van de afsprakennota's verloopt meestal op de volgende wijze:

"Het schoolteam en het CLB evalueren eerst intern de afsprakennota tegen een afgesproken datum. Na de interne evaluaties komen het schoolteam en het CLB-team samen om de afsprakennota's te evalueren en afspraken te maken voor het volgende schooljaar. Men maakt een overzicht van de positieve elementen, de elementen die bijgestuurd moeten worden en de nieuwe elementen die men dient op te nemen. Daarna schrijft het CLB team de gezamenlijke evaluatienota uit, past ze de afsprakennota verder aan en bezorgt deze aan de school tegen een wel bepaalde datum." (AN tussen SO en CLB van het GO)

In sommige afsprakennota's/bijzondere bepalingen vindt men na elke bijzondere bepaling een aantal aanzetten voor evaluatie in de twee verdere schooljaren. Men

vraagt zich af of de doelstellingen bereikt zijn en of er eventueel bijsturing nodig is. Dit moet resulteren in een confronterende dialoog en de kwaliteit van de samenwerking verbeteren.

Andere CLB's hebben een model ontworpen voor de evaluatie van de afsprakennota's. Eerst en vooral worden er data gepland voor de evaluatie van de afsprakennota en wordt er vastgelegd welke personen instaan voor de evaluatie. Men doet eerst een evaluatie van de samenwerking waarbij men zich afvraagt of de gemaakte afspraken zijn nagekomen, men mensen en middelen efficiënt heeft ingezet, men de deontologische code gerespecteerd heeft, ... Daarna gaat men na of de doelstellingen op elk gebied van de afsprakennota gerealiseerd zijn en of er eventueel bijsturing nodig is. Indien er bij de evaluatie nog andere partners betrokken worden (ouders, leerlingen, pedagogische begeleidingsdienst) legt men vast op welke wijze zij betrokken worden.

4. Werkingsprincipes in de afsprakennota's/bijzondere bepalingen

In volgende paragrafen beschrijven we hoe elk van de werkingsprincipes uit het CLB-decreet weerspiegeld wordt in de afsprakennota's/bijzondere bepalingen. We bekijken achtereenvolgens de volgende werkingsprincipes: de leerling staat centraal, preventief en remediërend werken, multidisciplinariteit, vraaggestuurde begeleiding, subsidiariteit, netwerkvorming, bijzondere aandacht voor bepaalde groepen en deontologie.

4.1 Het belang van de leerling staat centraal

Het eerste werkingsprincipe dat het CLB-decreet vermeldt, is dat de leerling centraal moet staan in de CLB-werking. Het centrum moet steeds handelen met het belang van de leerling voor ogen. De leerling is de eerste betrokken partner en is de cliënt vanuit wiens perspectief op de eerste plaats gedacht en gehandeld wordt. Dit werkingsprincipe vinden we het duidelijkst terug in de afsprakennota's/bijzondere bepalingen waar de GOK-werking en zorgverbreding beschreven wordt. Het CLB tracht de school hierin zo goed mogelijk te ondersteunen. Ook in de vier begeleidingsdomeinen staat de leerling centraal. De samenwerking tussen school en CLB moet leiden tot een kwaliteitsvolle begeleiding van de leerlingen met leermoeilijkheden en andere stoornissen. In sommige afsprakennota's/bijzondere bepalingen wordt er expliciet vermeld dat de leerling centraal staat in de CLB-werking.

4.2 Het CLB werkt zowel preventief als remediërend

Het CLB dient volgens het CLB-decreet preventief en remediërend te werken. In de afsprakennota's/bijzondere bepalingen vonden we terug dat het CLB

preventief werkt inzake gezondheid. Zo verzorgt het CLB de vaccinaties van de leerlingen, geeft het op vraag van de school seksuele voorlichting en gezondheidsvoorlichting aan de leerlingen. Ook op andere domeinen tracht het CLB een preventieve werking op te zetten. Zo zal het de leerkrachten en school ondersteunen om mogelijke risicoleerlingen (voor één van de vier domeinen) op te sporen en ze op te volgen.

De remediërende werking van CLB vinden we ook in de afsprakennota's/bijzondere bepalingen terug. Wanneer leerlingen op een van de vier domeinen problemen ontwikkelen, ondersteunt het CLB de school door onder andere informatie te verstrekken, de leerling individueel te begeleiden, de leerling door te verwijzen naar externe instanties. In een aantal afsprakennota's/bijzondere bepalingen wordt er expliciet vermeld dat het CLB zowel preventief als remediërend werkt maar dit wordt niet verder geconcretiseerd.

4.3 Multidisciplinaire werking

In het CLB zijn er verschillende disciplines aanwezig: een medische, een psychopedagogische en een sociaal-maatschappelijke discipline. Zoals reeds aangegeven schenken de afsprakennota's/bijzondere bepalingen veel aandacht aan multidisciplinair overleg. Leerkrachten dienen ter voorbereiding de namen door te geven van de leerlingen die ze wensen te bespreken, de problematiek duidelijk te omschrijven, weer te geven wat de stappen zijn die reeds ondernomen werden en de concrete zorgvraag aan het CLB-team over te maken. We vinden echter wel weinig tot geen verwijzingen naar het multidisciplinair werken binnen het CLB zelf.

Het CLB houdt zowel intern (vertegenwoordigers van de verschillende disciplines binnen het CLB) als extern (met andere partners) multidisciplinair overleg. Het multidisciplinair overleg omvat de vier domeinen waarop het CLB actief is. Voor het domein 'onderwijsloopbaan' gebeurt dit meestal op scharniermomenten, namelijk bij de overgang van kleuter naar lager, van lager naar secundair en van secundair naar hoger onderwijs. Voor de andere domeinen gebeurt dit meestal wanneer er zich een probleem stelt met een bepaalde leerling.

4.4 Vraaggestuurde begeleiding

Vraagsturing is één van de werkingsprincipes die in het CLB-decreet werden opgenomen. Vrijwel elk CLB beschrijft duidelijk in de afsprakennota/bijzondere bepalingen wat er verstaan wordt onder vraagsturing.

"Het centrum werkt vraaggestuurd: verzekert een ondersteunend en aanvullend aanbod voor de school. Het centrum wil zich focussen op die vragen waar de school geen antwoord op

vindt. Hier is een belangrijke taak voor de interne zorg van de school weggelegd; de selectie van de zorgvragen.”(BB tussen SO en VCLB)

“Alle vragen van ouders, leerlingen en schoolteams die kaderen binnen de 4 domeinen worden door de CLB-medewerker opgenomen. Afspraken kunnen rechtstreeks op het CLB of via de school worden gemaakt.”(BB tussen BO en VCLB)

“Wezenlijk cliëntgericht werken, ingaan op de vragen van leerlingen, ouders en scholen veronderstelt een actieve, alerte en assertieve opstelling. De klemtoon op de vraaggestuurde werking verhindert niet dat het CLB ook zelf een begeleidingsaanbod doet op basis van de noden van de cliënten maar vanuit een emancipatorische bekommernis.” (BB tussen BLO en VCLB)

Hoe worden de vragen van ouders/leerlingen en scholen door het CLB nu behandeld? Hiervoor werd er vaak een procedure opgesteld. Wanneer een CLB rechtstreeks een vraag krijgt van ouders of leerlingen dan wordt deze vraag eerst in het team besproken. De school wordt, met inachtneming van de deontologische code, op de hoogte gebracht. De vraag wordt, indien mogelijk, met de school besproken en er wordt nagegaan of alle stappen op de eerste lijn gezet zijn. De CLB-medewerker geeft indien mogelijk feedback aan de school.

Indien de vraag niet behoort tot één van de begeleidingsdomeinen zoals omschreven in het CLB-decreet of deze de mogelijkheden van het CLB overstijgt dan verwijst men de hulpvrager door naar een andere instantie. Het CLB volgt de doorverwijzing op en geeft feedback aan de school. De instemming van de leerling (indien 12 jaar) of de ouders (indien jonger dan 12 jaar) is vereist. Sommige afsprakennota's/bijzondere bepalingen vermelden nog de leeftijd van 14 jaar.¹

De verschillen tussen de afsprakennota's/bijzondere bepalingen van het secundair onderwijs en basisonderwijs zijn niet groot. Hooguit worden enkele concrete toepassingen (procedures, ...) aangepast aan een specifieke school maar de principes zijn dezelfde.

We kunnen besluiten dat het verstrekken van informatie over het CLB aan leerlingen en ouders steeds via de school gebeurt en sommige activiteiten ook op vraag van de school. We kunnen stellen dat de school hierin toch wel de eerste verantwoordelijke is en dat het principe van vraagsturing gehanteerd wordt.

¹ Artikel 28 van het CLB-decreet van 1998 stipuleert dat het CLB de begeleiding slechts voortzet als de leerling vanaf 14 jaar of de ouders van de leerling jonger dan 14 jaar hiermee instemmen. In het onderwijsdecreet XVI (2006) werd de leeftijd verlaagd naar 12 jaar.

4.5 Subsidiariteit

Volgens het CLB-decreet dient de werking van het CLB subsidiair te zijn. Het CLB dient de school te begeleiden bij haar beleid inzake leerlingenbegeleiding. Wat op het niveau van de ouders en de school kan worden aangepakt, moet in de eerste plaats daar worden opgenomen. Het centrum, de school en de ouders dragen een gezamenlijke verantwoordelijkheid. In vele afsprakennota's/bijzondere bepalingen wordt het principe van subsidiariteit expliciet opgenomen. In de inhoud van de afsprakennota's/bijzondere bepalingen kwam het principe van subsidiariteit al meermaals aan bod. Vaak licht men ook verder toe wat men onder subsidiariteit verstaat:

“Het CLB werkt subsidiair: de school zal het CLB pas bij een begeleiding betrekken als zij bij zichzelf een tekort aan kennis en vaardigheden ervaart om de problematiek vakkundig aan te pakken. Het CLB neemt een ondersteunende en aanvullende houding aan. Het principe van subsidiariteit d.i. complementariteit aan ouders en school, is fundamenteel.” (BB tussen SO en VCLB)

“Het CLB heeft een subsidiaire werking ten aanzien van onderwijsinstelling en ouders. De acties vinden plaats in samenwerking met de ouders en de onderwijsinstelling, die de eerste verantwoordelijken zijn.” (AN tussen BO en CLB van het GO)

“In het kader van het samenwerkingsverband tussen school en CLB, is en blijft de school de eerste verantwoordelijke voor de zorg en de begeleiding van haar leerlingen, ook op de vier domeinen waarop het CLB actief is. Dit betekent concreet dat de school de eerste verantwoordelijke blijft voor o.m. het leerproces voor taal en rekenen, het uitbouwen van een gezonde leer- en leefomgeving, het begeleiden van het keuzeproces met het oog op het uitbouwen van een aangepaste schoolloopbaan.” (BB tussen BLO en VCLB)

Meestal werkt men volgens de volgende procedure: de school kan een hulpvraag stellen aan het CLB indien ze meent dat ze het probleem niet zelf kan oplossen. In de verschillende afsprakennota's/bijzondere bepalingen zijn er afspraken hieromtrent vastgelegd. De school moet een 'aanmeldingsformulier' invullen en melden welke stappen ze zelf reeds ondernomen heeft. Het CLB zal trachten de scholen te ondersteunen zodat ze de leerling zelf kunnen verder helpen. Vaak is er ook sprake van een stappenplan dat het CLB in samenwerking met de school heeft opgesteld. De school moet eerst al haar mogelijkheden benutten om de leerling te helpen, dan pas zal het CLB stappen ondernemen. In de meeste afsprakennota's/bijzondere bepalingen stelt men duidelijk dat het CLB een subsidiaire werking heeft ten aanzien van de school en de ouders.

Het principe van subsidiariteit komt het duidelijkst naar voren wanneer men in de afsprakennota's/bijzondere bepalingen de schoolondersteuning (element van het verzekerd aanbod) beschrijft (zie paragraaf 3.2.1).

4.6 Aanwijsbaar netwerk en draaischijffunctie

Het CLB dient volgens het CLB-decreet samen te werken met andere diensten in een netwerk. Dit principe kan je duidelijk in de afsprakennota's/bijzondere bepalingen terugvinden onder de paragrafen die de draaischijffunctie van het CLB beschrijven. Vaak wordt dit ook expliciet opgenomen in de afsprakennota's/bijzondere bepalingen:

"Het CLB vervult een draaischijffunctie tussen de school en externe voorzieningen met het oog op een kwaliteitsvolle verwijzing. Het CLB positioneert zich binnen een aanwijsbaar netwerk van voorzieningen en sluit met bepaalde diensten een samenwerkingsprotocol af in overleg met de school." (AN tussen BuSO en CLB van het GO)

"Het centrum fungeert als draaischijf tussen de school en een aanwijsbaar netwerk. Met het oog op proactieve en preventieve acties of doorverwijzingen coördineert het centrum de leerlingenbegeleiding tussen het CLB, de school en de schoolinterne diensten die een relevant aanbod bezitten inzake leerlingenbegeleiding."

Meestal vermeldt men in de afsprakennota's/bijzondere bepalingen met welke externe organisaties (bijvoorbeeld het VAPH, Bijzondere Jeugdzorg, revalidatiecentra, Dienst Geestelijke Gezondheidszorg, ...) het CLB een samenwerkingsverband heeft afgesloten of verwijst men naar een bijlage waarin deze samenwerkingsverbanden worden opgelijst. Het CLB vervult een brugfunctie tussen deze diensten en organisaties en de school. Leerlingen die zijn doorverwezen worden door het CLB opgevolgd. Het CLB vertaalt ook de informatie die het van de externe instantie krijgt naar de school toe.

4.7 Bijzondere aandacht voor bepaalde groepen

Het CLB dient volgens het CLB-decreet bijzondere aandacht te besteden aan bepaalde groepen en aan leerlingen die door hun sociale achtergrond bedreigd worden in hun ontwikkeling en in hun leerproces. In bepaalde afsprakennota's/bijzondere bepalingen wordt er redelijk veel aandacht besteed aan deze groepen. Zo hebben het CLB en de school vaak extra aandacht voor kansarmen, GON-leerlingen en anderstalige leerlingen. Dit wordt uitgebreid beschreven in de paragrafen 'initiatieven tot kansenbevordering' (zie paragraaf 3.2.3).

4.8 Deontologische code

Het CLB dient een deontologische code te ontwikkelen die onder andere het onafhankelijk optreden van de personeelsleden waarborgt. In de afsprakennota's/bijzondere bepalingen verwijst men meermaals naar de deontologische code wanneer men afspraken maakt over het uitwisselen van informatie. Zo vinden we steeds de vermelding dat men bij het doorgeven van informatie aan de school altijd de

deontologische code in acht zal nemen. Meestal wordt de deontologische code als bijlage bij de afsprakennota's/bijzondere bepalingen gevoegd.

5. Een instrument?

Wanneer we de inhoud van de afsprakennota's/bijzondere bepalingen bekijken, kunnen we vaststellen dat die niet zo veel verschillen over de verschillende afsprakennota's/bijzondere bepalingen. In de afsprakennota's/bijzondere bepalingen vonden we steeds afspraken omtrent drie grote items terug namelijk de vraaggestuurde begeleiding op de vier begeleidingsdomeinen, het verzekerd aanbod en het verplicht aanbod. Sommige afsprakennota's/bijzondere bepalingen zijn meer concreet dan anderen maar veel meer informatie geven ze ons niet. De procedures waarmee ze de zaken aanpakken kunnen wel verschillen maar de essentie blijft hetzelfde. In de afsprakennota's/bijzondere bepalingen van het deeltijds onderwijs en buitengewoon onderwijs heeft men vaak meer oog voor het betrekken van ouders, het afnemen van testen en is er een intensere opvolging van de leerling.

De wijze waarop CLB's en scholen informatie uitwisselen verschilt nauwelijks wanneer we de afsprakennota's/bijzondere bepalingen met elkaar vergelijken. Het ene CLB neemt daarin misschien iets meer initiatief dan het andere CLB. De manier waarop het CLB en de school informatie uitwisselen is ook gelijklopend namelijk via de CLB-brochure, website en eventueel het schoolkrantje verschaft men informatie aan de ouders en leerlingen. Tijdens het multidisciplinair overleg wordt er informatie over de leerlingen uitgewisseld met inachtneming van de deontologische code.

Het verplicht aanbod is uiteraard bij alle CLB's hetzelfde en bestaat uit begeleiding voor preventieve gezondheidszorg, profylactische maatregelen en leerplichtcontrole. Hiervoor werden er in de afsprakennota's/bijzondere bepalingen ook stappenplannen en procedures uitgewerkt die vrij analoog zijn wanneer we de afsprakennota's/bijzondere bepalingen met elkaar vergelijken.

Het decreet vermeldt de elementen die minstens in het beleidsplan/-contract moeten worden opgenomen. De wijze waarop die elementen moeten worden ingevuld wordt niet bepaald. Wel bepaalt men in het decreet een aantal werkingsprincipes volgens welke het CLB zijn werking moet organiseren. Het is dan ook logisch dat we deze werkingsprincipes terugvinden in de afsprakennota's/bijzondere bepalingen, dat de concrete uitwerking van het beleidsplan/-contract is.

Uit de paragrafen over vraaggestuurde begeleiding en het verzekerd aanbod in de afsprakennota's/bijzondere bepalingen kunnen we opmaken dat het CLB subsidair en vraaggestuurd werkt ten aanzien van de school. We vinden steeds terug dat

het CLB de school ondersteunt op verschillende aspecten door onder andere informatie aan te reiken, de leerlingen door te verwijzen, de leerkrachten te coachen en dit op vraag van de school. In vele afsprakennota's/bijzondere bepalingen vinden we expliciet terug dat de school de eerste verantwoordelijke is voor de opvang en begeleiding van de leerlingen. Ondanks dit staat er in de afsprakennota's/bijzondere bepalingen ook dat het CLB nog steeds rechtstreeks toegankelijk blijft voor de leerlingen en ouders. Het CLB gaat ook in op individuele vragen van leerlingen en ouders.

In alle afsprakennota's/bijzondere bepalingen worden er afspraken gemaakt over de multidisciplinaire werking. Ofwel worden de afspraken in de afsprakennota's/bijzondere bepalingen vastgelegd ofwel verwijst men naar een bijlage waarin de data van overleg worden vastgelegd. Slechts in sommige afsprakennota's/bijzondere bepalingen worden er nog geen concrete data afgesproken. Men houdt multidisciplinair overleg over risicoleerlingen of leerlingen die met bepaalde problemen te kampen hebben.

We kunnen concluderen dat de beleidsplannen/-contracten en bijhorende afsprakennota's/bijzondere bepalingen niet meer zijn dan een herschrijving van het decreet. De afsprakennota's/bijzondere bepalingen worden doorgaans niet als instrument gebruikt om de samenwerking tussen school en CLB te verbeteren aangezien vele CLB's het model van de CLB-koepels overnemen zonder daaraan veel wijzigingen aan te brengen. Dit is zeker het geval voor de beleidsplannen/-contracten maar ook vaak voor de afsprakennota's/bijzondere bepalingen. Hierin zien we ook verschillen tussen de verschillende CLB-koepels: de afsprakennota's/bijzondere bepalingen van het gemeenschapsonderwijs en van het onderwijs voor steden en gemeenten zijn centraal veel meer uitgewerkt en worden als dusdanig ook zo overgenomen, voor de afsprakennota's/bijzondere bepalingen van het vrij onderwijs is er centraal een handleiding opgesteld die de CLB's volgen waardoor men meer met eigen bewoordingen de afsprakennota's/bijzondere bepalingen invult. Maar we vinden er niet meer informatie in terug dan in de afsprakennota's/bijzondere bepalingen van het gemeenschapsonderwijs en van het onderwijs voor steden en gemeenten. Zoals ook de onderwijsinspectie aangeeft kunnen we vaststellen dat het opstellen van een beleidsplan/-contract en afsprakennota's/bijzondere bepalingen vaak nog een louter 'administratief' gebeuren is. De afsprakennota's/bijzondere bepalingen staan vaak ver van de dagelijkse realiteit en zijn weinig inspirerend. In het rapport van de inspectie vermeldt men tevens dat de CLB's signaleren dat het vaak moeilijk is om de scholen te overtuigen hieraan mee te werken.

In de afsprakennota's/bijzondere bepalingen dient men ook steeds te vermelden of er elementen van het verzekerd aanbod zijn waarop de school niet wenst in te gaan. We stelden vast dat vrijwel alle scholen ingaan op het gehele verzekerd aanbod. Er zijn praktisch geen weigeringen gevonden. Men kan zich daarbij de vraag

stellen in hoeverre de scholen gebruik maken van het verzekerd aanbod. Men weigert op papier geen enkel aanbod maar dit zegt niets over de mate waarin men werkelijk gebruikt maakt van het aanbod. Het zou interessant zijn om na te gaan in welke mate de school gebruik maakt van het verzekerd aanbod.

In sommige afsprakennota's/bijzondere bepalingen is de schoolspecifieke uitwerking zwak. De afspraken die het CLB met de school in de afsprakennota's/bijzondere bepalingen hebben vastgelegd, zouden voor eender welke school van toepassing kunnen zijn ongeacht of het een basis- of secundaire school zou zijn. In sommige afsprakennota's/bijzondere bepalingen werd de samenwerking op het vlak van gelijke onderwijskansen niet of zeer beperkt uitgewerkt. Dit vond ook de onderwijsinspectie terug in haar onderzoek.

De afsprakennota's/bijzondere bepalingen tussen een CLB en een Syntra of centrum voor deeltijds onderwijs is vaak beknopter dan de afsprakennota's/bijzondere bepalingen tussen een CLB en een secundaire of basisschool. Voor de afsprakennota's/bijzondere bepalingen van Syntra wordt er vaak gebruik gemaakt van het netoverschrijdend model dat voor Syntra is uitgewerkt.

Het bestuderen en analyseren van de beleidsplannen/-contracten en voornamelijk dan de afsprakennota's/bijzondere bepalingen heeft ons niet veel meer bijgebracht dan wat we al wisten uit het decreet. We stellen ons de vraag of eventueel in een vervolgonderzoek de analyse van de jaarverslagen van de CLB's ons meer informatie zouden kunnen verschaffen. Alleszins geeft de inhoud van de beleidsplannen/-contracten en afsprakennota's/bijzondere bepalingen de indruk dat ze nog steeds geen strategisch en operationeel vehikel zijn in de werking van CLB. We zullen aan de hand van de resultaten van onze verdere onderzoeksactiviteiten nagaan in hoeverre dit voorschrift beter dient te worden ingezet. Als er tussen de scholen en CLB's geen of weinig verschillen in beoordeling van wenselijkheid of realisatie worden vastgesteld, dan kan men de huidige formele praktijk gewoon behouden (of zelfs elimineren). In het tegenovergestelde geval is een mentaliteitswijziging aan de orde.

HOOFDSTUK 4

WENSELIJKHEID EN REALISATIE VAN HET DECREET

In dit hoofdstuk beschrijven we de resultaten van het kwantitatieve en kwalitatieve onderzoek, waarmee we nagingen in welke mate de verschillende aspecten van het CLB-decreet wenselijk en gerealiseerd geacht worden en welke factoren een verklaring bieden voor de mate van wenselijkheid en realisatie. De wenselijkheid en realisatie werd in kaart gebracht voor de volgende thema's: de kernopdracht van het CLB (§1), de informatieplicht (§2), de multidisciplinaire werking (§3), het subsidiair en vraaggestuurd werken (§4), het werken in een aanwijsbaar netwerk en de draaischijffunctie (§5), aandacht voor specifieke groepen (§6), de formele aspecten (handelen volgens een deontologische code, afsluiten van beleidsplannen/-contracten en kwaliteitsbeleid (§7). Vervolgens beschrijven we hoe de betrokken actoren een aantal aspecten van de context beoordelen (werkdruk en werkingsmiddelen, verhouding tussen CLB en school, de expertise van CLB-medewerkers en de externe ondersteuning) (§8). Het hoofdstuk wordt afgerond met een algemene beoordeling van het CLB-decreet (§9).

1. De kernopdracht van het CLB

Als eerste bekijken we de wenselijkheid en realisatie van de kernopdracht van het CLB. Volgens het decreet dienen de CLB's actief te zijn op vier domeinen: het leren en studeren, de onderwijsloopbaan, de preventieve gezondheidszorg en het psychisch en sociaal functioneren. De activiteiten dienen evenwichtig verdeeld te zijn over deze vier domeinen. Wel wordt gesteld dat de klemtoon moet liggen op de preventieve opdracht. In elk geval staat bij het uitvoeren van de opdracht de leerling centraal.¹ We bekijken eerst de resultaten van de enquête en vervolgens de gegevens uit de focusgroepen.

1.1 Resultaten van de enquête

1.1.1 Voorgelegde stellingen

In de vragenlijst werden drie items opgenomen die betrekking hebben op de kernopdracht van het CLB:

- er is een evenwicht in onze CLB-werking tussen de vier begeleidingsdomeinen (leren en studeren, onderwijsloopbaan, preventieve gezondheidszorg, psychisch en sociaal functioneren);
- ons CLB legt de klemtoon op de preventieve opdracht;
- de leerling staat centraal in onze CLB-werking.

Deze items werden zowel aan CLB-medewerkers als aan de medewerkers van de scholen voorgelegd.

1.1.2 Mate van wenselijkheid en realisatie

Uit tabel 4.1 blijkt dat het *centraal stellen van de leerling* het minst problematisch is aan de kernopdracht van het CLB. Zo goed als alle respondenten vinden de wenselijkheid van dat aspect zeer groot. Tegelijkertijd wordt het centraal stellen van de leerling ook zeer goed gerealiseerd. De discrepantie tussen wenselijkheid en realisatie is klein. Er zijn nauwelijks verschillen tussen de beoordelingen van de verschillende groepen respondenten.

Het *evenwicht tussen de vier begeleidingsdomeinen* wordt minder wenselijk geacht, al vinden nog altijd ongeveer acht op de tien respondenten, ongeacht of het medewerkers van CLB's zijn of medewerkers van scholen, dat evenwicht in (zeer) grote mate wenselijk. De realisatie wordt een stuk lager ingeschat, vooral door de CLB-medewerkers zelf en de respondenten uit het ASO. Een op de vijf respondenten uit beide groepen vindt dat dit aspect niet of beperkt gerealiseerd wordt. De mede-

¹ Zie: art. 5 § 2 en art. 6, 1°, art. 6, 4°.

werkers uit het basisonderwijs geven hogere scores dan de andere groepen voor de realisatie van het evenwicht tussen de vier begeleidingsdomeinen.

De *klemtoon leggen op de preventieve opdracht* blijkt wel problematisch te zijn. Het probleem zit hem niet zo zeer in de inschatting van de wenselijkheid. In elke groep, behalve in de groep respondenten uit het ASO, vinden zeven tot acht op de tien respondenten dit element in grote tot zeer grote mate wenselijk. De wenselijkheid is het meest uitgesproken bij de CLB-medewerkers en bij de medewerkers van het basisonderwijs. Het probleem doet zich wel voor op het vlak van de realisatie: de realisatiescores zijn relatief laag. Van de CLB-medewerkers vindt slechts 22% dat men in grote of zeer grote mate de klemtoon legt op de preventieve opdracht. Opvallend is ook de uitgesproken lage inschatting van de realisatie bij de respondenten uit het ASO: meer dan 40% vindt dat het beklemtonen van de preventieve opdracht niet of in beperkte mate gerealiseerd wordt.

Tabel 4.1 Kernopdracht van het CLB

		N	Wenselijkheid				Gem.	N	Realisatie				Δ
			Niet/ beperkt	Redelijk	(Zeer) groot	Gem.			Niet/ beperkt	Redelijk	(Zeer) groot	Gem.	
Evenwicht tussen de vier begeleidingsdomeinen ¹	CLB	554	8%	17%	75%	3,9 ^A	555	20%	45%	35%	3,2 ^A	0,7	
	BO	401	3%	9%	88%	4,2 ^B	404	12%	34%	53%	3,5 ^B	0,7	
	ASO	101	5%	12%	83%	4,1 ^{BC}	102	23%	38%	39%	3,2 ^{AC}	0,9	
	TSO-BSO	109	6%	17%	77%	4,0 ^{AC}	109	17%	39%	44%	3,3 ^{AC}	0,7	
	BuO	318	8%	15%	77%	3,9 ^{AC}	325	15%	37%	48%	3,4 ^C	0,5	
Klemtoon op de preven- tieve opdracht ²	CLB	559	2%	22%	76%	3,9 ^{AC}	562	28%	50%	22%	3,0 ^{AC}	0,9	
	BO	401	4%	14%	82%	4,0 ^A	411	26%	36%	38%	3,1 ^B	0,9	
	ASO	99	9%	28%	63%	3,7 ^B	101	41%	41%	19%	2,8 ^A	0,9	
	TSO-BSO	109	11%	17%	72%	3,8 ^{BC}	109	26%	49%	26%	3,0 ^{AB}	0,8	
	BuO	313	6%	24%	70%	3,8 ^B	320	29%	38%	32%	3,0 ^{BC}	0,8	
Leerling staat centraal in onze CLB-werking ³	CLB	561	0%	1%	99%	4,7 ^A	562	1%	12%	87%	4,2 ^A	0,5	
	BO	399	0%	2%	98%	4,6 ^B	411	3%	14%	83%	4,1 ^{AB}	0,5	
	ASO	103	1%	2%	97%	4,7 ^{AB}	105	3%	12%	85%	4,2 ^A	0,5	
	TSO-BSO	109	0%	0%	100%	4,7 ^{AB}	109	1%	12%	87%	4,2 ^{AB}	0,5	
	BuO	322	1%	2%	97%	4,6 ^B	332	5%	17%	79%	4,1 ^B	0,5	

1 Wenselijkheid: $\chi^2 = 28.08$; $p(\chi^2) < 0.05$; Realisatie: $\chi^2 = 38.10$; $p(\chi^2) < 0.05$.

2 Wenselijkheid: $\chi^2 = 42.42$; $p(\chi^2) < 0.05$; Realisatie: $\chi^2 = 44.99$; $p(\chi^2) < 0.05$.

3 Wenselijkheid: χ^2 -test mogelijk niet geldig; Realisatie: $\chi^2 = 18.03$; $p(\chi^2) < 0.05$.

1.2 Gegevens uit de focusgroepen

In de focusgroepen was de kernopdracht van het CLB (zoals gedefinieerd in de survey) een van de besproken thema's. De deelnemers kregen een korte samenvatting van de hierboven beschreven resultaten, waarna ze hun ervaringen met betrekking tot de kernopdracht konden weergeven. We bespreken eerst het evenwicht tussen de vier begeleidingsdomeinen (§1.2.1), vervolgens de klemtoon op de preventieve opdracht (§1.2.2) en tot slot het centraal stellen van het belang van de leerling (§1.2.3).

1.2.1 Evenwicht tussen de vier begeleidingsdomeinen

De CLB-medewerkers zijn van mening dat wanneer het evenwicht tussen de begeleidingsdomeinen niet of in beperkte mate gerealiseerd wordt, dat (op zijn minst gedeeltelijk) te verklaren is door het feit dat het decreet zelf onevenwichten introduceert. Het decreet wijst bijvoorbeeld een aantal opdrachten uitdrukkelijk toe aan de CLB's die met de beschikbare mensen, middelen en tijd verwezenlijkt moeten worden. Maar het decreet geeft niet aan wat het gewicht is van deze verschillende opdrachten. Bovendien is het realiseren van een evenwicht tussen de vier domeinen moeilijk te rijmen met het vraaggestuurd werken. Door de vragen van ouders, leerlingen en school komen bepaalde domeinen meer op de voorgrond terwijl andere meer naar de achtergrond verschuiven.

De vier begeleidingsdomeinen worden nu in elk geval op een ietwat andere manier ingevuld dan ten tijde van de PMS- en MST-werking, zo wordt gezegd door de CLB-medewerkers. Medewerkers van scholen zijn van mening dat de invulling van de vier begeleidingsdomeinen afhankelijk is van de invulling die CLB-medewerkers in een bepaald centrum eraan geven. Zo menen ze dat er CLB-medewerkers zijn die zich specialiseren in een bepaald domein en deze specialisatie blijven ontwikkelen (bijvoorbeeld het leren en studeren), soms zelfs als de scholen daar niet om vragen. Daarnaast wordt ook gesignaleerd dat sommige activiteiten door het CLB te snel aan de school worden overgelaten omdat de CLB-medewerkers er zich minder thuis in voelen (bijvoorbeeld het ondersteunen bij relationele en seksuele vorming).

In wat volgt bespreken we een aantal bijzonderheden in verband met de vier begeleidingsdomeinen die tijdens de gesprekken aan bod zijn gekomen.

1.2.1.1 *Begeleiding bij het leren en studeren*

Wat de *begeleiding bij het leren en studeren* betreft wordt door verschillende partijen (CLB's, scholen, leerlingen) opgemerkt dat deze begeleiding geleidelijk aan door de CLB's aan de scholen werd overgedragen en nu hoofdzakelijk door de scholen wordt opgenomen. Medewerkers van scholen geven aan dat er heel wat variatie is

in de rol die het CLB nog speelt op dit domein. Veel hangt af van de CLB-medewerker waarmee de school samenwerkt en of CLB-medewerkers zich al dan niet gespecialiseerd hebben in dit domein. Leerlingen merken dan weer op dat de begeleiding die hen wordt aangeboden door de school op het vlak van leren en studeren niet voldoende is en onvoldoende beantwoordt aan de behoeften van de leerlingen, al vinden ze dat de school op dit domein even goed geplaatst is als het CLB. De leerlingen verwachten dat scholen hiervoor meer tijd zouden vrijmaken en ook aandacht zouden geven aan leerlingen met 'lichtere' problemen die nu eerder door de mazen van het net vallen.

1.2.1.2 Ondersteuning van de onderwijsloopbaan

Ook op het domein van de *onderwijsloopbaan* varieert de mate waarin de CLB's de begeleiding op zich nemen. Sommige medewerkers van scholen geven aan dat dit domein volledig opgenomen wordt door de scholen en dat het CLB zich daar niet meer op toelegt. Andere medewerkers van scholen geven daarentegen wel aan dat het CLB een rol speelt in de school op het vlak van onderwijsloopbaanbegeleiding en dat het CLB zijn begeleidende rol zelfs meer opneemt voor dit domein dan voor de andere.

De manier waarop het CLB een rol speelt in de onderwijsloopbaanbegeleiding binnen scholen, kan ook sterk variëren. In sommige scholen wordt door het CLB zelf aan de leerlingen op klasniveau informatie gegeven over de schoolloopbaan. In andere scholen neemt de school deze collectieve informatiemomenten op zich, terwijl het CLB de school hierbij ondersteunt en/of op verzoek zorgt voor de individuele begeleiding.

Opvallend is dat wanneer men het heeft over de rol van CLB of school op het vlak van de onderwijsloopbaanbegeleiding, de respondenten het telkens enkel hebben over studie- en beroepskeuzebegeleiding en begeleiding bij schoolloopbaanbeslissingen. Welke rol het CLB of de school speelt in het begeleiden van een leerling tot een volwassen actor die verantwoordelijkheid weet op te nemen voor zijn of haar keuzes, is tijdens de gesprekken niet aan bod gekomen.

De gesprekken met de CLB-medewerkers en met de medewerkers van scholen maken duidelijk dat deze partijen het niet altijd eens zijn over wie het best geplaatst is om aan onderwijsloopbaanbegeleiding te doen. Volgens de CLB-medewerkers is het riskant om dit domein volledig aan de scholen over te laten of de scholen hierin een te grote rol te laten spelen. De informatie die binnen scholen op dit domein wordt gegeven aan leerlingen is volgens hen immers niet altijd objectief en zou in veel gevallen beperkt worden tot wat de school of de scholengemeenschap aan studierichtingen te bieden heeft. CLB-medewerkers benadrukken dat zij onafhankelijk zijn en dat leerlingen recht hebben op onafhankelijke informatie. Het is volgens hen met andere woorden in het belang van de leerling

dat de onderwijsloopbaanbegeleiding opgenomen wordt door het CLB. Naar aanleiding van berichten in de pers in de periode dat de focusgroepen georganiseerd werden (zie paragraaf 2.3.1 in hoofdstuk 2 over de focusgroepen), uitten de CLB-medewerkers wel hun bekommernis over hun rol op het domein van onderwijsloopbaanbegeleiding. CLB-medewerkers willen zeker niet dat in hun werking de klok wordt teruggedraaid naar het PMS-tijdperk, waarin ze als externe partner van de school collectieve testen afnamen bij leerlingen en instonden voor studie- en beroepskeuzeoriëntering. Ze willen wel (her)investeren in de onderwijsloopbaanbegeleiding. Volgens hen is dit domein ook naar de achtergrond aan het verdwijnen onder druk van vele andere (individuele) vragen en problematieken.

Ook leerlingen hebben de indruk dat het CLB om deze reden beter geplaatst is om aan onderwijsloopbaanbegeleiding te doen. Zij geven aan dat een school de leerlingen in de eerste plaats probeert te oriënteren binnen de eigen school of eventueel scholengemeenschap en pas als zich daar geen mogelijkheden aandienen, wordt een leerling geadviseerd naar een studierichting buiten de school. Leerlingen nemen aan dat een CLB zicht heeft op het hele onderwijslandschap. Belangrijk is dan wel dat leerlingen meer bekend raken met de mogelijkheid om voor onderwijsloopbaanbegeleiding een CLB te contacteren.

Ook ouders menen dat het CLB expertise moet hebben met betrekking tot het hele onderwijslandschap. Er wordt door ouders verwacht dat in de centra medewerkers zijn die kennis hebben van de diversiteit van het aanbod binnen onderwijs en die weten waar dit aanbod zich bevindt. Ouders zijn vooral bekommerd om de manier waarop zij betrokken worden bij de onderwijsloopbaanbegeleiding. Ouders uiten de vrees dat beslissingen worden genomen zonder hun medeweten. Heikel punt daarbij is de doorverwijzing naar het buitengewoon onderwijs. Enerzijds zouden CLB's en scholen leerlingen te snel willen doorverwijzen naar het buitengewoon onderwijs. Anderzijds zijn er CLB's die bepaalde leerlingen niet willen doorverwijzen naar het buitengewoon onderwijs,¹ ondanks de mening van de ouders dat dit de beste optie is voor hun kind.

Door sommige medewerkers van scholen werd dan weer gesteld dat CLB-medewerkers niet te veel verantwoordelijkheid mogen krijgen inzake onderwijsloopbaanbegeleiding. Net zoals de CLB-medewerkers vinden dat scholen niet onafhankelijk genoeg zijn, zijn er medewerkers van scholen die vinden dat net de CLB-medewerkers niet objectief zijn. Een eerste probleem dat zich kan voordoen is dat de informatie over studie- en beroepskeuzemogelijkheden ook bepaald wordt door de regionale situatie. Een tweede mogelijk probleem is dat niet elke CLB-

1 Om toegelaten te worden tot het buitengewoon onderwijs is onder meer een attest vereist dat wordt afgeleverd door het CLB.

medewerker dezelfde of evenveel informatie geeft. Nog een ander probleem is dat CLB-medewerkers, die doorgaans zelf uit het ASO komen, te weinig kennis hebben van de andere onderwijsvormen, en in het bijzonder van de leertijd. Medewerkers van de leertijd menen dat wanneer CLB-medewerkers het deeltijds onderwijs aanraden aan leerlingen, ze daarbij spontaan verwijzen naar het deeltijds onderwijs (binnen hetzelfde onderwijsnet) en zelden de mogelijkheden aangeven van een opleiding bij Syntra. Zij menen dat de organisatie van scholen in scholengroepen deze situatie nog bevordert. Anderzijds delen sommige medewerkers van scholen voorgaande mening niet. Een aantal oordeelt immers dat onderwijsloopbaanbegeleiding een domein is waar het CLB zeker een sterke positie moet innemen, omdat bij CLB's kennis aanwezig is van het hele onderwijslandschap.

1.2.1.3 *Preventieve gezondheidszorg*

Met betrekking tot de *preventieve gezondheidszorg* is er weinig discussie over de rol van het CLB. Uit de gesprekken blijkt dat het zowel voor scholen, ouders als leerlingen vanzelfsprekend is dat dit domein door het CLB wordt opgenomen. Ouders vinden het positief dat via het medisch consult eventuele problemen aan het licht worden gebracht en dat preventief kan opgetreden worden, ook bij besmettelijke aandoeningen.

CLB-medewerkers uiten wel hun bezorgdheid over het hoge aantal medische consulten dat door de medische discipline dient uitgevoerd te worden. Dat heeft tot gevolg dat medewerkers van de medische discipline veel leerlingen op korte tijd moeten zien, weinig tijd hebben om vraaggestuurd te werken en moeilijk vrij te maken zijn voor het multidisciplinair overleg binnen het CLB. CLB-medewerkers vragen uitdrukkelijk om het aantal medische consulten en de inhoud ervan te evalueren en eventueel te herbekijken. De deelnemers aan de focusgroep die zelf uit de medische discipline komen, signaleren daarnaast een probleem met betrekking tot het uitvoeren van medische consulten in de school, namelijk dat niet alle scholen voor een geschikte ruimte zorgen, wat de professionele aanpak van hun werk in de weg staat. Zij hebben de indruk dat scholen onvoldoende geïnstrueerd werden over de noodzaak van een geschikte ruimte zodat zij zelf de scholen nog moeten overtuigen van het belang hiervan.

1.2.1.4 *Psychisch en sociaal functioneren*

Wat de begeleiding van het *psychisch en sociaal functioneren* van leerlingen betreft, merken CLB-medewerkers op dat het aantal vragen en problemen toeneemt. Medewerkers van scholen hebben de ervaring dat dit domein een steeds belangrijker aandeel krijgt in de begeleiding door het CLB. Zij geven zelf ook aan dat zij bij vragen over of problemen in verband met psychisch en sociaal functioneren sneller een beroep doen op het CLB, dan wanneer de vragen bijvoorbeeld betrek-

king hebben op het leren en studeren en onderwijsloopbaanbegeleiding. Of en in welke mate de begeleiding van leerlingen op het vlak van het psychisch en sociaal functioneren opgenomen wordt, hangt vaak af van de CLB-medewerker waarmee de school samenwerkt, zo merkt men op.

Het buitengewoon onderwijs neemt op dit vlak een aparte positie in. Tijdens het gesprek met medewerkers uit het buitengewoon onderwijs bleek immers dat zij een vraag of probleem op dit domein in eerste instantie intern in de school proberen op te lossen. Zelfs de doorverwijzing naar een externe hulpverlener op dit domein wordt door de school gedaan. Er zou wel communicatie hierover zijn met het CLB van de school, maar indien mogelijk probeert de school vragen of problemen volledig zelf aan te pakken.

Ook al zeggen de medewerkers van de scholen dat ze leerlingen sneller dan vroeger doorverwijzen naar het CLB bij vragen over of problemen met het psychisch en sociaal functioneren, hebben leerlingen de indruk dat vragen en problemen op dit domein door de school worden opgevangen, in veel gevallen door de interne leerlingenbegeleiders. We merken op dat de leerlingen die deelnamen aan de focusgroep maar in heel beperkte mate op de hoogte bleken te zijn van de rol die een CLB kan spelen op dit domein.

Ook de actoren die deel uitmaken van het netwerk rond het CLB bevestigen het groeiend belang van dit domein in de CLB-begeleiding. Door de lange wachtlijsten bij externe hulpverleners, slaagt dit netwerk er niet altijd in problematieken op dit domein (tijdig) te behandelen. Uit het gesprek met een aantal vertegenwoordigers van organisaties die deel uitmaken van het netwerk van de CLB's bleek ook dat zij verwachten dat een CLB lichtere problematieken zelf kan aanpakken.

1.2.2 Klemtoon op de preventieve opdracht

De survey gaf aan dat het niet evident is om in de werking van het CLB de klemtoon te leggen op de preventieve opdracht. De CLB-medewerkers die deelnamen aan de focusgroepen zijn van mening dat er nu meer preventief gewerkt wordt dan voor de invoering van het decreet, maar bevestigen dat de preventieve opdracht nog niet ten volle gerealiseerd wordt. Een domein dat volgens de CLB-medewerkers zeker nog meer aandacht voor het preventieve vraagt is de onderwijsloopbaanbegeleiding. Dat komt vaak in de verdrukking.

De CLB-medewerkers wijzen op verschillende oorzaken voor het moeilijk realiseren van de preventieve opdracht. Een eerste oorzaak is dat er volgens hen weinig ruimte is om preventief te werken. Door tijdsgebrek worden zij voortdurend voor een keuze gesteld: preventieve acties ondernemen (in de vorm van projecten, schoolondersteuning, ...) of op weg gaan met individuele vragen en problemen van ouders en leerlingen? In veel gevallen kiezen de CLB-medewerkers voor het

tweede. Dat komt door de combinatie van vraaggestuurd werken en een toename van het aantal leerlingen dat een beroep doet op het CLB. Ouders en scholen verwachten ook van hen dat individuele vragen aangepakt worden. Daarnaast – niet minder belangrijk – hebben sommige CLB-medewerkers zelf een voorkeur voor meer individuele, curatieve begeleiding omdat zij daar sneller het rechtstreeks effect van zien.

Ten tweede vindt men dat de preventieve opdracht van het CLB in tegenspraak is met de positie van het CLB op de tweede lijn sinds de invoering van het decreet. Preventie wordt door de CLB-medewerkers gezien als werk op de eerste lijn, en dus als een taak voor de school en de leerkrachten. Wat betreft het preventieve aspect van hun opdracht, hechten de CLB-medewerkers daarom ook veel belang aan schoolondersteuning. Er werd aangegeven dat ‘schoolondersteuning de sleutel is om meer preventief te kunnen werken’. Hoe meer de school, de interne leerlingenbegeleiding en de leerkrachten ondersteund kunnen worden in hun eerste-lijnspositie en hun bijhorende signaalfunctie, hoe minder achteraf problemen curatief dienen opgelost te worden. Een voorbeeld van zo’n schoolondersteunend initiatief is een bijeenkomst tussen CLB-medewerkers en interne leerlingenbegeleiders om problematieken uit het verleden te bespreken en daarbij na te gaan hoe zulke problemen herkend kunnen worden, welke acties ondernomen kunnen worden en wat mogelijke oplossingsstrategieën zijn. De CLB-medewerkers ervaren echter een tekort aan tijd en middelen om deze schoolondersteuning voldoende te kunnen verwezenlijken. Op het subsidiair werken en het ondersteunen van de school komen we later nog terug.

De medewerkers van scholen gaven aan dat zij inderdaad ook een rol spelen in dat preventief werken, bijvoorbeeld door problemen tijdig te signaleren. Uit de gesprekken met leerlingen en ouders is dan weer gebleken dat zij van mening zijn dat de school deze preventieve functie niet altijd tijdig opneemt. Van de leerkrachten of de leerlingenbegeleiding wordt verwacht dat zij in staat zijn signalen op te vangen die kunnen wijzen op een bepaalde problematiek en dat zij tijdig weten door te verwijzen naar het CLB. Een terugkomend knelpunt hierbij is dat het regelmatig voorkomt dat de school pas contact opneemt met het CLB op het einde van een schooljaar, waardoor bijkomende hulp of ondersteuning soms te laat komt.

1.2.3 Het belang van de leerling centraal stellen

Uit de survey bleek dat het centraal stellen van de leerling zowel zeer wenselijk als goed gerealiseerd is. In de focusgroepen met de CLB-medewerkers werden zeer vaak dingen gezegd die aangeven dat de leerling inderdaad centraal staat. CLB-medewerkers geven herhaaldelijk aan dat ze steeds voorrang geven aan de leerlingen, ook al zijn de tijd en de middelen beperkt, zelfs op momenten dat het

eigenlijk niet (meer) tot hun verantwoordelijkheid of opdracht behoort. Een voorbeeld hiervan: als een leerling met een psychisch probleem wordt doorverwezen, maar door de wachtlijsten in de voorzieningen niet geholpen kan worden, zullen de CLB-medewerkers in de mate van het mogelijke de leerling zelf blijven begeleiden.

1.3 Besluit

De gegevens met betrekking tot de kernopdracht van het CLB geven aan dat het realiseren van deze opdracht niet evident is. Een evenwicht tussen de vier begeleidingsdomeinen blijkt moeilijk gevonden te worden en de klemtoon ligt zeker niet systematisch op de preventieve opdracht. Deze resultaten geven ook al aan dat problemen zich niet noodzakelijk voor elk onderwijsniveau en elke onderwijsvorm in dezelfde mate voordoen. Wat de kernopdracht betreft, springen er drie uit, elk om een andere reden: het ASO (realisatie moeilijker), het basisonderwijs (realisatie vlotter) en het buitengewoon onderwijs (de specifieke expertise die binnen het buitengewoon onderwijs aanwezig is, vraagt om een andere aanpak van de leerlingenbegeleiding door het CLB). Bovendien blijkt er in de praktijk een grote variatie te bestaan in de manier waarop de opdracht vorm krijgt, terwijl het net de bedoeling was van het decreet om tot een meer uniforme leerlingenbegeleiding te komen.

Uit de verdere toelichting van de betrokken actoren bij deze problemen, leiden we de volgende aandachtspunten af wil men de leerlingenbegeleiding optimaliseren: de duidelijkheid van het decreet zelf, de 'concurrentie' tussen domeinen en werkingsprincipes, de invloed van de specialisaties, kennis en persoonlijke voorkeuren van CLB-medewerkers, de afbakening van verantwoordelijkheden, de expertise van de verschillende actoren en de invloed van de context waarin de leerlingenbegeleiding plaatsvindt.

Uit de gesprekken blijkt dat de moeilijkheid van de realisatie (en meer nog van een uniforme realisatie) voor een deel *inherent is aan het decreet*. Het decreet geeft het CLB een heel aantal opdrachten, maar geeft niet aan welke opdracht welk gewicht moet krijgen en differentieert ook niet naar onderwijsniveau en onderwijsvorm. (Het enige wat op dat vlak duidelijk is, is dat bepaalde onderwijsniveaus of onderwijsvormen meer gewicht (moeten) hebben in de CLB-werking.) Voor de CLB's is het niet evident om die zaken in de praktijk op een goede en werkbare manier toe te passen. De opdrachten zelf worden in het decreet ook weinig specifiek gemaakt: ze dienen in de praktijk geïnterpreteerd te worden en krijgen pas in de praktijk vorm. En ook al wordt de kernopdracht op zich niet in vraag gesteld door de mensen in de praktijk, men vraagt zich wel af of die kernopdracht in lijn is met andere aspecten uit het decreet. We verwijzen hierbij naar de opmerking die gemaakt wordt over preventie: is preventie een opdracht die een eerstelijnsfunctie

vereist of is het een opdracht die ook vanaf de tweede lijn uitgevoerd kan worden? Veel hangt hierbij af van het perspectief dat men inneemt. Men kan zeggen dat men voor preventie dicht bij de cliënt moet staan en dus op de eerste lijn, maar men kan ook zeggen dat voor het optimaal vervullen van de preventieve opdracht gespecialiseerde kennis nodig is, waardoor het wel typisch een tweedelijns-opdracht wordt. Kortom, het decreet geeft de CLB's een opdracht, maar die opdracht blijkt in de praktijk niet eenduidig interpreteerbaar te zijn.

Een tweede aandachtspunt dat hierbij aansluit is dat *begeleidingsdomeinen en werkingsprincipes in de praktijk met elkaar in concurrentie* komen, zo wordt het in elk geval ervaren in de praktijk. De realisatie van het ene, verhindert vaak de realisatie van het andere. Het evenwicht bewaren tussen de vier domeinen en het beklemtonen van de preventieve opdracht worden doorkruist door het principe van vraaggestuurd werken. De medische discipline kan pas zelf accenten leggen nadat het verplichte aanbod is afgewerkt. Hoe de begeleidingsdomeinen zich onderling verhouden en hoe ze zich verhouden tot de werkingsprincipes zou verder uitgeklaard moeten worden. In de praktijk verwijst men wat dit aandachtspunt betreft in de eerste plaats naar de tijdsdruk en de beperkte middelen als verklaring, maar het spreekt voor zich dat ook andere factoren een verklaring kunnen bieden, zoals het intern management, personeelsbeleid, werkorganisatie, afspraken tussen school en CLB, ... Er is zeker behoefte aan meer informatie over de taken die opgenomen worden door een CLB en het aandeel van de tijd dat aan de verschillende taken afzonderlijk besteed wordt, in combinatie met informatie over hoe het werk binnen een CLB georganiseerd wordt.

Het derde aandachtspunt is dat er naast de variatie die er in de praktijk bestaat in de leerlingenbegeleiding door de ruimte die er is voor interpretatie, er ook veel *variatie* blijkt te zijn die *gerelateerd is aan de specifieke specialisaties van de CLB-medewerkers, hun kennis en hun persoonlijke voorkeuren*. Dat de CLB-medewerkers op die vlakken van elkaar verschillen hoeft op zich geen probleem te zijn. De vraag is wel hoe de CLB's precies omgaan met het inzetten van de juiste persoon, op de juiste plaats op het juiste moment.

Een vierde aandachtspunt is de *afbakening van de verantwoordelijkheden van alle betrokken partijen*, en in de eerste plaats hierbij de verantwoordelijkheid van het CLB en de verantwoordelijkheid van de school. In de praktijk is het niet duidelijk tot waar de verantwoordelijkheid van elke partij reikt. En ook is nog niet voldoende uitgeklaard wie voor welke taak (tot op welke hoogte) de best geplaatste actor is. Voor een deel is dat toe te schrijven aan het decreet: het is een decreet op de centra voor leerlingenbegeleiding, terwijl een decreet betreffende de leerlingenbegeleiding in het algemeen de opdracht en verantwoordelijkheden van alle betrokken partijen zou kunnen afbakenen. Voor een deel ligt dat ook aan de

manier waarop scholen met elkaar afspraken maken over de leerlingenbegeleiding (zie hoofdstuk 3 en zie §7.2 van dit hoofdstuk).

Verantwoordelijkheid kan ook pas opgenomen worden wanneer de nodige *expertise* beschikbaar is. De analyse met betrekking tot de kernopdracht van het CLB geeft al aan dat er zich op dat vlak zeker nog problemen voordoen, zowel binnen het CLB als binnen de school. Dat is een vijfde aandachtspunt.

Tot slot verdient de *context* waarin het CLB moet werken de nodige aandacht bij de beoordeling van het functioneren van CLB's. Een deel van hun opdracht hebben de CLB's zelf onder controle, maar een deel ook niet. We verwijzen hierbij naar twee voorbeelden die betrekking hebben op het uitvoeren van de kernopdracht: 1) naargelang de expertise die aanwezig is in een school nemen CLB's meer of minder taken op, en 2) de mate waarin de begeleiding van leerlingen kan opgenomen worden in de belendende sectoren van welzijns- en gezondheidszorg bepaalt hoe lang de leerling begeleid wordt door het CLB (door wachtlijsten in de welzijns- en gezondheidszorg nemen CLB-medewerkers de begeleiding zelf langer op dan strikt genomen zou moeten).

2. Informatieplicht

Volgens het decreet dienen CLB-centra op gestructureerde wijze preventief en tijdig informatie te verstrekken aan leerlingen, ouders en schoolpersoneel.¹ Zij dienen ook informatie te verstrekken met betrekking tot specifieke onderwerpen.

2.1 Resultaten van de enquête

2.1.1 Voorgelegde stellingen

In de vragenlijst werden 8 items vervat die specifiek de informatieplicht van CLB's bevroegen. Enerzijds werd de informatieplicht ten aanzien van de verschillende doelgroepen bevraagd (respectievelijk leerlingen, ouders, leraars en directie), anderzijds werd de informatieplicht over specifieke onderwerpen bevraagd (respectievelijk informatie over de structuur en organisatie van het Vlaamse onderwijs, over het volledige onderwijsaanbod, over de aansluiting tussen onderwijs en arbeidsmarkt, over de welzijnsvoorzieningen en over de gezondheidsvoorzieningen). Volgende uitspraken werden ter beoordeling voorgelegd:

- ons CLB maakt zichzelf en zijn werking maximaal zichtbaar voor *leerlingen* door informatieverspreiding en andere initiatieven;
- ons CLB maakt zichzelf en zijn werking maximaal zichtbaar voor *ouders* door informatieverspreiding en andere initiatieven;
- ons CLB maakt zichzelf en zijn werking maximaal zichtbaar voor *leraars en directie* door informatie en andere initiatieven;
- ons CLB verstrekt informatie aan leerlingen, ouders en schoolpersoneel over *de structuur en de organisatie van het Vlaamse onderwijs*;
- ons CLB verstrekt informatie aan leerlingen, ouders en schoolpersoneel over *het volledige onderwijsaanbod*;
- ons CLB verstrekt informatie aan leerlingen, ouders en schoolpersoneel over *de aansluiting tussen het onderwijs en de arbeidsmarkt*;
- ons CLB verstrekt informatie aan leerlingen, ouders en schoolpersoneel over *de welzijnsvoorzieningen*;
- ons CLB verstrekt informatie aan leerlingen, ouders en schoolpersoneel over *de gezondheidsvoorzieningen*.

2.1.2 Mate van wenselijkheid en realisatie

In tabel 4.2 komen de verschillende items die bevraagd werden in verband met informatieplicht van de CLB's aan bod. Uit tabel 4.2 blijkt ten eerste dat de informatieverspreiding over de CLB-werking *ten aanzien van de verschillende doelgroepen*

¹ Zie: art. 7 en art. 16.

(respectievelijk ouders, leerlingen, leraars en directie) door meer dan 90% van de CLB-medewerkers als (zeer) wenselijk wordt beschouwd. In de verschillende categorieën van scholen geven ook telkens ongeveer negen op de tien respondenten aan dat informatie voor die bepaalde doelgroep in grote of zeer grote mate wenselijk is. Enkel bij de respondenten uit het basisonderwijs en uit het buitengewoon onderwijs is het aandeel lager (resp. zes en zeven op de tien respondenten) wat het geven van informatie over het CLB aan de leerlingen betreft. Voor dit aspect van het decreet is er een behoorlijk grote discrepantie tussen wenselijkheid en realisatie. Zes op de tien CLB-medewerkers vinden nog dat het geven van informatie aan leraars en directie in grote tot zeer grote mate gerealiseerd wordt, maar wat het geven van informatie aan ouders en leerlingen betreft zakt dat aandeel naar vier op de tien. De respondenten uit de scholen schatten de realisatie van de informatieplicht ten aanzien van de drie doelgroepen nog lager in. Vooral de informatieverstrekking aan ouders van leerlingen in het secundair onderwijs blijkt problematisch te zijn. Nog geen derde van de respondenten zegt dat dat in grote of zeer grote mate gerealiseerd wordt. In het basisonderwijs en het buitengewoon onderwijs is ook het geven van informatie aan leerlingen niet evident: ongeveer een kwart van de respondenten zegt dat dit niet of in beperkte mate gerealiseerd is.

Tabel 4.2 Informatieplicht t.a.v. specifieke doelgroepen

		Wenselijkheid					Realisatie					Δ
		N	Niet/ beperkt	Redelijk	(Zeer) groot	Gem.	N	Niet/ beperkt	Redelijk	(Zeer) groot	Gem.	
Informatieverspreiding over CLB t.a.v. ouders ¹	CLB	565	1%	7%	92%	4.4 ^A	567	16%	46%	39%	3.3 ^A	1.1
	BO	405	2%	11%	87%	4.2 ^B	414	26%	41%	33%	3.1 ^B	1.1
	ASO	102	1%	15%	84%	4.2 ^{BC}	104	33%	38%	29%	3.0 ^B	1.2
	TSO-BSO	108	1%	12%	87%	4.2 ^B	108	30%	45%	25%	3.0 ^B	1.2
	BuO	322	4%	13%	82%	4.1 ^C	333	27%	39%	35%	3.1 ^B	1.0
Informatieverspreiding over CLB t.a.v. leerlingen ²	CLB	565	1%	7%	93%	4.4 ^A	565	15%	44%	41%	3.3 ^A	1.1
	BO	401	7%	24%	70%	3.8 ^B	411	43%	30%	27%	2.8 ^B	1.0
	ASO	102	2%	12%	86%	4.2 ^C	104	31%	38%	32%	3.1 ^C	1.1
	TSO-BSO	108	1%	7%	92%	4.3 ^{AC}	109	24%	40%	36%	3.2 ^{AC}	1.1
	BuO	316	13%	23%	64%	3.7 ^B	325	38%	37%	25%	2.8 ^B	0.9
Informatieverspreiding over CLB t.a.v. leraars en directie ³	CLB	563	0%	6%	94%	4.4 ^A	563	4%	33%	63%	3.7 ^A	0.7
	BO	403	1%	5%	95%	4.4 ^A	415	11%	28%	61%	3.7 ^A	0.7
	ASO	103	1%	8%	91%	4.2 ^B	105	21%	30%	49%	3.4 ^B	0.8
	TSO-BSO	108	2%	8%	90%	4.3 ^{AB}	108	19%	34%	46%	3.4 ^B	0.9
	BuO	321	2%	8%	90%	4.3 ^B	330	15%	31%	54%	3.5 ^B	0.8

1 Wenselijkheid: $\chi^2 = 30.25$; $p(\chi^2) < 0.05$; Realisatie: $\chi^2 = 33.97$; $p(\chi^2) < 0.05$.

2 Wenselijkheid: $\chi^2 = 164.59$; $p(\chi^2) < 0.05$; Realisatie: $\chi^2 = 106.52$; $p(\chi^2) < 0.05$.

3 Wenselijkheid: χ^2 -test mogelijk niet geldig; Realisatie: $\chi^2 = 55.42$; $p(\chi^2) < 0.05$.

De antwoorden van de respondenten maken ook duidelijk dat de wenselijkheid van informatieplicht over specifieke onderwerpen (respectievelijk informatie over de aansluiting tussen onderwijs en arbeidsmarkt, over de gezondheidsvoorzieningen, over de welzijnsvoorzieningen, over het volledige onderwijsaanbod en over de structuur en organisatie van het Vlaamse onderwijs) niet altijd even hoog wordt ingeschat. Naargelang het onderwerp geeft 73% tot 87% van de CLB-medewerkers hier aan dat deze opdrachten wenselijk of zeer wenselijk zijn. Telkens slechts 73% van de CLB-medewerkers geeft aan dat het wenselijk tot zeer wenselijk is om informatie te verstrekken over de aansluiting tussen onderwijs en de arbeidsmarkt resp. de gezondheidsvoorzieningen. Het geven van informatie over welzijnsvoorzieningen wordt door 80% van de CLB-medewerkers in (zeer) grote mate wenselijk geacht, en dat aandeel neemt nog toe wanneer het gaat over het geven van informatie over het volledige onderwijsaanbod of de structuur en organisatie van het Vlaamse onderwijs. De verschillende categorieën van respondenten uit de scholen vinden al deze aspecten doorgaans minder wenselijk dan de CLB-medewerkers. Het verschil is het meest uitgesproken voor het aspect 'informatie over de structuur en organisatie van het Vlaams onderwijs'. Opvallend is dat het minst wenselijk geachte aspect, ook opvallend lage scores krijgt voor realisatie, nl. 'informatie over de aansluiting tussen onderwijs en arbeidsmarkt'. Nog geen derde van de CLB-medewerkers vindt dit in grote of zeer grote mate gerealiseerd. Zelfs een derde van hen zegt dat het niet of in beperkte mate gerealiseerd wordt. Respondenten uit de scholen zijn dezelfde mening toegedaan. Ook in het secundair onderwijs (ASO en TSO/BSO) heeft men dezelfde ervaring. Daar vindt zelfs meer dan vier op de tien respondenten dat dit aspect niet of in beperkte mate gerealiseerd wordt. Wat de andere aspecten betreft, valt het op dat de respondenten uit de scholen de realisatie systematisch slechter inschatten dan de CLB-medewerkers. Naargelang de categorie van de scholen en naargelang het bevraagde aspect, is het aandeel respondenten dat deze aspecten als niet of beperkt gerealiseerd beoordeeld twee tot zelfs vier keer zo groot als het aandeel CLB-medewerkers dat die mening is toegedaan.

Tabel 4.3 Informatieplicht m.b.t. specifieke onderwerpen

		Wenselijkheid					Realisatie					Δ
		N	Niet/ beperkt	Redelijk	(Zeer) groot	Gem.	N	Niet/ beperkt	Redelijk	(Zeer) groot	Gem.	
Informatie over aansluiting tussen onderwijs en arbeidsmarkt ¹	CLB	535	6%	21%	73%	3.9 ^A	528	34%	37%	29%	2.9 ^A	1.0
	BO	355	35%	27%	38%	3.0 ^B	352	62%	28%	11%	2.2 ^B	0.8
	ASO	93	20%	23%	57%	3.4 ^C	92	54%	21%	25%	2.5 ^C	0.9
	TSO-BSO	106	9%	25%	65%	3.8 ^A	106	44%	32%	24%	2.7 ^C	1.1
	BuO	311	19%	23%	58%	3.5 ^C	314	44%	27%	30%	2.7 ^C	0.8
Informatie over gezond- heidsvoorzieningen ²	CLB	549	5%	22%	73%	4.0 ^A	545	15%	42%	43%	3.3 ^A	0.7
	BO	392	5%	25%	70%	3.8 ^B	400	30%	35%	35%	3.0 ^B	0.8
	ASO	101	9%	23%	68%	3.7 ^B	102	39%	28%	32%	2.9 ^B	0.8
	TSO-BSO	107	3%	21%	77%	4.0 ^A	106	24%	42%	34%	3.1 ^{BC}	0.9
	BuO	319	4%	21%	75%	4.0 ^A	400	30%	35%	35%	3.0 ^C	1.0
Informatie over welzijns- voorzieningen ³	CLB	556	3%	17%	80%	4.1 ^A	556	11%	37%	51%	3.5 ^A	0.6
	BO	393	12%	29%	60%	3.6 ^B	396	43%	35%	22%	2.7 ^B	0.9
	ASO	100	12%	30%	58%	3.6 ^B	102	52%	32%	16%	2.5 ^B	1.1
	TSO-BSO	106	3%	25%	73%	4.0 ^A	105	24%	47%	30%	3.0 ^C	1.0
	BuO	319	4%	19%	76%	4.0 ^A	329	22%	34%	43%	3.3 ^D	0.7

1 Wenselijkheid: $\chi^2 = 155.15$; $p(\chi^2) < 0.05$; Realisatie: $\chi^2 = 88.87$; $p(\chi^2) < 0.05$.

2 Wenselijkheid: $\chi^2 = 7.84$; $p(\chi^2) = 0.45$; Realisatie: $\chi^2 = 51.08$; $p(\chi^2) < 0.05$.

3 Wenselijkheid: $\chi^2 = 76.48$; $p(\chi^2) < 0.05$; Realisatie: $\chi^2 = 194.96$; $p(\chi^2) < 0.05$.

Tabel 4.3 Informatieplicht m.b.t. specifieke onderwerpen (vervolg)

		Wenselijkheid					Realisatie					Δ
		N	Niet/ beperkt	Redelijk	(Zeer) groot	Gem.	N	Niet/ beperkt	Redelijk	(Zeer) groot	Gem.	
Informatie over volledige onderwijsaanbod ¹	CLB	555	3%	14%	83%	4.2 ^A	550	6%	27%	67%	3.8 ^A	0.4
	BO	403	5%	18%	77%	4.0 ^B	412	21%	32%	47%	3.3 ^B	0.7
	ASO	101	8%	16%	76%	4.0 ^{BC}	103	31%	35%	34%	3.1 ^B	0.9
	TSO-BSO	108	5%	21%	74%	4.0 ^B	108	21%	39%	40%	3.3 ^B	0.7
	BuO	319	12%	23%	66%	3.8 ^C	328	27%	31%	41%	3.2 ^B	0.6
Informatie over structuur en organisatie van het Vlaamse onderwijs ²	CLB	563	3%	9%	87%	4.3 ^A	558	6%	21%	73%	3.9 ^A	0.4
	BO	401	12%	24%	64%	3.7 ^{BC}	409	33%	31%	35%	3.0 ^B	0.7
	ASO	101	10%	20%	70%	3.9 ^B	103	34%	33%	33%	3.0 ^{BC}	0.9
	TSO-BSO	107	9%	27%	64%	3.8 ^{BC}	108	31%	35%	34%	3.0 ^{BC}	0.8
	BuO	319	15%	26%	59%	3.6 ^C	326	40%	29%	31%	2.8 ^C	0.8

1 Wenselijkheid: $\chi^2 = 49.61$; $p(\chi^2) < 0.05$; Realisatie: $\chi^2 = 120.39$; $p(\chi^2) < 0.05$.

2 Wenselijkheid: $\chi^2 = 127.36$; $p(\chi^2) < 0.05$; Realisatie: $\chi^2 = 260.26$; $p(\chi^2) < 0.05$.

2.2 Gegevens uit de focusgroepen

Net zoals bij het voorgaande thema werd het thema van de informatieplicht geïntroduceerd door een aantal resultaten van de enquête aan de deelnemers voor te leggen. We geven hier eerst weer wat de algemene bemerkingen waren over de informatieplicht (§2.2.1) en vervolgens wat de bemerkingen waren met betrekking tot informatie voor specifieke doelgroepen (§2.2.2) en met betrekking tot specifieke onderwerpen (§2.2.3).

2.2.1 Algemene bemerkingen over de informatieplicht

Vooraleer in te gaan op wat in de focusgroepen gezegd werd over het verstrekken van informatie aan specifieke doelgroepen of informatie over specifieke onderwerpen, geven we een aantal algemene bevindingen mee. Ten eerste kwam in de focusgroepen duidelijk tot uiting dat de verschillende partijen de informatieplicht van het CLB opvatten als een verantwoordelijkheid die door CLB en school samen dient opgenomen te worden. De CLB-medewerkers halen hierbij aan dat ze ook op dit vlak een subsidiaire rol vervullen. Scholen dienen volgens hen ook hun verantwoordelijkheid op te nemen in het verstrekken van informatie aan leerlingen en hun ouders. De aanvullende rol van het CLB kan erin bestaan om de school te stimuleren om informatie te verstrekken. Specifiek voor het basisonderwijs zou de verantwoordelijkheid van de school nog meer van belang zijn, omdat het contact tussen CLB enerzijds en leerlingen en hun ouders anderzijds daar voornamelijk via de (zorg)leerkracht of directie loopt. (Hier komen we in de volgende paragraaf op terug.) Tegelijk wordt er gezegd dat op de informatieverstrekking door scholen dient toegezien te worden, bijvoorbeeld door na te gaan welke informatie de scholen bieden. Vooral met betrekking tot het geven van informatie over het onderwijsaanbod moet erover gewaakt worden dat scholen niet alleen hun eigen school of scholengemeenschap promoten.

Ten tweede kwam uit nagenoeg alle gesprekken naar voren dat het ook niet mogelijk is dat een CLB met de beschikbare tijd en middelen aan alle doelgroepen (ouders, leerlingen, leraars en directie) en over elk specifiek onderwerp (de aansluiting tussen onderwijs en arbeidsmarkt, de gezondheidsvoorzieningen, de welzijnsvoorzieningen, het volledige onderwijsaanbod en de structuur en organisatie van het Vlaamse onderwijs) informatie verstrekt. Zeker in kleine scholen en in ASO-scholen vinden CLB-medewerkers het moeilijk om veel tijd te besteden aan het informeren. Zij vinden het beter om het beperkte aantal uren dat voorbehouden is voor deze scholen te besteden aan de leerlingenbegeleiding. De medewerkers van de scholen zijn het hier mee eens.

Ten derde is informeren op zich niet evident. Het geven van informatie op zich volstaat niet, de boodschap moet ook ontvangen worden. Men merkt op dat de verschillende doelgroepen pas opstaan voor informatie op het moment dat ze er

behoefte aan hebben. Een andere belemmerende factor die men opmerkt is dat het CLB op de tweede lijn staat. Daardoor staat het CLB verder af van leerlingen, hun ouders en de school.

2.2.2 Informatie over het CLB voor specifieke doelgroepen

2.2.2.1 Informatie voor leerlingen

Wanneer het gaat over informatie verschaffen over de eigen werking aan leerlingen, vinden CLB-medewerkers dat ze voor de realisatie hiervan afhankelijk zijn van de school. De school is namelijk het platform om leerlingen te bereiken en hen informatie te geven over de werking van het CLB. CLB's zijn hierin afhankelijk van de openheid van scholen om dit platform aan te bieden. De CLB-medewerkers merken op dat informatie geven aan leerlingen duidelijk anders moet gebeuren in het basisonderwijs dan in het secundair onderwijs: terwijl informatie in het basisonderwijs meer gegeven wordt via de zorgcoördinatoren en leerkrachten, zouden leerlingen in het secundair onderwijs meer rechtstreeks informatie moeten krijgen. De CLB-medewerkers vinden dat leerlingen uit het secundair onderwijs te weinig duidelijke informatie krijgen over het CLB: noch over contactpersonen van het CLB in de school en contactmomenten, noch over de werking van het CLB, noch over de verschillende vragen en problemen waarvoor je bij het CLB terecht kan, noch over de informatie die het CLB hen kan verschaffen. Scholen bevestigen dit. Zowel CLB-medewerkers als de medewerkers uit de scholen wijten dit aan het feit dat de CLB's een positie hebben op de tweede, en niet meer op de eerste lijn.

De bevinding uit de enquête dat men het in het basisonderwijs en het buitengewoon onderwijs in mindere mate wenselijk vindt dat informatie over het CLB wordt gegeven aan leerlingen, wordt door de deelnemers aan de focusgroepen als volgt uitgelegd. Aangezien het niet gebruikelijk is dat kinderen uit het basisonderwijs op eigen houtje contact opnemen met het CLB, hebben zij er ook weinig baat bij hierover informatie te krijgen. In het buitengewoon onderwijs meent men dat de informatie over het CLB aangepast moet zijn aan de leeftijd van de leerlingen en het type onderwijs. Voor de leerlingen in het buitengewoon lager onderwijs en voor leerlingen in bepaalde types van het buitengewoon secundair onderwijs vindt men dat informatie over het CLB geen meerwaarde heeft. In het basisonderwijs en het buitengewoon onderwijs worden leerlingen voornamelijk geïnformeerd over de werking van het CLB door een (zorg)leerkracht wanneer die hen doorverwijst naar het CLB of door het CLB zelf, wanneer ze al in contact staan met het CLB.

Uit de gesprekken met directies en leerlingenbegeleiders uit het gewoon secundair onderwijs kwam ook naar voren dat de informatie over het CLB in het secundair onderwijs het best per graad gegeven wordt. Vooral voor leerlingen uit de derde

graad acht men het belangrijk dat het CLB zich kenbaar maakt, omdat deze groep vaker zelf een beroep doet op het CLB en een groter belang hecht aan de onafhankelijkheid van het CLB tegenover de school.

2.2.1.2 *Informatie aan ouders*

Wat betreft het informeren van ouders over het CLB en de werking ervan, menen de CLB-medewerkers dat ze ook hiervoor afhankelijk zijn van de mogelijkheden die de school hen biedt. Informatie over het CLB bereikt ouders vooral als deze kan worden gegeven op een moment dat de ouders al op school zijn, zoals bij een oudercontact of een infoavond. CLB-medewerkers voelen zich hierin afhankelijk van de mate waarin een school zich hiervoor openstelt. De medewerkers uit de scholen menen dat informatie over het CLB vooral op initiatief van de school verstrekt wordt: via brieven, brochures, informatieavonden, de schoolagenda, het schoolreglement, ...

Zowel uit de gesprekken met CLB-medewerkers, met mensen uit het onderwijs als met de ouders is echter gebleken dat ouders niet altijd even gemakkelijk te bereiken zijn. Ten eerste hebben CLB's nog steeds een negatief imago, onder meer omdat ouders het CLB blijven beschouwen als voortzetting van het PMS. Sommige ouders hebben door negatieve ervaringen met het PMS vroeger weinig vertrouwen in het CLB en richten zich in de eerste plaats liever tot iemand van de school. Ouders erkennen dan ook dat zij het best informatie verkrijgen over het CLB vanuit de school (via directie of leerkrachten). Ten tweede blijkt uit de gesprekken met CLB-medewerkers, met mensen uit het onderwijs en met ouders dat ouders niet altijd open staan voor informatie over het CLB op het moment dat die informatie gegeven wordt. De informatie die over het CLB gegeven wordt (vaak in het begin van het schooljaar), verdwijnt soms in de vele andere informatie die ouders krijgen. Ook wordt informatie die op het moment dat ze gegeven wordt weinig relevant is voor de ouders, niet gemakkelijk opgepikt. Op het moment dat de ouders wel een beroep willen doen op het CLB, moeten ze vaak zelf hun weg zoeken in de werking van het CLB. En wanneer het CLB pas echt wordt voorgesteld aan de ouders op het moment dat er zich een probleem voordoet bij hun kind, wordt het beeld dat 'het CLB er alleen is voor problemen' versterkt.

2.2.1.3 *Informatie aan leraars en directie*

Uit de groepsgesprekken met de medewerkers van scholen blijkt dat CLB's voornamelijk informatie verschaffen over hun werking aan leraars en directie wanneer vanuit de school een vraag wordt gesteld aan het CLB, wanneer er zich een probleem voordoet of wanneer de school expliciet vraagt om de werking te komen voorstellen (bijvoorbeeld tijdens een personeelsvergadering aan het begin van het schooljaar). Het geven van informatie aan leraars en directie zou zo onvoldoende

op een systematische en transparante manier gebeuren. Anderzijds wordt ook opgemerkt dat wanneer het CLB uit eigen initiatief informatie verschaft, niet alle leerkrachten hier open voor staan. Informatie gaat verloren omdat leerkrachten deze niet direct nodig hebben. Voornamelijk leerkrachten die geen taak als zorgleerkracht of interne leerlingenbegeleider hebben zouden onvoldoende op de hoogte zijn over de werking van het CLB. De medewerkers van de scholen zeggen zelf dat de zorgcoördinatie of interne leerlingenbegeleiding de brug zouden moeten slaan tussen het CLB en de school en ook informatie zouden moeten geven over het CLB aan de andere leerkrachten. Volgens CLB-medewerkers hangt de mate waarin leerkrachten de werking van het CLB kennen ook samen met de mate waarin de interne leerlingenbegeleiding ontwikkeld is: in scholen waar de interne zorg goed uitgewerkt is, zouden leerkrachten beter geïnformeerd zijn over de werking van het CLB dan in scholen waar de interne zorg minder goed uitgebouwd is.

2.2.2 Informatie over specifieke onderwerpen

Wat de informatie betreft over specifieke onderwerpen menen CLB-medewerkers dat wanneer het gaat over de *aansluiting tussen onderwijs en arbeidsmarkt*, hun taak vooral ligt bij jongeren in het deeltijds onderwijs. Bovendien zien ze hier ook weer een gedeelde verantwoordelijkheid liggen voor de school.

Uit de gesprekken met CLB-medewerkers blijkt dat zij informatie over *gezondheids- en welzijnsvoorzieningen* hoofdzakelijk geven naar aanleiding van een specifieke vraag of een probleem dat hen voorgelegd wordt. De deelnemers aan de focusgroep uit de gezondheids- en welzijnssector menen dat het ook niet wenselijk is mensen preventief informatie te geven, ook al moet dat volgens het CLB-decreet. (Een teveel aan) informatie op een moment dat er nog geen behoefte aan is, gaat immers verloren. Het is beter om gericht informatie te geven. Zij vinden het wel wenselijk dat wanneer het CLB doorverwijst naar een andere voorziening, het CLB duidelijk aangeeft wat een bepaalde dienst allemaal kan doen voor een cliënt en hoe die dienst juist werkt. Volgens sommigen wordt dat informatie-aspect in de praktijk te weinig gerealiseerd.

Bij het verschaffen van informatie over *het volledige onderwijsaanbod* en over *de structuur en organisatie van het Vlaamse onderwijs* ervaart men dat een aantal weerstanden overwonnen dienen te worden. Sommige ouders of leerlingen staan niet open voor deze informatie, omdat zij voor hun kind of voor zichzelf al een school of studierichting gekozen hebben. Het CLB moet er wel voor zorgen dat deze informatie gegeven wordt op het moment dat er behoefte aan is, bijvoorbeeld op momenten dat leerlingen een keuze moeten maken, zoals in het zesde leerjaar. De scholen zijn hier volgens de CLB-medewerkers mee verantwoordelijk voor, maar er moet over gewaakt worden dat de informatie van de school neutraal en volledig is. Om objectiviteit en neutraliteit te garanderen, vinden de leerlingen die deelnamen aan de

focusgroep eveneens dat deze informatie door het CLB gegeven moet worden. De medewerkers van scholen zeggen op hun beurt dat de neutraliteit van het CLB evenmin gegarandeerd is. Medewerkers uit de leertijd signaleren dat de leertijd bijvoorbeeld te weinig aan bod komt in de informatie die het CLB geeft. Omdat de leertijd niet tot een net behoort en de opleidingscentra niet tot een scholengemeenschap en bovendien relatief weinig CLB-medewerkers samenwerken met de leertijd, wordt de leertijd vaak over het hoofd gezien of te laat als mogelijkheid voorgesteld.

2.3 Besluit

De informatieplicht die het CLB heeft is redelijk gedetailleerd uitgewerkt in het decreet: verschillende doelgroepen en specifieke onderwerpen worden expliciet genoemd. Maar wat deze opdracht betreft, is de discrepantie tussen wenselijkheid en realisatie groot wat het informeren van ouders en leerlingen over het CLB en zijn werking betreft. Leraren en directies blijkt men gemakkelijker te kunnen informeren, maar daar is de vraag in welke mate men alle leerkrachten in een school bereikt. Ook blijkt het moeilijk te zijn om de doelgroepen te informeren over specifieke onderwerpen. In het oog springt vooral de moeilijke realisatie van het informeren over de aansluiting tussen onderwijs en arbeidsmarkt. Vooral in het licht van de ideeën van de minister om de verantwoordelijkheid van het CLB op dit vlak te vergroten en de taak anders in te vullen, verdient dat de nodige aandacht. De informatieverstrekking over het Vlaamse onderwijs en het onderwijsaanbod kent twee specifieke knelpunten: de volledigheid van de informatie en de neutraliteit. Het blijkt nog altijd niet evident te zijn dat informatie verder reikt dan hetzij de schoolgemeenschap, hetzij het onderwijsnet, hetzij de regio. Belangrijk hierbij is dat de leertijd in het algemeen weinig aan bod komt. Zowel met betrekking tot de doelgroepen als met betrekking tot de onderwijsniveaus en de onderwijsvormen, valt op dat er variatie is in de manier waarop geïnformeerd wordt en in de aard van de informatie. Deze differentiatie kan verantwoord worden (elke doelgroep vereist een eigen aanpak en heeft een eigen behoefte aan informatie), maar tegelijk blijkt dat differentiatie zeker nog niet voldoende gerealiseerd wordt: in het TSO en het BSO, toch twee onderwijsvormen die in sterke mate leerlingen rechtstreeks toeleiden naar de arbeidsmarkt, wordt de informatieopdracht m.b.t. aansluiting tussen school en arbeidsmarkt niet meer gerealiseerd dan in de andere onderwijsniveaus en onderwijsvormen.

Een belangrijk aandachtspunt voor dit onderdeel van de CLB-opdracht is dat er net zoals bij het vorige thema, de kernopdracht van het CLB, moeilijkheden zijn die rechtstreeks te maken hebben met het decreet. In de praktijk ontstaat er bijvoorbeeld *spanning wanneer men verschillende aspecten van het decreet aan elkaar koppelt*. Er bestaat discussie over de verhouding tussen de informatieopdracht en andere werkingsprincipes, en in het bijzonder de subsidiariteit. (Welke rol en

welke positie dient het CLB in te nemen in verhouding tot de school?) Ook hier blijkt het decreet ruimte voor interpretatie te laten waar men in de praktijk soms moeilijk weg mee weet. Daarnaast blijkt ook de positionering van het CLB op de tweede lijn een belemmerende factor te zijn voor het realiseren van de informatieopdracht: een positie op de tweede lijn maakt het CLB minder zichtbaar en kan ertoe leiden dat ouders en leerlingen minder vertrouwd zijn met het CLB en zijn medewerkers. Zichtbaarheid en vertrouwen zijn nochtans twee voorwaarden die vervuld moeten zijn wil het CLB erin slagen de verschillende doelgroepen goed te informeren. Ten slotte heeft de school op dit vlak *weinig tot geen plichten*, aangezien het CLB-decreet zich niet richt tot de school, terwijl het CLB voor de uitvoering van deze opdracht toch voor een deel afhankelijk is van de school: welke mogelijkheden geeft het CLB aan de school om de informatieopdracht te vervullen, bevordert de school zelf ook de informatiedoorstroming, ...?

Een tweede aandachtspunt is, opnieuw net zoals bij het vorige thema, de *afbakening van de verantwoordelijkheid van het CLB en de verantwoordelijkheid van de school*. Ook hier is er veel onduidelijkheid en is er een zeer grote variatie in de praktijk en die is opnieuw voor een stuk toe te schrijven aan het decreet. Maar net zoals we bij andere thema's zien, hangt de mate van verantwoordelijkheid die een school neemt of kan nemen ook samen met de mate waarin de school op dit vlak een beleid ontwikkelt. Opvallend hierbij is dat het niet ongewoon is dat er een wederzijds wantrouwen is tussen school en CLB over de mate waarin de andere partij volledige en objectieve informatie zal geven.

Tot slot willen we opmerken dat de informatieopdracht typisch een opdracht is waarbij het *realiseren* ervan (namelijk het geven van informatie) *niet gelijk is aan het bereiken van het doel* (namelijk geïnformeerde doelgroepen). Dat is voor een zeer groot deel afhankelijk van de ontvanger zelf: het CLB (en vanzelfsprekend ook de school) dient hiermee rekening te houden en er waar mogelijk op in te spelen.

3. Multidisciplinaire werking

Eén van de voornaamste werkingsprincipes die het decreet vooropstelt, is een *multidisciplinaire werking*.¹

3.1 Resultaten van de enquête

3.1.1 Voorgelegde stellingen

Aan de CLB-medewerkers werden de vijf onderstaande stellingen voorgelegd over de multidisciplinaire werking. De respondenten uit de scholen kregen enkel de eerste twee stellingen ter beoordeling:

- in ons CLB werken de verschillende disciplines evenwichtig samen;
- men houdt regelmatig multidisciplinaire teamvergaderingen in ons CLB;
- onze teamleden overleggen ook informeel (buiten teamvergaderingen);
- de leerlingendossiers worden in een multidisciplinair team besproken;
- voor elke leerling voor wie een begeleiding wordt gestart, is er één multidisciplinair dossier.

3.1.2 Mate van wenselijkheid en realisatie

Wanneer we de beoordeling bekijken van de stellingen die peilen naar de *multidisciplinaire werking* van de CLB's, blijkt dat een zeer grote meerderheid van alle respondenten (tussen 86% en 98%) deze opdrachten in grote tot zeer grote mate wenselijk vindt. Opvallend is wel dat voor de stelling 'Leerlingendossiers worden in een multidisciplinair team besproken' de wenselijkheid hoger ingeschat wordt door respondenten uit het basisonderwijs en uit het buitengewoon onderwijs dan door de respondenten uit de CLB's en uit de andere onderwijsvormen. Ook opvallend is dat bij de CLB-medewerkers en bij de respondenten uit het TSO en BSO er toch een op de tien dit slechts in redelijke mate wenselijk vindt, dat is veel meer dan in de andere categorieën. De realisatie van een *evenwichtige samenwerking tussen verschillende disciplines* krijgt relatief minder goede scores. Vooral bij de CLB-medewerkers is er een grote discrepantie tussen wenselijkheid en realisatie: minder dan de helft (46%) vindt dat dit in (zeer) grote mate gerealiseerd wordt. (Er is een verschil van 1,1 tussen de gemiddelde score voor wenselijkheid en de gemiddelde score voor realisatie.) Het aandeel respondenten van de scholen dat dit aspect in (zeer) grote mate gerealiseerd acht is groter (gaande van 54% in het ASO tot 68% in het TSO/BSO), al vindt ook hier in elke categorie minstens een tot twee op de tien respondenten dat de evenwichtige samenwerking tussen verschillende disciplines niet of beperkt gerealiseerd wordt. Het *bespreken van leerlingendossiers in*

¹ Zie: art. 6, art. 10 en art. 11.

een multidisciplinair team wordt beter gerealiseerd, al vindt men dat vooral in het basisonderwijs en het minst in de CLB's zelf. Minder dan zes op de tien CLB-medewerkers vinden dat men dat in (zeer) grote mate realiseert. In het basisonderwijs vinden negen op de tien medewerkers dat er sprake is van een (zeer) grote mate van realisatie. (Hier zou het wel kunnen dat respondenten het multidisciplinair overleg binnen het CLB verward hebben met het multidisciplinair overleg in de school, tussen de zorgcoördinator, de klastitularis en de CLB-medewerker, waardoor de realisatie van dit aspect overschat zou kunnen zijn.) De respondenten uit het secundair en het buitengewoon onderwijs situeren zich daar tussenin. Dat er *voor elke leerling voor wie een begeleiding wordt gestart een multidisciplinair dossier* moet aangelegd worden, wordt volgens zeven op de tien CLB-medewerkers gerealiseerd. Minder dan zeven op de tien CLB-medewerkers zeggen dat het *multidisciplinair vergaderen* in (zeer) grote mate gerealiseerd wordt, ruim twee op de tien vinden de realisatie redelijk. *Informeel overleg tussen teamleden* wordt wel in (zeer) grote mate gerealiseerd, volgens ruim acht op de tien CLB-medewerkers. Wat dat laatste betreft, is er zo goed als geen discrepantie tussen wenselijkheid en realisatie.

Tabel 4.4 Multidisciplinaire werking

		N	Wenselijkheid				Gem.	N	Realisatie				Δ
			Niet/ beperkt	Redelijk	(Zeer) groot	Gem.			Niet/ beperkt	Redelijk	(Zeer) groot	Gem.	
Informeel overleg tussen teamleden	CLB	563	2%	12%	86%	4.3	563	2%	14%	84%	4.2	0.1	
Leerlingendossiers worden in multidisciplinair team besproken ¹	CLB	562	1%	12%	86%	4.3 ^A	563	11%	32%	57%	3.6 ^A	0.7	
	BO	401	0%	2%	98%	4.7 ^B	410	4%	7%	89%	4.4 ^B	0.3	
	ASO	101	2%	3%	95%	4.4 ^A	103	16%	19%	65%	3.8 ^{AC}	0.6	
	TSO-BSO	106	2%	11%	87%	4.4 ^A	105	9%	26%	66%	3.9 ^C	0.5	
	BuO	314	1%	4%	95%	4.6 ^C	325	11%	15%	74%	4.0 ^C	0.6	
Voor elke begeleide leerling is er één multidisciplinair dossier	CLB	562	4%	7%	90%	4.5	563	14%	14%	73%	4.0	0.5	
Regelmatig multidisciplinaire vergaderingen	CLB	562	0%	6%	94%	4.5	566	8%	24%	68%	3.9	0.6	
Evenwichtige samenwerking tussen verschillende disciplines ²	CLB	565	1%	4%	95%	4.5 ^A	562	16%	38%	46%	3.4 ^A	1.1	
	BO	396	0%	6%	94%	4.4 ^{BC}	403	10%	26%	64%	3.7 ^B	0.7	
	ASO	100	0%	8%	92%	4.3 ^B	100	17%	29%	54%	3.5 ^{AC}	0.8	
	TSO-BSO	107	0%	2%	98%	4.5 ^{AC}	107	10%	22%	68%	3.7 ^{BC}	0.8	
	BuO	321	2%	7%	91%	4.4 ^{BC}	326	14%	25%	61%	3.7 ^{BC}	0.7	

1 Wenselijkheid: χ^2 -test mogelijk niet geldig; Realisatie: $\chi^2 = 136.22$; $p(\chi^2) < 0.05$.

2 Wenselijkheid: χ^2 -test mogelijk niet geldig; Realisatie: $\chi^2 = 44.99$; $p(\chi^2) < 0.05$.

3.2 Gegevens uit de focusgroepen

Ook hier werd het gesprek bij de deelnemers uitgelokt door een aantal van de hierboven beschreven resultaten voor te leggen, maar het multidisciplinair werken kwam ook op andere momenten regelmatig aan bod. Hieronder beschrijven we hoe de CLB-medewerkers resp. de andere actoren aankijken tegen het multidisciplinair samenwerken (§3.2.1 en §3.2.2). We bekijken ook de ankerfiguur als brug tussen de school en het multidisciplinair CLB-team (§3.2.3).

3.2.1 Het multidisciplinair samenwerken volgens de CLB-medewerkers

De CLB-medewerkers geven aan dat het multidisciplinair werken voor hen een meerwaarde is. Door multidisciplinair te werken dragen ze samen de verantwoordelijkheid voor de beslissingen die worden genomen. Ze hebben de indruk dat ze daardoor ook goede beslissingen nemen. Naast het formele multidisciplinair overleg, wijzen zij ook op het belang van informele samenwerking en van overleg met collega's uit andere disciplines.

Sinds de invoering van het CLB-decreet is dit multidisciplinair overleg gegroeid en het evolueert nog steeds. Niettemin zijn een aantal knelpunten in verband met het multidisciplinair overleg uit de gesprekken naar voren gekomen. Ten eerste zijn niet alle CLB-medewerkers het erover eens dat elke leerling voor wie een begeleiding wordt gestart multidisciplinair besproken moet worden, zoals het decreet stipuleert. Volgens sommigen is het goed om elk dossier op zijn minst voor te leggen op het multidisciplinair overleg en daar te bekijken of het verder multidisciplinair opgevolgd moet worden of niet. Anderen menen dat dat niet haalbaar én ook niet aangewezen is omdat niet alle vragen of problemen een multidisciplinaire aanpak nodig hebben. Een filtering van de dossiers voorafgaand aan het multidisciplinair overleg zou volgens hen de efficiëntie van het overleg verbeteren. Een tweede knelpunt dat verschillende CLB-medewerkers signaleren is dat het multidisciplinair overleg niet altijd even efficiënt is. Er is behoefte aan methodieken die een efficiëntere bespreking en behandeling van vragen en problemen mogelijk maken. Uit de gesprekken bleek trouwens dat er een grote variatie bestaat in het multidisciplinair overleg. Soms zijn verschillende scholenteams tegelijk aanwezig, soms wordt het multidisciplinair overleg enkel gehouden met de medewerkers van het team rond een bepaalde school. Een derde belangrijk knelpunt is dat het multidisciplinair overleg binnen het CLB vaak moeilijk te organiseren is. Het is niet altijd mogelijk om een moment te vinden waarop alle teamleden beschikbaar zijn. Redenen die hiervoor worden aangegeven zijn het grote aandeel aan deeltijds werkend personeel binnen de CLB's en het feit dat CLB-medewerkers regelmatig op verplaatsing werken en vele andere vergaderingen moeten bijwonen, zoals met de scholen of met andere welzijnsdiensten. Ook wanneer de CLB-medewerkers op verschillende locaties

werken, is het moeilijk om ze bij elkaar te krijgen. Daarnaast is het moeilijk om alle disciplines te betrekken: men signaleert dat het moeilijk is om artsen te laten deelnemen aan het multidisciplinair overleg omdat een groot deel van hun tijd besteed wordt aan medische consulten.

3.2.2 Het multidisciplinair samenwerken volgens de andere actoren

Leerlingenbegeleiders en directie uit scholen lijken het multidisciplinair overleg binnen CLB's ook als een meerwaarde te beschouwen. Zij vinden het wenselijk dat de ankerfiguur (of ankerfiguren) op hun school bepaalde vragen of problemen die hij of zij niet alleen kan behandelen, voorlegt aan het multidisciplinair team.

De mate waarin de scholen geïnformeerd worden over een multidisciplinair overleg varieert sterk. In sommige scholen krijgt men een schriftelijk verslag van de multidisciplinaire vergadering binnen het CLB, andere krijgen alleen mondeling een verslag van dit overleg. Een verslag kan zeer gedetailleerd zijn (en bijvoorbeeld ook aangeven wie betrokken was bij het overleg), maar ook beperkt zijn tot de conclusies. Soms vangt men enkel 'echo's' op. Hoe dan ook, nagenoeg alle medewerkers uit de scholen die deelnamen aan de focusgroepen waren het er over eens dat zij in elk geval feedback nodig hebben over wat het probleem van de leerling betekent voor de klas, voor de leerkracht en/of voor de school. Met respect voor de privacy van de leerling willen leerkrachten en directie het noodzakelijke weten om op een goede manier met de leerling in zijn of haar klas verder te kunnen werken. Deze informatie zien zij nog het liefst in de vorm van praktische tips (hier komen we nog op terug bij het thema 'vraaggestuurd en subsidiair werken').

Ook de actoren die deel uitmaken van het netwerk rond het CLB vinden het multidisciplinair overleg positief. Zij merken wel op dat aan de ene kant het multidisciplinair overleg niet noodzakelijk is voor elk dossier, maar dat er aan de andere kant niet altijd multidisciplinair wordt gewerkt terwijl het wel nodig is. Zij benadrukken ook dat deontologische regels het multidisciplinair overleg belemmeren of beperken: het medische gedeelte van een leerlingendossier is bijvoorbeeld enkel bestemd voor artsen.

Uit het gesprek met leerlingen blijkt dat zij geen weet hebben van de multidisciplinaire werking van het CLB. (Aangezien eerder bleek dat leerlingen weinig geïnformeerd zijn over de werking van het CLB, is dit niet verwonderlijk (cf. supra: 'Informatieplicht').) De leerlingen geven aan dat het wat hen betreft voldoende is dat een leerling weet dat er een multidisciplinair team achter elke CLB-medewerker staat op het moment dat hij of zij begeleid wordt door het CLB.

In één gesprek met ouders werd dan weer de meerwaarde van het multidisciplinair overleg binnen het CLB in vraag gesteld. Zij vragen zich af wat het resultaat is van zo'n overleg en of het wel altijd wordt gebruikt als het nodig is.

3.2.3 De ankerfiguur als brug tussen school en multidisciplinair team

Nagenoeg alle CLB-medewerkers en alle medewerkers van scholen die deelnamen aan de gesprekken gaven aan dat in hun CLB of school wordt gewerkt met ankerfiguren. Elke school krijgt één of meerdere ankerfiguren door het CLB toegewezen. Voor de school bevindt het multidisciplinair team zich achter deze ankerfiguur. Het werken met een ankerfiguur die gesteund wordt door een multidisciplinair team wordt door de medewerkers van de scholen positief geëvalueerd, al gebeurt het in de praktijk soms wel dat de ankerfiguur niet in de eerste plaats wordt bekeken als een lid van het CLB-team maar als iemand die deel uitmaakt van de school. Zij vinden het wel belangrijk dat ze niet altijd aangewezen zijn op die ene ankerfiguur, maar ook (rechtstreeks) een beroep kunnen doen op medewerkers uit andere disciplines binnen het CLB. Deze medewerkers binnen andere disciplines moeten ook bereikbaar zijn voor de school en indien nodig, ook naar de school komen. De CLB-medewerkers geven hierbij aan dat het werken met een ankerfiguur inderdaad niet impliceert dat de andere leden van het team niet in contact komen met de school. Als er een medisch probleem (bijvoorbeeld een besmettelijke aandoening) is op de school, zal de arts of verpleegkundige van het multidisciplinair team het contact met de school op zich nemen.

3.3 Besluit

Het multidisciplinair werken is een werkingsprincipe dat zowel door alle betrokkenen wenselijk geacht of belangrijk gevonden wordt. Alleen is het ook hier zo dat er nog veel variatie is in de manier waarop het multidisciplinair werken gestalte krijgt. CLB-medewerkers, maar ook anderen geven aan dat er nog gezocht wordt en moet worden naar de goede manier van werken. De ankerfiguur (de CLB-medewerker die de brug vormt tussen het CLB en de school) blijkt inderdaad goed de rol van brugfiguur te kunnen vervullen tussen de school en het multidisciplinaire team dat achter de ankerfiguur staat, maar de school zou niet afhankelijk mogen zijn van de brugfiguur om een beroep te kunnen doen op de andere teamleden. In de praktijk is dat wel nog vaak het geval.

Aandachtspunten met betrekking tot het multidisciplinair werken hebben te maken met de methodieken voor multidisciplinair overleg, met de werkorganisatie en met inzicht in de behoeften van actoren.

Methodieken zijn nodig om het multidisciplinair overleg te verbeteren op drie punten: 1) filteren welke dossiers daadwerkelijk voorwerp moeten zijn van multi-

disciplinair overleg of beslissen op welk moment een dossier een dossier wordt dat door verschillende disciplines moet worden bekeken, 2) de multidisciplinaire bespreking van het dossier zelf en 3) het doorgeven van informatie voortkomend uit het multidisciplinair overleg aan de betrokkenen (welke informatie kan/moet aan wie doorgegeven worden), rekening houdend met de privacy van de betrokkenen, deontologie en beroepsgeheim.

Er wordt regelmatig gesteld dat multidisciplinair overleg vaak op *organisatorische problemen* botst. Mogelijke oorzaken zijn de manier waarop het personeel ingezet wordt (uurroosters e.d.) en de werkdruk of taakbelasting (bv. m.b.t. de verplichte consulten waarvan gezegd wordt dat ze (zo goed als) alle tijd van de medische discipline in beslag nemen). Alleen ontbreekt op dit vlak een algemeen inzicht in de situatie over de CLB's heen. Zoals eerder gezegd kan een onderzoek naar tijdsbesteding en werkdruk hier een objectief licht op werpen.

Bij multidisciplinair overleg zijn verschillende actoren betrokken, hetzij rechtstreeks als participant, hetzij onrechtstreeks als actor die verder moet werken met het resultaat van het multidisciplinair overleg. De kwaliteit van het multidisciplinair overleg en de resultaten ervan zullen er baat bij hebben wanneer men in het CLB goed *inzicht heeft in wat precies de behoeften zijn van de betrokken actoren*. Als men bijvoorbeeld goed weet wat een school wil doen met de informatie uit het multidisciplinair overleg, wordt het gemakkelijker om na te gaan welke informatie nuttig kan zijn voor de school en om te bepalen of die informatie inderdaad mag doorgegeven worden en op welke manier. Dat zorgt voor meer transparantie en kan leiden tot een meer eenvormige benadering.

4. Vraaggestuurd en subsidiair werken

In het decreet wordt een *subsidiaire werking* van de CLB's tegenover de scholen vooropgesteld. Dit impliceert dat de scholen en de ouders verondersteld worden in eerste instantie verantwoordelijk te zijn voor leerlingenbegeleiding en dat het CLB optreedt als de tweede lijn en als ondersteuner van de school. Bovendien dient de werking van het CLB *vraaggestuurd* te zijn vanuit de leerlingen, de ouders en de scholen.¹

4.1 Resultaten van de enquête

4.1.1 Voorgelegde stellingen

Aan de CLB-medewerkers werden negen stellingen voorgelegd die betrekking hebben op het vraaggestuurd en op het subsidiair en schoolondersteunend werken. De medewerkers uit de scholen kregen dezelfde stellingen, op één na: 'Ons CLB gaat in op elk verzoek van een ouder of leerling die behoort tot een school die door ons CLB wordt begeleid en dat betrekking heeft op het begeleidingsaanbod'. Er werd van uitgegaan dat de respondenten uit de scholen hier niet meteen zicht op hebben. De voorgelegde stellingen:

- ons CLB werkt aanvullend (subsidiair) op de school en de ouders;
- ons CLB werkt vraaggestuurd m.a.w. het laat zijn begeleiding sturen door de vragen van leerlingen, ouders en de school;
- ons CLB ontwikkelt initiatieven die de draagkracht van de leerkrachten en de school versterken;
- ons CLB biedt ondersteuning aan de school bij het ontwikkelen van een visie op zorgverbreding;
- ons CLB gaat in op elk verzoek van een ouder of leerling die behoort tot een school die door ons CLB wordt begeleid en dat betrekking heeft op het begeleidingsaanbod;
- de leerlingen en ouders nemen rechtstreeks contact op met onze CLB-medewerkers;
- ons CLB organiseert een adequaat begeleidingsaanbod voor leerlingen, ouders en schoolpersoneel;
- ons CLB coacht en ondersteunt de leerkrachten inzake leerlingenbegeleiding;
- ons CLB bezorgt de school zelf voorstellen voor begeleiding.

¹ Art. 6, art. 9, art. 12, art. 13, art. 17 en art. 23.

4.1.2 Mate van wenselijkheid en realisatie

De CLB's hebben de opdracht om *in te gaan op elk verzoek van een ouder of leerling* als dat gerelateerd kan worden aan het begeleidingsaanbod. Negen op de tien CLB-medewerkers zeggen dat ze dat in grote of zeer grote mate wenselijk vinden. Er is op dit vlak nauwelijks discrepantie tussen wenselijkheid en realisatie, aangezien volgens meer dan acht op de tien CLB-medewerkers dat aspect in grote of zeer grote mate gerealiseerd wordt.

De CLB-medewerkers zeggen ook zo goed als allemaal dat het in (zeer) grote mate wenselijk is dat de begeleiding die ze geven *gestuurd wordt door de vragen van de leerlingen, de ouders en de school*. Ook hier schatten ze de realisatie hoog in. De medewerkers uit de scholen beoordelen dit aspect van het decreet op dezelfde manier: de grote meerderheid geeft namelijk een hoge score voor zowel wenselijkheid als realisatie.

Dat leerlingen en ouders rechtstreeks contact opnemen met het CLB wordt iets anders beoordeeld dan de twee hierboven beschreven aspecten. Slechts drie kwart van de CLB-medewerkers vindt dit in (zeer) grote mate wenselijk. Bij de respondenten uit de scholen, en in het bijzonder bij die uit het lager onderwijs, wordt de wenselijkheid nog lager ingeschat. De realisatie wordt ook opvallend minder goed beoordeeld. Van de CLB-medewerkers geeft iets minder dan de helft aan dat de realisatie redelijk is en iets meer dan een op de tien zegt dat dit aspect niet of in beperkte mate gerealiseerd wordt. Ook de medewerkers van de scholen, en dit keer opnieuw vooral die uit het basisonderwijs maar ook die uit het buitengewoon onderwijs, geven lage scores voor realisatie.

Tabel 4.5 Vraaggestuurd werken

		N	Wenselijkheid				Gem.	N	Realisatie				Δ
			Niet/ beperkt	Redelijk	(Zeer) groot	Gem.			Niet/ beperkt	Redelijk	(Zeer) groot	Gem.	
Ingaan op elk verzoek van een ouder/leerling ...	CLB	564	2%	8%	90%	4.4	564	1%	14%	85%	4.2	0.2	
Vraaggestuurde werking (begeleiding gestuurd door vragen van leerlingen, ouders en de school) ¹	CLB	562	1%	9%	90%	4.3 ^A	562	1%	17%	82%	4.0 ^A	0.3	
	BO	401	1%	6%	93%	4.4 ^B	414	3%	11%	86%	4.2 ^B	0.2	
	ASO	102	3%	13%	84%	4.2 ^A	105	3%	26%	71%	4.0 ^A	0.2	
	TSO-BSO	107	2%	13%	85%	4.3 ^{AB}	108	6%	15%	79%	4.0 ^A	0.3	
	BuO	317	1%	10%	88%	4.3 ^A	331	6%	18%	76%	4.0 ^A	0.3	
Leerlingen en ouders nemen rechtstreeks contact op met CLB-medewerkers ²	CLB	560	2%	23%	75%	4.0 ^A	563	13%	45%	42%	3.4 ^A	0.6	
	BO	401	23%	34%	43%	3.2 ^B	410	40%	35%	26%	2.8 ^B	0.4	
	ASO	104	14%	29%	57%	3.6 ^{CD}	102	28%	38%	33%	3.1 ^C	0.5	
	TSO-BSO	107	10%	24%	65%	3.8 ^{AC}	109	27%	29%	44%	3.2 ^{AC}	0.6	
	BuO	313	16%	36%	48%	3.4 ^D	327	39%	34%	27%	2.9 ^B	0.5	

1 Wenselijkheid: χ^2 -test mogelijk niet geldig; Realisatie: $\chi^2 = 33.84$; $p(\chi^2) < 0.05$.

2 Wenselijkheid: $\chi^2 = 151.50$; $p(\chi^2) < 0.05$; Realisatie: $\chi^2 = 117.10$; $p(\chi^2) < 0.05$.

Het *aanvullend (subsidiair) werken op de school en de ouders* wordt in elke categorie van respondenten door ongeveer negen op de tien in (zeer) grote mate wenselijk geacht. Alleen in het buitengewoon onderwijs is er een relatief groter aandeel dat dit aspect slechts in redelijke mate wenselijk vindt. De realisatie van dit aspect wordt eveneens door alle respondenten ongeveer op dezelfde manier beoordeeld: in elke categorie vinden ongeveer zes op de tien respondenten dat het aanvullend werken in (zeer) grote mate gerealiseerd wordt. Opvallend is dat in de scholen het aandeel respondenten dat vindt dat dit niet of in beperkte mate gerealiseerd wordt meer dan dubbel zo groot is als het aandeel CLB-medewerkers met die mening.

Dat er een *adequaate begeleidingsaanbod* moet zijn voor de leerlingen, de ouders en de school wordt door negen op de tien CLB-medewerkers wenselijk geacht. De respondenten uit de scholen schatten de wenselijkheid lager in dan de CLB-medewerkers. Vooral in het buitengewoon onderwijs wordt de wenselijkheid van dit aspect minder bevestigd. Van de CLB-medewerkers zegt niet veel meer dan de helft dat het adequate begeleidingsaanbod in grote of zeer grote mate gerealiseerd wordt, maar het aandeel respondenten uit de scholen dat die mening is toegedaan is nog een stuk kleiner, zeker wat de respondenten uit het ASO betreft. In het ASO is de discrepantie tussen wenselijkheid en realisatie het grootst: bijna de helft van de respondenten zegt dat dit aspect niet of in beperkte mate gerealiseerd is.

Initiatieven nemen die de draagkracht van de leerkrachten en de school versterken, de school ondersteunen bij de ontwikkeling van een visie op zorgverbreding en het coachen en ondersteunen van de leerkrachten inzake leerlingenbegeleiding, zijn drie concrete toepassingen van het aanvullend werken op de school. Voor elk van deze drie toepassingen vinden in alle categorieën van respondenten, behalve de categorie respondenten uit het buitengewoon onderwijs, ongeveer acht op de tien dat het aanvullend werken in grote of zeer grote mate wenselijk is. De respondenten uit het buitengewoon onderwijs bevestigen de wenselijkheid in iets mindere mate. Er is echter een behoorlijk grote discrepantie tussen wenselijkheid en realisatie. De realisatie wordt door de CLB-medewerkers, maar vooral door de respondenten uit de scholen behoorlijk laag ingeschat (al blijken deze toepassingen in het basisonderwijs wat beter gerealiseerd te zijn dan in de andere onderwijsvormen/-niveaus). Terwijl vijf tot zeven op de tien CLB-medewerkers vinden dat deze toepassingen hooguit in redelijke mate gerealiseerd worden, is dat bij de medewerkers van de scholen het geval bij zeven tot acht op de tien respondenten. Vooral de draagkracht van de leerkrachten en de school versterken blijkt moeilijk realiseerbaar te zijn.

Volgens het decreet moet het CLB ook zelf *voorstellen leveren aan de school voor begeleiding*. Zowel een groot aandeel van de CLB-medewerkers als een groot aandeel van de respondenten uit de scholen vinden dit in grote of zeer grote mate

wenselijk. De medewerkers uit het basisonderwijs schatten de wenselijkheid van dit aspect zelfs wat hoger in dan de CLB-medewerkers. In vergelijking met het basisonderwijs en het gewoon secundair onderwijs neemt het buitengewoon onderwijs een aparte positie in: de medewerkers uit het buitengewoon onderwijs vinden het minder wenselijk dat het CLB zelf voorstellen voor begeleiding doet aan de school. Iets minder dan de helft van de CLB-medewerkers zegt dat het zelf voorstellen leveren aan de school in grote of zeer grote mate gerealiseerd wordt, maar niet meer dan een op de tien vindt het niet of in beperkte mate gerealiseerd. Net zoals bij de hierboven beschreven toepassingen van aanvullend (subsidiar) werken, is de discrepantie tussen wenselijkheid en realisatie bij de scholen wel groot. In elke categorie van scholen vindt (ruim) een derde van de respondenten dat er niet of in beperkte mate sprake van is dat het CLB zelf voorstellen doet.

Tabel 4.6 Subsidiair en schoolondersteunend werken

		N	Wenselijkheid				Gem.	N	Realisatie				Δ
			Niet/ beperkt	Redelijk	(Zeer) groot	Gem.			Niet/ beperkt	Redelijk	(Zeer) groot	Gem.	
Aanvullende (subsidiare) werking t.a.v. school en ouders ¹	CLB	559	1%	4%	95%	4.5 ^A	555	4%	31%	65%	3.7	0.8	
	BO	375	3%	8%	89%	4.2 ^B	383	12%	24%	64%	3.7	0.5	
	ASO	99	2%	6%	92%	4.3 ^B	99%	10%	33%	57%	3.6	0.7	
	TSO-BSO	104	2%	4%	94%	4.3 ^B	105	11%	24%	65%	3.7	0.6	
	BuO	303	1%	11%	88%	4.2 ^B	314	11%	30%	59%	3.7	0.5	
Adequaate begeleidingsaanbod voor leerlingen, ouders en school ²	CLB	545	1%	10%	89%	4.2 ^A	546	6%	40%	54%	3.5 ^A	0.7	
	BO	399	4%	22%	74%	3.9 ^B	408	32%	37%	31%	3.0 ^B	0.9	
	ASO	101	8%	21%	71%	4.0 ^B	103	47%	35%	18%	2.7 ^C	1.3	
	TSO-BSO	105	6%	10%	84%	4.0 ^B	107	25%	52%	22%	2.9 ^B	1.1	
	BuO	313	5%	27%	67%	3.8 ^B	329	35%	40%	25%	2.9 ^B	0.9	
Initiatieven die de draagkracht van leerkrachten en school versterken ³	CLB	556	3%	15%	83%	4.1 ^A	558	19%	46%	35%	3.2 ^A	0.9	
	BO	403	2%	15%	83%	4.1 ^A	411	40%	34%	26%	2.8 ^B	1.3	
	ASO	102	3%	15%	82%	4.0 ^{AB}	104	55%	26%	19%	2.5 ^C	1.5	
	TSO-BSO	107	3%	20%	78%	4.0 ^{AB}	109	50%	36%	14%	2.5 ^C	1.5	
	BuO	314	6%	19%	75%	4.0 ^B	327	52%	30%	19%	2.6 ^C	1.4	

1 Wenselijkheid: $\chi^2 = 27.89$; $p(\chi^2) < 0.05$; Realisatie: $\chi^2 = 30.56$; $p(\chi^2) < 0.05$.

2 Wenselijkheid: $\chi^2 = 74.26$; $p(\chi^2) < 0.05$; Realisatie: $\chi^2 = 200.73$; $p(\chi^2) < 0.05$.

3 Wenselijkheid: $\chi^2 = 15.47$; $p(\chi^2) = 0.05$; Realisatie: $\chi^2 = 140.33$; $p(\chi^2) < 0.05$.

Tabel 4.6 Subsidiair en schoolondersteunend werken (vervolg)

		N	Wenselijkheid				Gem.	N	Realisatie				Gem.	Δ
			Niet/ beperkt	Redelijk	(Zeer) groot				Niet/ beperkt	Redelijk	(Zeer) groot			
Ondersteuning van de school bij de ontwikkeling van een visie op zorgverbreiding ¹	CLB	546	1%	16%	83%	4.1 ^A	546	14%	39%	47%	3.4 ^A	0.7		
	BO	404	3%	17%	80%	4.1 ^A	413	38%	29%	33%	2.9 ^B	1.2		
	ASO	100	0%	12%	88%	4.2 ^A	102	42%	30%	27%	2.9 ^{BC}	1.3		
	TSO-BSO	105	2%	16%	82%	4.1 ^A	108	37%	34%	29%	2.9 ^{BC}	1.2		
	BuO	305	9%	20%	72%	3.8 ^B	319	47%	26%	26%	2.7 ^C	1.1		
Coaching en ondersteuning van leerkrachten inzake leerlingenbegeleiding ²	CLB	553	2%	10%	88%	4.2 ^A	549	11%	38%	51%	3.5 ^A	0.7		
	BO	403	2%	13%	85%	4.1 ^A	413	32%	33%	35%	3.0 ^B	1.1		
	ASO	102	3%	21%	76%	4.1 ^{AB}	104	49%	22%	29%	2.7 ^C	1.4		
	TSO-BSO	107	5%	18%	78%	4.1 ^{AB}	109	41%	29%	29%	2.8 ^C	1.3		
	BuO	315	8%	18%	74%	3.9 ^B	328	44%	30%	27%	2.8 ^C	1.1		
Zelf voorstellen leveren aan de school voor begeleiding ³	CLB	544	4%	21%	75%	3.9 ^{AB}	541	10%	44%	46%	3.4 ^A	0.5		
	BO	403	2%	16%	82%	4.1 ^C	413	31%	33%	36%	3.1 ^{BC}	1.0		
	ASO	100	1%	23%	76%	4.0 ^{AC}	101	39%	36%	26%	2.8 ^{CD}	1.2		
	TSO-BSO	107	5%	16%	79%	4.0 ^{AC}	109	34%	31%	35%	3.0 ^C	1.0		
	BuO	318	6%	25%	70%	3.8 ^B	330	43%	27%	30%	2.8 ^D	1.0		

1 Wenselijkheid: $\chi^2 = 44.88$; $p(\chi^2) < 0.05$; Realisatie: $\chi^2 = 128.03$; $p(\chi^2) < 0.05$.

2 Wenselijkheid: $\chi^2 = 44.20$; $p(\chi^2) < 0.05$; Realisatie: $\chi^2 = 153.58$; $p(\chi^2) < 0.05$.

3 Wenselijkheid: $\chi^2 = 20.94$; $p(\chi^2) < 0.05$; Realisatie: $\chi^2 = 139.32$; $p(\chi^2) < 0.05$.

4.2 Gegevens uit de focusgroepen

Zowel het vraaggestuurd als het subsidiair en schoolondersteunend werken kwamen uitgebreid aan bod in de focusgroepen, enerzijds naar aanleiding van resultaten uit de enquête die kort voorgesteld werden, anderzijds ook aansluitend bij andere onderwerpen.

4.2.1 Vraaggestuurd werken

Wat het vraaggestuurd werken betreft, werd door de deelnemers aan de focusgroepen (zowel mensen uit de CLB's als uit de scholen) opgemerkt dat CLB-medewerkers systematisch ingaan op alle vragen die ze krijgen. De CLB-medewerkers vinden het wel aangewezen dat de overheid beter definieert welke vragen scholen aan hen kunnen stellen. CLB-medewerkers zijn van mening dat vraaggestuurd werken anders wordt opgevat door medewerkers van scholen dan door de CLB's. Medewerkers van scholen richten hun vragen op het verkrijgen van begeleiding die zij als school denken nodig te hebben. Dit is ook gebleken uit de gesprekken met medewerkers van scholen. Zo vragen zij aanwezigheid van hun CLB-medewerker tijdens bijvoorbeeld klassenraden, of stellen zij de vraag om bepaalde projecten uit te voeren binnen de school. CLB-medewerkers menen dat er daarbij door scholen te weinig rekening gehouden wordt met de andere vragen die CLB's nog moeten opvangen. CLB's stellen immers het belang van de leerling centraal en willen in hun vraaggestuurde werking dus ook een plaats kunnen geven aan vragen van leerlingen en ouders. Bijgevolg zien zij de nood om mogelijke vragen die scholen aan hen kunnen stellen, beter af te bakenen.

Een ander probleem dat gesignaleerd werd is dat het voor de medische discipline van het CLB allesbehalve evident is om vraaggestuurd te werken. Aangezien CLB-medewerkers binnen de medische discipline in hoofdzaak medische consulten dienen uit te voeren (een pakket dat ze niet zelf (in omvang) kunnen wijzigen), ontbreekt de ruimte om vraaggestuurd te kunnen werken.

Wat wel veel vragen oproept is de mogelijkheid dat leerlingen en ouders rechtstreeks met het CLB contact opnemen (dus ook buiten het medeweten van de school). Principieel zijn zowel de CLB-medewerkers als de medewerkers van scholen het er over eens dat leerlingen en ouders het recht hebben om rechtstreeks contact op te nemen met het CLB, ook als het CLB een duidelijke positie op de tweede lijn heeft. De redenen die zij daartoe aanhalen zijn gelijkaardig: een CLB werkt onafhankelijk, heeft medewerkers in huis met specifieke deskundigheden en werkt volgens een deontologische code, die onder meer inhoudt dat de medewerkers gebonden zijn door het beroepsgeheim.

Beide partijen menen wel dat het niet altijd wenselijk is dat leerlingen en ouders rechtstreeks contact opnemen met hun CLB. Aangezien er in de scholen een in-

terne leerlingenbegeleiding is, stellen CLB-medewerkers en medewerkers van scholen dat die eerstelijnszorg gebruikt zou moeten worden, telkens als het probleem van de leerling op dat niveau aangepakt kan worden. De interne leerlingenbegeleiding kan ook de vragen van de leerlingen en de ouders filteren, zodat niet alle vragen van leerlingen en ouders onmiddellijk bij het CLB terecht komen. Door zo te werken kan het CLB zijn subsidiaire rol beter vervullen en zullen school en CLB elkaar daadwerkelijk aanvullen en versterken.

Daarnaast zijn er nog een aantal omstandigheden die het rechtstreeks contact minder wenselijk of moeilijker realiseerbaar maken. Men vraagt zich dan ook af in welke mate leerlingen en ouders wel zelf rechtstreeks contact opnemen met het CLB. Een eerste belemmering vormen de bereikbaarheid van de CLB's en de beschikbaarheid van de CLB-medewerkers. CLB's zijn niet altijd gemakkelijk bereikbaar, omdat ze voor sommige leerlingen en ouders gewoon niet dichtbij gelegen zijn. Bovendien zijn CLB's nagenoeg alleen open tijdens de kantooruren, waardoor ze voor schoolgaande leerlingen of werkende ouders niet beschikbaar zijn op momenten dat zij vrij zijn.

Een tweede belemmering is dat er nog altijd een drempel is tussen het CLB en de cliënten. De leerlingen die deelnamen aan de focusgroep gaven aan dat ze niet gemakkelijk zelf het initiatief zullen nemen om een CLB te contacteren. Zij zouden bij vragen of problemen eerder naar een vertrouwensleerkracht gaan. Een eerste reden daarvoor is dat CLB's bij veel leerlingen een negatief imago hebben: ze worden gezien als het verlengde van de school en leerlingen vrezen dat CLB's hun verhaal zullen melden bij de school. Een andere reden is dat veel leerlingen het CLB niet kennen: ze weten niet dat ze rechtstreeks kunnen aankloppen bij hun CLB. De leerlingen vinden dat het zeker wenselijk is leerlingen de onafhankelijke werking van het CLB te leren kennen en hen duidelijk te maken dat CLB-medewerkers gebonden zijn door hun beroepsgeheim. Vooral dat laatste kan het interessant maken om een beroep te doen op het CLB, eerder dan op iemand van de leerlingenbegeleiding.

Er zijn trouwens ook ouders voor wie de drempel om naar een CLB te gaan hoog is. Sommige ouders zijn niet mondig genoeg, andere hebben weinig inzicht in de problemen van hun kinderen, waardoor zij ook geen vraag stellen of geen probleem signaleren. Net zoals de leerlingen hebben ouders vaak een negatief beeld van het CLB en weten ze niet wat het CLB precies is. Het negatieve beeld komt vaak nog voort uit de vroegere (al dan niet persoonlijke) ervaringen met het PMS (bijvoorbeeld een verkeerde studieoriëntering). Bovendien zijn niet alle ouders voldoende vertrouwd met de werking van het CLB en weten zij niet dat ze met hun vragen rechtstreeks terecht kunnen bij het CLB. Daarbij komt ook nog dat ouders niet willen dat hun kind een stempel krijgt van 'een kind met problemen'. Medewerkers uit het buitengewoon onderwijs reiken nog twee specifieke redenen

aan voor de drempel die ouders van leerlingen uit het buitengewoon onderwijs ervaren. Ouders met kinderen in het buitengewoon onderwijs hebben vaker een eerder lage sociaal-economische status, waardoor voor hen de drempel nog hoger wordt ervaren om met een externe organisatie als het CLB contact op te nemen. Daarenboven was het voor velen onder hen een negatieve ervaring dat hun kind(eren) doorverwezen werd(en) naar het buitengewoon onderwijs, een beslissing waar CLB's (dikwijls nauw) bij betrokken waren. Het CLB blijft die negatieve connotatie behouden.

Een derde belemmering voor het rechtstreeks contact tussen leerlingen/ouders en het CLB is volgens sommigen dat leerlingen en ouders weten dat de CLB's overbevraagd zijn en dat men niet onmiddellijk geholpen zal worden. Men heeft de indruk dat de behandeling van een vraag door een CLB lang duurt en dat ze sneller een oplossing zullen vinden via de school. CLB-medewerkers getuigen dat het behandelen van een vraag inderdaad lang kan duren, omdat vragen vaak andere vragen uitlokken en zo een hele keten ontstaat eer ze een antwoord kunnen krijgen.

Medewerkers uit scholen vinden dat het wel een probleem kan zijn dat de school niet op de hoogte is van de vraag om begeleiding van leerlingen en ouders, zeker wanneer het om situaties gaat waarin de school rechtstreeks betrokken is. Door medewerkers uit het buitengewoon onderwijs werd bijvoorbeeld nadrukkelijk gesteld dat het een uiting is van een serieus probleem in de verhouding tussen de ouders en de school wanneer ouders rechtstreeks contact opnemen met het CLB en niet eerst met de school. In het buitengewoon onderwijs staan leerkrachten erop kort bij de leerlingen en hun ouders te kunnen werken, waardoor zij het ook logisch vinden dat ouders eerst met vragen en problemen naar de school komen. Maar in de praktijk zou het volgens deze mensen weinig voorkomen dat leerlingen of hun ouders uit het buitengewoon onderwijs rechtstreeks contact opnemen met het CLB. Medewerkers uit scholen zouden graag hebben dat de CLB-medewerkers hen inlichten wanneer een leerling of de ouders rechtstreeks met een vraag naar het CLB gestapt zijn, maar CLB-medewerkers menen dat zij dit meestal niet kunnen doen door hun beroepsgeheim. Daardoor ontstaat er soms wrevel tussen CLB en school.

Niet alleen leerlingen en ouders hebben het recht om rechtstreeks hun CLB te contacteren, ook leerkrachten hebben dat recht. Uit de gesprekken met medewerkers van scholen blijkt dat ook een aantal leerkrachten een drempel ervaren dit te doen. Sommige leerkrachten zijn zich te weinig bewust van de mogelijkheid om hun CLB te contacteren en zijn te weinig vertrouwd met het vraaggestuurd werken. Hoewel de meeste vragen en problemen, indien mogelijk, beter door de school intern worden opgevangen, is er toch nood om leerkrachten hier meer bekend en vertrouwd mee te maken.

4.2.2 Subsidiair en schoolondersteunend werken

Het thema subsidiair werken lokte zeer veel reacties uit. We beschrijven hieronder eerst hoe gedacht wordt over het CLB als actor op de tweede lijn en als ondersteuner van de school (§4.2.2.1), vervolgens hoe gedacht wordt over de scholen als eerstelijnsactoren (§4.2.2.2). Daarna gaan we in op de rolverdeling tussen interne en externe leerlingenbegeleiding (§4.2.2.3). We bekijken ook nog de ouders als eerstelijnsactoren (§4.2.2.4) en de ankerfiguur als brug tussen eerste en tweede lijn (§4.2.2.5).

4.2.2.1 *Het CLB als actor op de tweede lijn*

Ondersteunen van de school als essentiële opdracht

De CLB-medewerkers kunnen het ermee eens zijn dat het CLB op de tweede lijn gepositioneerd is. CLB-medewerkers menen ook dat leerkrachten en leerlingenbegeleiders goed geplaatst zijn om de eerstelijnszorg op te nemen aangezien zij dag in dag uit in de school staan en in contact komen met de leerlingen. Alleen geven de CLB-medewerkers aan dat het niet mogelijk is exclusief op de tweede lijn te werken. Zij vinden het wenselijk dat ze een aantal vormen van begeleiding op de eerste lijn blijven opnemen. De medewerkers menen dat dit ook in het decreet vervat zit, aangezien preventief werken volgens hen stoelt op een hulpverlening vanuit de eerste lijn.

De positie op de tweede lijn houdt in dat het CLB meer gespecialiseerde begeleiding opneemt en dat de eerste opvang van problemen door de scholen gebeurt. Om dat te kunnen realiseren is de ondersteuning van de scholen volgens de CLB-medewerkers noodzakelijk. Zij menen dat er onvoldoende expertise aanwezig is in de scholen om de leerlingenbegeleiding volledig zelf in handen te nemen. Werken op de tweede lijn impliceert met andere woorden zeer zeker zowel de begeleiding van de leerlingen als de begeleiding van de scholen. De begeleiding van de scholen bestaat er volgens de CLB-medewerkers onder meer in mee na te denken met de schoolinterne leerlingenbegeleiding over de mogelijke aanpak van problemen en hen in die aanpak te ondersteunen. Leerlingen en ouders verwachten eveneens van het CLB dat de rol op de tweede lijn betekent dat de kennis en expertise van het CLB zowel aangewend wordt voor de begeleiding van leerlingen als voor de ondersteuning van de interne leerlingenbegeleiders. Daarbij gaan ze ervan uit dat CLB-medewerkers en leerkrachten in staat zijn samen te werken. Leerlingen vinden het ook belangrijk dat ze CLB-medewerkers in vertrouwen kunnen nemen.

De ondersteuning is volgens de CLB-medewerkers in zekere zin ook bedoeld om de kwaliteit van de begeleiding mee te bewaken. Een voorbeeld dat gegeven werd

tijdens de gesprekken is dat men als CLB-medewerker wil garanderen dat de school de nodige stappen zet om ouders tijdig op de hoogte te brengen dat een leerling door de school begeleid wordt (bijvoorbeeld voor leesachterstand).

Medewerkers van scholen erkennen dat de school de ondersteuning van het CLB nodig heeft om leerlingen en ouders te kunnen begeleiden. Zo wordt er bijvoorbeeld een beroep gedaan op het CLB wanneer er door een school al een aantal initiatieven genomen werden om een leerling te helpen, maar dit weinig resultaat opleverde; of wanneer men een leerling met problemen wil helpen maar de leerkrachten niet weten hoe ze dit het best aanpakken of hoe ze met de leerling moeten omgaan in de klas.

De CLB-medewerkers geven duidelijk aan dat het werken op de tweede lijn een andere manier van werken inhoudt, en andere vaardigheden, methodieken en andere deskundigheden vraagt dan het werken op de eerste lijn en dat daarin geïnvesteerd moet worden.

In de praktijk blijkt de tweedelijnspositie van de CLB's ook een belangrijk nadeel te hebben: het CLB wordt veel minder zichtbaar. De ouders in de focusgroep menen dat CLB's zich erg op de achtergrond houden, waardoor de leerlingen niet vertrouwd zijn met de CLB-medewerkers die op hun school komen. Bovendien vragen ouders zich af of CLB's niet vooral een administratieve rol hebben gekregen in de leerlingenbegeleiding, die hen belet op de voorgrond te treden en van kortbij begeleiding van leerlingen, ouders en de school te realiseren.

Leemtes in de ondersteuning van de school

Medewerkers van scholen merken op dat CLB's zelf geen initiatieven nemen om leerkrachten of scholen te ondersteunen, maar dat ondersteuning steeds op verzoek van de school gebeurt. Zij geven wel aan dat CLB-medewerkers altijd in de mate van het mogelijke aan hun vragen tegemoet komen. Toch werden tijdens de verschillende focusgroepen door de medewerkers van de scholen een aantal leemtes genoemd in de ondersteuning van de school door het CLB.

Een eerste leemte ontstaat wanneer het CLB zich te veel richt op de individuele leerling en te weinig *ondersteuning* biedt *op het niveau van de groep* waarin de leerling functioneert (bestaande uit andere leerlingen en leerkrachten). Wanneer een leerling een probleem heeft dat een impact heeft op de anderen of van de anderen een inspanning vraagt (op een bepaalde manier handelen), dan zou het CLB zeker ook aandacht moeten hebben voor de klas of de school waar die leerling deel van uitmaakt. Ook kunnen er zich problemen voordoen op groepsniveau waarbij ondersteuning door het CLB helpend zou zijn. Leerkrachten die bijvoorbeeld te maken hebben met een moeilijk handelbare klas, zouden ook baat kunnen hebben bij ondersteuning door het CLB (bijvoorbeeld in de vorm van een interventie op

klasniveau). De ouders die deelnamen aan de focusgroep hebben wel de indruk dat CLB-medewerkers hun begeleiding ook richten tot klasgroepen: bijvoorbeeld het begeleiden van een klas die geconfronteerd wordt met het overlijden van een medeleerling of het begeleiden van een klas waarin kinderen gepest worden. De ouders zien dit ook precies als de sterkte van het CLB in de begeleiding en ondersteuning van scholen. Zij zijn van mening dat CLB's net zwakker staan in het begeleiden van individuele leerlingen.

Sommige medewerkers van scholen vinden dat de ondersteuning van het CLB *gericht* zou moeten zijn op *de groep van leerlingenbegeleiders* in de school. Zij vinden dat het CLB bij de ondersteuning nu te veel focust op de individuele leerkracht of leerlingenbegeleider. Maar ook wat de ondersteuning van individuele leerkrachten of leerlingenbegeleiders betreft, worden er problemen gesignaleerd. Medewerkers uit scholen meldden herhaaldelijk dat ze behoefte hebben aan *praktische adviezen*. Wanneer een leerling een probleem heeft, wil men graag weten hoe men moet omgaan met leerlingen met dat probleem. Zij willen weten wat het probleem precies inhoudt, maar meer nog, hoe ze in hun klas met die leerling moeten omgaan. Volgens de medewerkers van scholen is het advies van de CLB-medewerkers vaak te abstract, terwijl leerkrachten en leerlingenbegeleiders liever praktische tips krijgen. Leerkrachten uit het basisonderwijs verwachten bijvoorbeeld dat een CLB-medewerker tijdens het multidisciplinair overleg in de school aangeeft hoe ze in de klas kunnen omgaan met een kind met een bepaalde problematiek en voor welke specifieke kenmerken of symptomen ze aandacht moet hebben. Voor een goed advies is het ook nodig dat de CLB-medewerkers de klas(praktijk) goed kennen en dat is niet altijd het geval.

Een belangrijke vorm van ondersteuning die leerlingenbegeleiders en directie lijken te ervaren, is de aanwezigheid van een CLB-medewerker op de *klassenraden*. Deze vorm van ondersteuning is er zeker wel, maar ze blijkt praktisch altijd moeilijk te realiseren. Dat werd in verschillende focusgroepen gesteld. De medewerkers van de scholen vinden het belangrijk voor de begeleiding van een leerling dat hun CLB-medewerker een inbreng heeft tijdens de klassenraad. Het wordt dan ook als een gemis ervaren wanneer een CLB-medewerker er niet in slaagt een klassenraad bij te wonen. De medewerkers van scholen beseffen evenwel dat het organisatorisch moeilijk of soms zelfs onmogelijk is voor een ankerfiguur om op alle klassenraden van zijn of haar school aanwezig te zijn. Om toch de inbreng van de CLB-medewerker zo veel mogelijk te garanderen wordt naar creatieve oplossingen gezocht. Er wordt bijvoorbeeld (in overleg met de CLB-medewerker) bewust gekozen welke klassenraden bijgewoond zullen worden. In sommige scholen heeft men een digitaal systeem waarmee de CLB-medewerker kan zien welke leerlingen besproken zullen worden tijdens een klassenraad en elektronisch zijn of haar bijdrage kan leveren.

Uit de focusgroepen blijkt dat sommige leerkrachten en leerlingenbegeleiders ook de wens hebben om ondersteund te worden door het CLB bij het organiseren en verwezenlijken van *projecten*, zoals preventieprojecten (bijvoorbeeld voor de preventie van druggebruik). Sommige medewerkers geven aan dat het CLB die ondersteuning ook effectief realiseert, als de school daarom vraagt. Andere medewerkers geven aan dat hun school er gewoonweg niet om vraagt omdat ze menen dat de CLB's geen tijd en middelen hebben om ook nog eens aan projecten in de scholen te werken.

De vraag om ondersteuning is niet in alle scholen even groot. De medewerkers uit het buitengewoon onderwijs geven duidelijk aan dat de leerlingenbegeleiding voornamelijk intern wordt opgenomen en dat de rol die CLB's er spelen kleiner is dan in andere onderwijsvormen. Desalniettemin geven zij aan dat CLB's voor hen een ondersteuning zijn, namelijk doordat het CLB kan bevestigen of er in de school op een goede manier met leerlingen gewerkt wordt. De CLB-medewerkers in de focusgroepen erkennen dat het moeilijker is om als CLB een meerwaarde te bieden bovenop de begeleiding die in BuO-scholen al geboden wordt, en dat hun rol bijgevolg geringer is in het buitengewoon onderwijs. Toch menen zij duidelijk een subsidiaire rol te kunnen opnemen, bijvoorbeeld door ondersteuning te bieden bij problemen die de schoolcontext overstijgen, zoals problemen in het gezin, of door specifieke projecten voor het buitengewoon onderwijs te ontwikkelen en te ondersteunen (bijvoorbeeld projecten voor preventieve gezondheidszorg toegespitst op leerlingen in het buitengewoon onderwijs).

Met betrekking tot de naschoolse vorming en opleidingsinitiatieven verwachten de medewerkers van scholen niet veel van de CLB's. Men doet hiervoor namelijk een beroep op de naschoolse vorming en op initiatieven van de pedagogische begeleidingsdiensten. De CLB's zouden wel goed geplaatst zijn om aan te geven welke *vorming of opleiding* leerkrachten en leerlingenbegeleiders zouden kunnen volgen.

De CLB-medewerkers bevestigen dat er op het vlak van ondersteuning van de scholen nog veel verbeterd kan worden, hetzij door bepaalde leemtes op te vullen, hetzij door de ondersteuning kwalitatief te verbeteren.

Verklaringen voor de leemtes in de ondersteuning

In de focusgroepen werden door de deelnemers verschillende verklaringen gegeven voor de leemtes in de ondersteuning. Zowel CLB-medewerkers als de medewerkers van scholen geven als eerste verklaring dat CLB-medewerkers overbevraagd worden. Met de beschikbare middelen kan men niet op alle vragen ingaan. Vooral in het ASO is er een groot probleem. ASO-leerlingen genereren het minste middelen (de wegingscoëfficiënt die gebruikt wordt voor de financiering is kleiner dan voor leerlingen uit andere onderwijsniveaus of -vormen), waardoor

het aandeel dat zij krijgen in de CLB-werking ook het kleinst is. Dit wordt duidelijk als problematisch ervaren door medewerkers uit scholen met ASO-richtingen. CLB-medewerkers kunnen daar merkbaar minder aanwezig zijn en kunnen er ook minder verwezenlijken. De minimale begeleiding (zoals begeleiding van leerlingen en aanwezigheid op klassenraden) slurpt al zo goed als alle tijd op die aan de begeleiding van leerlingen uit het ASO besteed kan worden, zo zeggen de medewerkers uit de scholen. Maar ook medewerkers uit TSO, BSO en DBSO, waar de leerlingen meer middelen genereren, ervaren dat het aandeel van de tijd die zij binnen de CLB-werking krijgen, te klein is.

De veelheid van vragen in combinatie met vastliggende middelen dwingt de CLB-medewerkers om keuzes te maken. Aangezien van hen verwacht wordt dat ze vraaggestuurd werken en de vragen toenemen, voelen zij zich genoodzaakt op deze vragen in te gaan. En kiezen voor het ingaan op individuele vragen van leerlingen en ouders of op specifieke vragen van de school impliceert vaak dat er minder aandacht gaat naar de ondersteuning van leerkrachten, leerlingenbegeleiders en scholen (zie ook het eerste thema m.b.t. de kernopdracht van het CLB). Bovendien geven CLB-medewerkers ook toe dat zij persoonlijk verkiezen om individuele vragen van leerlingen en ouders te behandelen.

Een andere verklaring die door CLB-medewerkers gegeven wordt is dat zij regelmatig taken opnemen die zij vermoedelijk niet moeten opnemen. De CLB-medewerkers illustreerden dit met voorbeelden. Zo wordt hen door sommige scholen gevraagd plannen voor interne zorgverbreding op te stellen, of om lessen te geven rond seksuele vorming. Het CLB gaat hier vaak op in, maar de CLB-medewerkers vragen zich af of zulke zaken hun subsidiaire rol niet overstijgen.

Zoals eerder werd gezegd vereist het werken op de tweede lijn specifieke expertise en vaardigheden. Sommige CLB-medewerkers menen dat te weinig tijd en te weinig middelen voorzien werden om de CLB-medewerkers op te leiden om de tweedelijnsfunctie goed te kunnen uitoefenen.

Een laatste verklaring die gegeven werd, is dat sommige leerkrachten of leerlingenbegeleiders ondersteuning door het CLB afweren, omdat ze niet willen 'dat hen de les wordt gespeld door het CLB'. Men heeft de indruk dat dit eerder bij oudere leerkrachten een rol speelt.

4.2.2.2 Scholen als eerstelijnsactoren

Ontwikkeling van de eerstelijnszorg

In de scholen wordt de eerstelijnszorg opgenomen met betrekking tot de vier begeleidingsdomeinen die centraal staan in het CLB-decreet. Naargelang het domein ligt het zwaartepunt meer of minder bij de school resp. het CLB (zie het

eerste thema m.b.t. de kernopdracht van het CLB). Sinds de invoering van het decreet hebben scholen gewerkt aan de interne leerlingenbegeleiding (opgenomen door zorgcoördinatoren, interne leerlingenbegeleiders, vertrouwensleerkrachten, groene leerkrachten, ...). De leertijd is hierop een uitzondering: er worden geen medewerkers aangesteld om de interne leerlingenbegeleiding op te nemen, maar het is de leertijdverantwoordelijke die de taak van de interne leerlingenbegeleiding op zich neemt.

Uit de gesprekken met medewerkers van scholen blijkt dat deze eerstelijnszorg op diverse manieren vorm krijgt. Zo zijn er scholen die werken met verschillende begeleidingsteams: een aantal medewerkers concentreren zich bijvoorbeeld op psychische en sociale problematieken en andere medewerkers leggen zich toe op studie- of gedragsproblematieken. Andere scholen werken met een map waar bepaalde problematieken in beschreven worden, zodat leerkrachten en leerlingenbegeleiders ze kunnen herkennen en weten of ze de hulp van het CLB moeten inroepen. In de leertijd rekenen leertrajectbegeleiders erop dat specifieke vragen of problemen door de leerkrachten of de leerlingen zelf aan hen gesignaleerd worden.

Leertrajectbegeleiders menen dicht bij de leerlingen te staan en nauw samen te werken met de CLB's. Zij vinden het dan ook belangrijk dat er in de begeleiding van leerlingen kort op de bal gespeeld kan worden.

Wat verwachten leerlingen en ouders van de school als eerstelijnsactor? Ten eerste vinden leerlingen en ouders dat leerkrachten een signaalfunctie hebben. Van leerkrachten wordt verwacht dat ze kunnen inschatten wanneer er een probleem is met een leerling en dat ze dit tijdig kunnen verwittigen aan ouders. Zowel leerlingen als ouders verwachten dat leerkrachten hiertoe worden opgeleid. Ten tweede vinden ze het ook wenselijk dat leerkrachten tijdig een leerling kunnen doorverwijzen naar het CLB. Ze menen dat de school in staat moet zijn samen te werken met haar CLB en dat leerkrachten en CLB-medewerkers aan hetzelfde touw moeten trekken in de begeleiding van leerlingen. Ten derde wordt door leerlingen en ouders ook het belang van vertrouwen benadrukt. Zij menen dat ze leerkrachten in vertrouwen moeten kunnen nemen, maar ervaren ook dat dit vertrouwen er niet zomaar is ten aanzien van eender welke leerkracht.

Knelpunten bij het realiseren van de eerstelijnszorg door scholen

Onder de CLB-medewerkers lijken de meningen verdeeld te zijn of scholen al dan niet erin geslaagd zijn hun eerstelijnspositie waar te maken. Sommigen stellen radicaal dat scholen hier niet in geslaagd zijn. Anderen menen dat er sterke verschillen zijn tussen scholen, met enerzijds scholen die al ver gevorderd zijn op gebied van interne leerlingenbegeleiding en anderzijds scholen die op dit gebied achterop hinken. Anderen zien dit meer en meer evolueren: zij menen dat de eer-

stelijnszorg in scholen sterk ontwikkeld wordt, dat er in scholen steeds meer deskundigheid ontstaat en dat scholen beter weten welke taken zij dienen op te nemen.

Dat de leerlingenbegeleiding op de eerste lijn nog niet op punt staat heeft voor een deel te maken met het decreet zelf. Het decreet is namelijk gericht op de CLB's en niet op de scholen, maar heeft door de wijziging van de positie van het CLB ook een effect op de positie en de verantwoordelijkheid van de school met betrekking tot de interne leerlingenbegeleiding. Een belangrijke belemmerende factor bij de invoering van het CLB-decreet was dat niet tijdig aan de scholen werd gecommuniceerd dat zij een belangrijke rol dienden op te nemen als eerstelijnsactor en dat de scholen onvoldoende voorbereid werden op hun nieuwe rol. CLB-medewerkers vermelden dat zij in de periode na de invoering van het decreet zelf nog aan de scholen moesten duidelijk maken op welke principes de CLB-werking gebaseerd werd en wat de rol van scholen daarin was. Ook medewerkers van scholen geven te kennen dat zij zich zeer snel dienden te wapenen om alle taken op te nemen die PMS- en MST-centra voordien nog wel opnamen, maar de CLB's sinds de implementatie van het decreet niet meer.

Een ander knelpunt is dat scholen vinden dat ze niet voldoende middelen gekregen hebben om een eerstelijnspositie waar te maken. De vorming en opleiding die leerkrachten en leerlingenbegeleiders moeten krijgen en de verzwaring van hun taken die dat met zich meebrengt, worden onderschat. Bovendien meent men dat er ook daadwerkelijk meer behoefte aan begeleiding van leerlingen is. Dit heeft als gevolg dat de draagkracht van de leerkrachten en de interne leerlingenbegeleiding onder druk komt te staan en dat leerlingenbegeleiding steeds meer afhankelijk wordt van de vrijwillige inspanning van leerkrachten en leerlingenbegeleiders.

CLB-medewerkers geven aan dat de scholen die hun interne leerlingenbegeleiding goed uitgebouwd hebben, een versterking betekenen voor CLB's. CLB-medewerkers menen dat hoe beter de interne leerlingenbegeleiding georganiseerd is, hoe gemakkelijker zij kunnen werken binnen scholen en des te zichtbaarder zij ook kunnen optreden als CLB. Keerzijde hiervan is dat scholen met een goed uitgebouwde leerlingenbegeleiding meer vragen stellen aan CLB's, en dus ook een hogere belasting voor CLB's met zich meebrengen. Anderzijds zijn er ook CLB-medewerkers die aangeven dat door de ontwikkeling van de interne leerlingenbegeleiding, er binnen scholen eigen kleine centra voor leerlingenbegeleiding ontstaan. Zij stellen zich de vraag of interne leerlingenbegeleiders hiertoe voldoende opgeleid zijn en waar in de toekomst dan nog de meerwaarde van het CLB zal liggen.

Terwijl de CLB-medewerkers van mening zijn dat zij hun werking in de school gemakkelijker kunnen uitbouwen naarmate de interne leerlingenbegeleiding beter

georganiseerd wordt, vinden de medewerkers van scholen dat naarmate hun interne leerlingenbegeleiding beter georganiseerd is, ze minder kunnen rekenen op de ondersteuning van hun CLB. Volgens hen redeneren CLB-medewerkers dat een sterk uitgebouwde interne leerlingenbegeleiding in staat moet zijn meer zelf op te vangen en dat alles wat CLB-medewerkers zo niet meer opnemen, toch al door de school wordt opgenomen. Medewerkers van scholen voelen zich op die manier het slachtoffer van het subsidiariteitsprincipe, terwijl zij als school, omwille van hun sterke interne leerlingenbegeleiding, net méér vragen en problemen opmerken die ondersteuning van het CLB nodig hebben. (Dit bevestigt de indruk van CLB-medewerkers dat scholen meer vragen stellen aan CLB's naargelang hun interne leerlingenbegeleiding beter uitgebouwd is.)

4.2.2.3 Rolverdeling tussen interne en externe leerlingenbegeleiding

Doorgaans schakelen scholen het CLB in wanneer de vragen of problemen van leerlingen niet (meer) intern opgevangen kunnen worden. In de praktijk betekent dat dat er geen duidelijke afbakening is van wat wel en wat niet (meer) door de scholen opgenomen kan of mag worden. Leerlingenbegeleiders geven aan dat ze door de ervaring steeds beter weten hoe ver hun rol reikt. Ook de CLB-medewerkers merken op dat er stilaan meer consensus is over wat de eerstelijnszorg en wat de tweedelijnszorg inhoudt. Toch kwam in verschillende gesprekken naar voren dat een duidelijkere afbakening van de rol van resp. school en CLB welkom is.

Een duidelijkere rolverdeling zou moeten leiden tot een meer gelijkaardige verdeling van verantwoordelijkheden over de verschillende samenwerkingsverbanden tussen scholen en CLB's heen. Ook in het gesprek met de vertegenwoordigers van de leertijd werd dit vermeld. CLB-medewerkers merken op dat er scholen zijn waar ze telkens dienen uit te leggen wat van de interne leerlingenbegeleiding verwacht wordt. Sommige scholen willen te veel taken op zich nemen, andere scholen willen te veel taken afschuiven naar hun CLB. CLB-medewerkers verwachten een meer afgelijnd kader waarbij de leerlingenbegeleiding van school en CLB één aanvullend pakket vormen en er duidelijkheid is over wie wat daarin opneemt.

Medewerkers van scholen vinden het eveneens belangrijk te weten wat de rol van respectievelijk school en CLB is in de leerlingenbegeleiding. Op die manier wordt ook vermeden dat CLB-medewerkers het als een bedreiging ervaren wanneer leerlingenbegeleiders op hun domein komen. Bovendien zijn sommige medewerkers van scholen van mening dat wanneer CLB-medewerkers de begeleiding van een leerling overnemen van de school, zij de begeleiding verder moeten opvolgen en bijvoorbeeld ook verder contact moeten opnemen met de ouders. Ook over dat laatste aspect is nood aan een duidelijke afbakening.

De afsprakennota of bijzondere bepalingen zijn een instrument om vast te leggen wat de interne leerlingenbegeleiding en wat het CLB op zich neemt. Door de medewerkers van de leertijd werd aangegeven dat zij niet op voorhand vastleggen wat de school opneemt en wat het CLB doet. Zij menen dat dit niet op voorhand kan afgesproken worden, omdat er geen duidelijke grens te trekken is en het afhankelijk is van de vraag of het probleem. Toch zijn er een aantal algemene afspraken: vragen of problemen die betrekking hebben op de thuissituatie, de sociale achtergrond of het psychisch en sociaal functioneren van de leerling, zullen door het CLB opgevangen worden.

Terwijl er een vraag is naar een duidelijkere rolverdeling, merkt men ook op dat er minder sprake is van een echte 'overdracht' van een leerling van de eerste naar de tweede lijn. Medewerkers van scholen zeggen dat de communicatie tussen CLB en school sinds de invoering van het CLB-decreet in elk geval verbeterd is en dat ze ook meer blijven samenwerken. Vroeger kwam het veel vaker voor dat de school de begeleiding doorgaf aan het PMS-/MST-centrum en haar taak daarbij als afgerond beschouwde.

Uit de gesprekken blijkt dat er evenzeer vraag is om de rol van de GON-begeleiding en de pedagogische begeleidingsdiensten af te bakenen. Medewerkers van scholen menen dat GON-begeleiders beter geplaatst zijn dan CLB-medewerkers om leerlingen in het geïntegreerd onderwijs te begeleiden. Ze zijn meer beschikbaar in de school, kunnen de leerkrachten in de praktijk bijstaan en praktisch advies verstrekken. Wat de pedagogische begeleidingsdiensten betreft, vragen medewerkers van scholen zich af hoe deze het best kunnen samenwerken met de CLB's. Sommige scholen vermelden deze samenwerking in de afsprakennota's of bijzondere bepalingen, maar er wordt niet aangegeven wat deze samenwerking inhoudt en men merkt er uiteindelijk weinig van in de praktijk. CLB-medewerkers zijn van mening dat de rol van de pedagogische begeleidingsdiensten meer zit in het ondersteunen van scholen op systeemniveau, terwijl CLB's hun ondersteuning meer baseren op individuele situaties.

4.2.2.4 Ouders als eerstelijnsactoren

Volgens het subsidiariteitsprincipe zijn naast de scholen vanzelfsprekend ook de ouders van de leerlingen de eerste verantwoordelijken voor de zorg. Uit de gesprekken met ouders blijkt dat zij ook erkend willen worden als een actor in de eerste lijn. En daar blijkt nog het een en ander aan te schorten. Sommige ouders zijn van mening dat de CLB's hen te weinig betrekken in de begeleiding die zij aan hun kind(eren) bieden. Ouders willen betrokken worden bij de beslissingen die een CLB neemt met betrekking tot hun kind(eren). Zij verwachten daarbij dat de beslissingen in de lijn liggen van de opvoeding die zij geven aan hun kind(eren) en wensen niet met de vinger te worden gewezen over die opvoeding. De ouders

geven zelf aan dat dit ook van hun een engagement veronderstelt. Ouders menen dat zij bereid moeten zijn de problematiek van hun kind(eren) onder ogen te zien en hiervoor tijd vrij te maken.

4.2.2.5 *De ankerfiguur: brug tussen eerste en tweede lijn*

Doorgaans krijgen de scholen een vaste CLB-medewerker toegewezen door het CLB waar ze mee samenwerken. Die medewerker noemt men zoals in het vorig thema al aangegeven werd de ankerfiguur. Deze ankerfiguur is zeer belangrijk om de brug te slaan tussen de eerste en de tweede lijn.

Het werken met een ankerfiguur wordt door de medewerkers van de scholen positief geëvalueerd. Medewerkers van scholen ervaren dat leerlingen en ouders gemakkelijk contact kunnen opnemen met de CLB-medewerker op school, wanneer deze medewerker op een vast moment (een (halve) dag of meerdere dagen per week) aanwezig is in de school (wat in de meeste scholen trouwens het geval is). Sommige medewerkers van scholen geven echter aan dat een ankerfiguur niet altijd wordt bekeken als iemand die deel uitmaakt van het CLB-team, maar meer als iemand die deel uitmaakt van de school.

Dat de ankerfiguur op vaste momenten aanwezig is op de school (en doorgaans op de andere momenten beschikbaar is in andere scholen) houdt aan de andere kant ook een belemmering in. Leerlingenbegeleiders en leerkrachten kunnen niet altijd kort op de bal spelen bij vragen of problemen. Zeker scholen waar de CLB-medewerker slechts in beperkte mate ter plaatse aanwezig is, dienen hun vragen voor het CLB te clusteren tot het moment waarop een CLB-medewerker aanwezig kan zijn. Sommige medewerkers van scholen geven wel aan dat ze ook buiten de vaste dag(en) kunnen rekenen op hun ankerfiguur: bij een dringende vraag of probleem kunnen zij hun CLB-medewerker telefonisch of per mail bereiken. Zij appreciëren het erg dat CLB-medewerkers daarin flexibel zijn. In andere scholen nemen medewerkers nauwelijks contact op met hun ankerfiguur buiten de vaste dag(en). (Het is echter niet duidelijk of zij die mogelijkheid niet hebben of niet benutten.)

Belangrijk voor een goede samenwerking is dat een goede relatie tussen de samenwerkende partijen kan opgebouwd worden. Een groot knelpunt in het werken met ankerfiguren is dat sommige scholen jarenlang elk jaar een andere ankerfiguur van het CLB krijgen toegewezen. Dat belemmert de continuïteit van de samenwerking. Medewerkers van scholen geven aan dat jaar na jaar een nieuwe, goede samenwerkingsrelatie tot stand brengen veel energie vergt en dat er veel kostbare tijd door verloren gaat. Bovendien is het op die manier ook moeilijker voor leerlingen en ouders om de ankerfiguur van de school te leren kennen en er een vertrouwensrelatie mee op te bouwen. Anderzijds wordt ook aangegeven dat té lang samenwerken met eenzelfde ankerfiguur te weinig vernieuwing met zich

meebrengt, aangezien ankerfiguren telkens van een bepaalde discipline zijn en telkens bepaalde plus- en minpunten hebben in hun samenwerking met de school.

Een ander knelpunt is dat het door de toekenning van vaste dagen soms zeer moeilijk te realiseren is dat de ankerfiguur aanwezig is op de klassenraden in de school. Zoals eerder gezegd verwachten veel scholen die aanwezigheid ook omdat ze voor hen een belangrijke vorm van ondersteuning is.

4.3 Besluit

Het vraaggestuurd werken wordt door alle actoren als zeer wenselijk beschouwd, op één aspect na, namelijk dat ouders en leerlingen rechtstreeks contact opnemen met het CLB. Vooral in de scholen ligt dat moeilijk. Vraaggestuurd werken wordt over het algemeen ook goed gerealiseerd - daar zijn CLB's en scholen het over eens. Het subsidiair en schoolondersteunend werken wordt over het algemeen ook zeer wenselijk geacht, alleen het buitengewoon onderwijs neemt hier een aparte positie in. Schoolondersteuning vinden zij wat minder wenselijk dan andere onderwijsniveaus of -vormen, en als ze om schoolondersteuning vragen dan gaat het om vrij specifieke ondersteuning. De realisatie van het subsidiair en schoolondersteunend werken is niet evident. Vooral moeilijk blijkt te zijn dat het CLB zelf voorstellen doet of initiatieven neemt om de school te ondersteunen.

De analyse van het vraaggestuurd, subsidiair en schoolondersteunend werken toont, net zoals de analyse van vorige thema's, dat de verschillende deelopdrachten en werkingsprincipes elkaar soms in de weg staan. Hier zien we duidelijk dat vraaggestuurde ondersteuning voorrang heeft op de niet-vraaggestuurde ondersteuning. Tegelijk wordt ook hier aangegeven dat er bij de medische discipline dan weer nauwelijks ruimte is voor vraagsturing omdat de ondersteuning die moet gegeven worden daar geen ruimte meer voor laat. (Dat laatste, in combinatie met het feit dat het stellen van vragen blijkt samen te hangen met de perceptie van de kans dat ze beantwoord worden, geeft opnieuw aan dat meer inzicht in de tijdsbesteding van CLB-medewerkers nodig is.) Het rechtstreeks contact staat in de ogen van veel mensen uit de praktijk in contrast met de rol op de tweede lijn (en daaruit voortvloeiend de geringere zichtbaarheid van het CLB voor de cliënten), met de subsidiaire rol. Omdat het CLB niet enkel vraaggestuurd mag werken, is het duidelijk dat vraagsturing grenzen kent of moet kennen. Alleen geven noch het decreet, noch andere documenten *duidelijkheid* over de grenzen van het vraaggestuurd werken. Zowel de vragende partijen (in het bijzonder de scholen) als het CLB zouden gebaat zijn met meer duidelijkheid over de vragen die aan het CLB gesteld kunnen worden. Ook wat de schoolondersteuning betreft, blijkt er in de praktijk geen eenduidige visie te bestaan over wat men met schoolondersteuning wil bereiken, over wie de doelgroep van de schoolondersteuning is, noch over de vorm(en) die deze ondersteuning kan

aannemen. Duidelijkheid daarover kan trouwens ook helpen om klaarheid te krijgen in andere problemen, zoals het uitwisselen van informatie over leerlingen.

Op dit ogenblik stuit men in elk geval in de praktijk ook op *organisatorische grenzen*, en dat voornamelijk in het ASO. De vraag is of het gewicht dat het ASO krijgt in de leerlingenbegeleiding door het CLB wel gepast is, en bij uitbreiding, of de invulling van de opdracht van het CLB niet meer gediversifieerd moet worden naargelang het onderwijsniveau of de onderwijsvorm.

Net zoals bij de vorige thema's, maakt de analyse van de realisatie van vraagsturing, subsidiair en schoolondersteunend werken duidelijk dat *expertise* een belangrijke bepalende factor is. Enerzijds is het nodig dat het CLB de nodige expertise heeft om die manier van werken te kunnen realiseren, en CLB-medewerkers maakten herhaaldelijk duidelijk dat werken op de tweede lijn andere competenties vereist dan werken op de eerste lijn, anderzijds heeft de school expertise nodig om de eerstelijnsrol waar te kunnen maken. Terwijl in het voltijds onderwijs en in het DBSO er heel wat gebeurt rond leerlingenbegeleiding, is de situatie in de leertijd helemaal anders: leerlingenbegeleiding is op zich geen voorwerp van verdere professionalisering.

5. Aanwijsbaar netwerk en draaischijffunctie

Volgens het decreet worden de CLB's verondersteld een aanwijsbaar netwerk uit te bouwen en een draaischijffunctie te bewerkstelligen tussen onderwijs en voorzieningen uit de sectoren welzijn en gezondheid.¹

5.1 Resultaten van de enquête

5.1.1 Voorgelegde stellingen

Aan de CLB-medewerkers werden zes stellingen voorgelegd over hun netwerk- en draaischijffunctie. Van de stellingen in de lijst hieronder werden enkel de drie eerste ook voorgelegd aan de medewerkers uit de scholen:

- ons CLB zorgt voor een gerichte doorverwijzing van leerlingen die daaraan behoefte hebben;
- ons CLB fungeert als draaischijf tussen het onderwijs en voorzieningen uit de sectoren welzijn en gezondheid in functie van leerlingenbegeleiding;
- ons CLB maakt gebruik van de expertise binnen de gezondheids- en welzijnssector;
- ons CLB werkt samen met andere CLB's in de regio al dan niet in een regionale ondersteuningscel;
- ons CLB werkt samen met CLB's van een ander net;
- ons CLB is een actieve partner binnen de Integrale jeugdhulp.

5.1.2 Mate van wenselijkheid en realisatie

Het CLB-decreet geeft aan waaruit het vervullen van de netwerk- en draaischijffunctie ten minste moet bestaan: samenwerken met CLB's van een ander net, en met andere CLB's in de regio en een actieve partner zijn binnen de Integrale Jeugdhulp, gebruik maken van de expertise binnen de welzijns- en gezondheidssector, de draaischijf zijn tussen onderwijs en voorzieningen uit de welzijns- en gezondheidssector en leerlingen die daaraan behoefte hebben gericht doorverwijzen.

Acht op de tien respondenten uit de CLB's beoordelen de *samenwerking met andere actoren uit de Integrale Jeugdhulp en met andere CLB's uit de regio* als in (zeer) grote mate wenselijk. *Samenwerken met CLB's van een ander net* wordt door een kleiner aandeel in (zeer) grote mate wenselijk gevonden namelijk zes op de tien respondenten uit CLB's; hier zegt zelfs een op de tien dat dat niet of beperkt wenselijk is. Geen van deze drie vormen van samenwerking is echt goed gerealiseerd. Samenwerken met actoren uit de Integrale Jeugdhulp en met andere CLB's in de regio

¹ Zie: art. 6, art. 85 en art. 88.

wordt door net niet de helft van de respondenten uit CLB in (zeer) grote mate gerealiseerd geacht, wat de samenwerking met CLB's uit een ander net betreft, daalt dat aandeel tot een kwart van de respondenten.

Gebruik maken van expertise binnen de welzijns- en gezondheidssector, draaischijf zijn tussen onderwijs en voorzieningen uit de welzijns- en gezondheidssector en gerichte doorverwijzing van leerlingen die daar behoefte aan hebben, wordt door alle respondenten, zowel die uit de CLB's als die uit de scholen als zeer wenselijk beschouwd, al wordt de wenselijkheid door de respondenten uit de scholen iets lager ingeschat dan door de respondenten van de CLB's. Van deze drie aspecten wordt vooral de gerichte doorverwijzing van leerlingen goed gerealiseerd. Over de realisatie van de draaischijffunctie en het gebruiken van expertise uit andere sectoren zijn de meningen, en vooral bij de respondenten uit de scholen, nogal verdeeld. Zoals al vaak het geval geweest is, geven de CLB-medewerkers een iets positievere beoordeling dan de medewerkers uit scholen.

Tabel 4.7 Netwerk- en draaischijffunctie

Netwerk- en draaischijffunctie		Wenselijkheid					Realisatie					Δ
		N	Niet/ beperkt	Redelijk	(Zeer) groot	Gem.	N	Niet/ beperkt	Redelijk	(Zeer) groot	Gem.	
Samenwerking met CLB's van een ander net	CLB	553	10%	29%	61%	3.8	550	47%	29%	24%	2.7	1.1
Samenwerking met andere CLB's in de regio	CLB	536	3%	21%	76%	4.1	529	24%	28%	48%	3.3	0.8
Actieve partner binnen Integrale Jeugdhulp	CLB	544	3%	16%	81%	4.2	538	21%	30%	49%	3.4	0.8
Gebruik maken van de expertise binnen welzijns- en gezondheidssector ¹	CLB	547	1%	9%	90%	4.3 ^A	546	9%	33%	58%	3.6 ^A	0.7
	BO	361	2%	20%	78%	4.0 ^B	367	19%	37%	44%	3.3 ^B	0.7
	ASO	98	3%	8%	89%	4.2 ^{BC}	99	18%	40%	41%	3.3 ^B	0.9
	TSO-BSO	102	1%	12%	87%	4.2 ^{AC}	103	16%	36%	49%	3.4 ^B	0.8
	BuO	294	3%	16%	80%	4.1 ^B	305	19%	35%	46%	3.4 ^B	0.7

1 Wenselijkheid: $\chi^2 = 35.57$; $p(\chi^2) < 0.05$; Realisatie: $\chi^2 = 36.76$; $p(\chi^2) < 0.05$.

Tabel 4.7 Netwerk- en draaischijffunctie (vervolg)

Netwerk- en draaischijffunctie		Wenselijkheid					Realisatie					Δ
		N	Niet/ beperkt	Redelijk	(Zeer) groot	Gem.	N	Niet/ beperkt	Redelijk	(Zeer) groot	Gem.	
Draaischijf tussen onderwijs en voorzieningen uit welzijns- en gezondheidssector ¹	CLB	559	0%	4%	96%	4.5 ^A	559	5%	31%	64%	3.7 ^A	0.8
	BO	399	4%	16%	81%	4.1 ^B	405	21%	34%	46%	3.3 ^B	0.8
	ASO	99	5%	11%	84%	4.2 ^{BC}	100	19%	41%	40%	3.4 ^B	0.8
	TSO-BSO	105	1%	11%	88%	4.3 ^C	106	14%	33%	53%	3.4 ^B	0.9
	BuO	311	5%	15%	80%	4.1 ^B	324	21%	35%	44%	3.3 ^B	0.8
Gerichte doorverwijzing van leerlingen die daar aan behoefte hebben ²	CLB	559	0%	2%	98%	4.6 ^A	557	1%	11%	89%	4.2 ^A	0.4
	BO	402	0%	5%	95%	4.4 ^B	412	6%	17%	77%	4.0 ^B	0.4
	ASO	102	0%	5%	95%	4.4 ^B	103	6%	29%	65%	3.8 ^{BC}	0.6
	TSO-BSO	105	2%	3%	95%	4.4 ^B	108	12%	19%	69%	3.9 ^{BC}	0.5
	BuO	315	1%	8%	91%	4.4 ^B	329	9%	22%	69%	3.8 ^C	0.6

1 Wenselijkheid: $\chi^2 = 73.72$; $p(\chi^2) < 0.05$; Realisatie: $\chi^2 = 83.25$; $p(\chi^2) < 0.05$.

2 Wenselijkheid: χ^2 -test mogelijk niet geldig; Realisatie: $\chi^2 = 83.85$; $p(\chi^2) < 0.05$.

5.2 Gegevens uit de focusgroepen

De netwerk- en draaischijffunctie van de CLB's was een belangrijk onderdeel van de focusgroepsgesprekken. Volgende aspecten werden besproken: de erkenning van de CLB's in hun netwerk- en draaischijffunctie (§5.2.1), de positie van de school t.o.v. het CLB bij de doorverwijzing van een leerling (§5.2.2), de knelpunten (§5.2.3) en de CLB's als partner in de Integrale Jeugdhulp (§5.2.4).

5.2.1 Erkenning van CLB's in hun netwerk- en draaischijffunctie

CLB-medewerkers menen zelf dat het terecht is dat het CLB-decreet hen de netwerk- en draaischijffunctie toewijst. Het argument hiervoor is dat een CLB de mogelijkheden aan hulpverlening in zijn regio kent en vaak formele relaties heeft met andere organisaties (bijvoorbeeld in de vorm van samenwerkingsprotocollen), waardoor het goed geplaatst is om een brugfunctie uit te oefenen tussen ouders, leerlingen en de school enerzijds en de hulpvoorzieningen anderzijds. Door hun specifieke positie kunnen CLB's ook de onderwijs- en welzijnswereld, elk gekenmerkt door een eigen logica, dichter bij elkaar brengen. Zo zou men binnen de onderwijswereld eerder resultaatgericht denken, terwijl het denken in de welzijnswereld eerder procesgericht zou zijn.

Doordat het CLB een goed zicht heeft op de voorzieningen in een regio en regelmatig contacten heeft met die voorzieningen, hebben cliënten vaak gemakkelijker toegang tot een voorziening wanneer zij via het CLB gaan dan wanneer zij zelf rechtstreeks contact zouden opnemen met een voorziening. Medewerkers van scholen veronderstellen dat dit in het bijzonder belangrijk kan zijn voor maatschappelijk kwetsbare groepen, zoals kansarmen en allochtonen.

Leerlingen hebben van al de bevraagde groepen het minst zicht op de netwerk- en draaischijffunctie van een CLB. Leerlingen komen vaak pas te weten dat het CLB hen kan doorverwijzen wanneer zij al begeleid worden door het CLB. Zij zouden geen contact opnemen met het CLB specifiek om zich te laten doorverwijzen.

Ouders en leerlingen verwachten in elk geval dat ze snel naar de meest gepaste voorziening worden doorverwezen, waarmee ze bedoelen dat die én geschikt is om met leerlingen te werken én geschikt om een bepaalde problematiek op te vangen. Ook de actoren uit de belendende sectoren benadrukken dat: zij vinden het belangrijk dat de cliënten van het CLB in zo weinig mogelijk stappen op de juiste plaats terecht komen (zodat ze niet telkens opnieuw hun verhaal moeten doen) en niet de indruk hebben van het kastje naar de muur te worden gestuurd. Daarbij is het volgens hen ook van belang dat cliënten door het CLB geïnformeerd worden over wat een bepaalde voorziening voor hen kan betekenen en hoe het daar in zijn werk gaat.

Bij een doorverwijzing dient het CLB na te gaan of zij het aan de leerling of de ouders kunnen overlaten om zelf contact op te nemen met een voorziening, of dat het CLB beter zelf contact opneemt. Zeker voor mensen van allochtone afkomst die het Nederlands niet voldoende beheersen of voor kansarmen is het niet evident om zelf contact op te nemen met een hulpverlenende dienst.

De netwerk- en draaischijffunctie eindigt niet wanneer de leerling is doorverwezen. Van de CLB-medewerkers wordt ook verwacht dat eenmaal zij een leerling hebben doorverwezen, zij de verdere begeleiding van deze leerling door andere voorzieningen opvolgen, bijvoorbeeld om erover te waken dat de leerling effectief geholpen wordt. Voorwaarde is dat de betrokken partijen (ouders en leerling) hierin toestemmen. (Het is altijd mogelijk dat bijvoorbeeld ouders verdere tussenkomsten van een CLB weigeren.)

Belangrijke voorwaarden om de netwerk- en draaischijffunctie goed te kunnen vervullen zijn dat het CLB een goed netwerk heeft (hier doen zich soms problemen voor, zie verder) en dat scholen en de organisaties uit de gezondheids- en welzijnzorg het CLB eveneens erkennen als draaischijf. De draaischijffunctie van het CLB wordt niet in twijfel getrokken door de medewerkers van scholen (al nemen die uit het buitengewoon onderwijs wel een apart standpunt in, zie verder), ouders, leerlingen en de actoren uit de belendende sectoren die deelnamen aan de focusgroepen. Het CLB is volgens hen de best geplaatste partner, zeker wanneer een leerling moet doorverwezen worden.

5.2.2 Positie van de school t.o.v. het CLB bij de doorverwijzing van een leerling

Ook al is de draaischijf- en netwerkfunctie toegewezen aan het CLB en erkennen de scholen het CLB ook in die functie, toch is de positie van de school niet altijd duidelijk.

CLB-medewerkers staan er op dat zij verantwoordelijk zijn voor de doorverwijzing van leerlingen en vinden dat medewerkers van scholen die taak niet mogen opnemen. CLB-medewerkers vinden dit ten eerste belangrijk omdat leerlingen op die manier door een onafhankelijke partij doorverwezen worden. Ten tweede vinden zij het belangrijk om deontologische redenen: CLB-medewerkers zijn gebonden aan hun beroepsgeheim waardoor de privacy van de leerling beschermd is, terwijl dat bij medewerkers van scholen niet het geval is. Gevoelige informatie over een leerling zou bijvoorbeeld in zijn of haar leerlingendossier terecht kunnen komen.

Medewerkers van scholen uit het gewoon onderwijs bevestigen dat de draaischijffunctie van het CLB gerespecteerd moet worden, maar geven toe dat het wel voorkomt dat leerkrachten de neiging krijgen om zelf door te verwijzen ook al hebben zij niet die bevoegdheid. Door sommige medewerkers werd wel opgemerkt dat scholen soms toch zelf doorverwijzen, maar dan wel in overleg met het CLB. Eén

enkele deelnemer gaf aan dat de school toch ook zelf doorverwees wanneer de leerlingenbegeleiders dat samen beslisten, maar dat het CLB daarna wel instond voor de verdere opvolging. In het gesprek met de actoren uit de belendende sectoren werd opgemerkt dat wanneer het CLB in gebreke blijft bij het doorverwijzen van leerlingen, zij de mogelijkheid moeten geven aan leerkrachten of andere hulpverleners om toch zelf het heft in handen te nemen.

Wanneer het CLB beslist om een leerling door te verwijzen, kan de school op verschillende manieren betrokken worden. Het is mogelijk dat het CLB aangeeft naar welke dienst het de leerling wil doorverwijzen, vervolgens zelf een eerste contact legt met die dienst, maar het aan de school (of de cliënt) overlaat om die dienst uiteindelijk te contacteren voor begeleiding. Deze manier van doorverwijzen wordt niet altijd even positief geëvalueerd. Medewerkers uit het onderwijs menen dat zij niet altijd goed geplaatst zijn om zelf dit contact te leggen. Het is ook mogelijk dat het CLB zelf de doorverwijzing op zich neemt en dan hangt het van de situatie af of en op welke manier de school daar nog bij betrokken wordt. Medewerkers uit scholen hebben daar in elk geval heel wat uiteenlopende verwachtingen over.

Sommige medewerkers van scholen verlangen bijvoorbeeld dat het CLB hen laat weten welke voorziening ingeschakeld werd voor de leerling. Op die manier willen ze zelf de mogelijkheid hebben om contact op te nemen met die voorziening, bijvoorbeeld om te weten hoe ver het staat met een dossier van een leerling of om bij een crisissituatie op een moment dat het CLB niet bereikbaar is rechtstreeks contact te kunnen opnemen met de voorziening waar de leerling in begeleiding is. Andere medewerkers van scholen geven dan weer aan dat zij geen behoefte hebben om te weten bij welke hulpverlener een leerling juist terecht komt of met welke diensten een CLB allemaal in contact staat.

Voor medewerkers van scholen is het in elk geval belangrijk dat CLB-medewerkers feedback geven aan de school over de leerling die ze hebben doorverwezen. Meer bepaald verwachten zij dat het CLB informatie geeft over wat een leerkracht of de directie kunnen of moeten doen (of juist niet) om verder te kunnen werken met die leerling in zijn of haar klas en in de schoolomgeving. Het blijkt dat dat in de praktijk niet evident is omdat de privacy van de leerling ook niet geschonden mag worden. Medewerkers uit scholen geven aan dat CLB-medewerkers zich beroepen op hun beroepsgeheim en weinig informatie geven, andere medewerkers geven aan dat het CLB wel voldoende informatie geeft.

Het buitengewoon onderwijs neemt een specifieke positie in. Medewerkers uit het buitengewoon onderwijs geven aan dat zij leerlingen vaak zelf doorverwijzen naar externe hulpverleners. Zij menen dat zij hiervoor het best geplaatst zijn: ze kennen de leerling namelijk het best. Voor sommige problemen vinden ze het zelfs noodzakelijk dat de medewerkers van de school de doorverwijzing zelf doen. Door zelf veel door te verwijzen, beschikken de scholen voor buitengewoon onderwijs zelf

ook over een uitgebreid netwerk, waardoor het ook steeds gemakkelijker wordt zelf door te verwijzen. Medewerkers uit het buitengewoon onderwijs geven wel aan dat het CLB betrokken wordt bij de doorverwijzing van een leerling: ofwel wordt de beslissing tot doorverwijzing samen met het CLB genomen, ofwel wordt er met het CLB overlegd over de doorverwijzing maar beslist de school, ofwel wordt het CLB alleen maar geïnformeerd. Voor een aantal zaken is de betrokkenheid van het CLB bij de doorverwijzing noodzakelijk, bijvoorbeeld wanneer het gaat om contact met Bijzondere Jeugdzorg of het in orde brengen van een dossier bestemd voor het Vlaams Agentschap voor Personen met een Handicap (VAPH). Voor medewerkers uit scholen voor het buitengewoon onderwijs is het CLB niet de draaischijf tussen onderwijs en welzijnsdiensten, maar slechts een klein radertje in het netwerk. Bovendien, zo werd tijdens het gesprek opgemerkt, zien de medewerkers uit het buitengewoon onderwijs het belang van het CLB in de toekomst alleen maar dalen, omdat veel andere netwerken buiten het CLB om ontstaan (ook informele).

5.2.3 Knelpunten bij de netwerk- en draaischijffunctie van CLB's

Een goed ontwikkeld netwerk is een absolute voorwaarde om de netwerk- en draaischijffunctie te kunnen vervullen, maar die voorwaarde is niet altijd (of niet in dezelfde mate) vervuld. CLB-medewerkers kennen soms nog onvoldoende de sociale kaart van de regio. Maar het is niet voldoende om de voorzieningen in de regio goed te kennen, de CLB-medewerkers moeten er zelf ook toegang toe hebben en daarbij spelen persoonlijke contacten een belangrijke rol. Op dat niveau situeert zich het tweede knelpunt: CLB-medewerkers getuigen dat het niet gemakkelijk is een netwerk uit te bouwen, vooral niet voor beginnende medewerkers. De ene CLB-medewerker heeft ook betere netwerkvaardigheden of meer kennis van de welzijns- en gezondheidssector dan de andere (bijvoorbeeld door hun opleiding of eerdere (professionele) ervaring). Beide knelpunten worden ook opgemerkt door de medewerkers van scholen.

Voor een deel zijn CLB-medewerkers afhankelijk van de regionale context en de mogelijkheden voor hulpverlening kunnen van regio tot regio sterk verschillen. In sommige landelijke regio's is het aanbod aan hulpverlening te klein. Medewerkers uit stedelijke CLB's menen dat zij op dat gebied geprivilegieerd zijn, omdat zij veel diensten in hun buurt hebben om mee samen te werken. Brussel vormt hierop een uitzondering: ondanks de stedelijke context is het opzetten van een netwerk er problematisch. Er wordt enerzijds een tekort gesignaleerd aan Nederlandstalige voorzieningen in Brussel, en anderzijds zijn de Franstalige diensten, waarnaar leerlingen die van thuis uit Franstalig zijn zouden doorverwezen kunnen worden, dan weer niet gekend bij de Nederlandstalige CLB-medewerkers of moeilijk toegankelijk. Daarnaast zijn er in sommige regio's meer mogelijkheden voor formeel overleg en netwerking tussen organisaties (bijvoorbeeld via het Lokaal Overleg

Platform) dan in andere. Medewerkers van scholen en actoren uit de belerende sectoren vinden het niet aanvaardbaar dat de verschillende CLB's zulke diverse netwerken hebben. Ze merken op dat het wenselijk is dat elk CLB op een gelijkwaardige manier doorverwijst en dat leerlingen met dezelfde problemen niet op verschillende manieren doorverwezen worden.

Een hierbij aansluitend knelpunt is dat het gebied waarin het CLB werkt en ook zijn netwerk uitbouwt niet altijd het gebied is waarin een leerling (of de ouders) een beroep zal doen op voorzieningen uit de gezondheids- en welzijnszorg. Toch zijn leerling en ouders aangewezen op het netwerk van het CLB waarmee zijn of haar school een contract heeft. Of al dan niet een oplossing gezocht wordt voor dit probleem (eventueel in samenwerking met een ander CLB), blijkt voor een groot deel af te hangen van de CLB-medewerker met wie men contact heeft.

Dat er voorzieningen aanwezig zijn, is op zich een noodzakelijke maar geen voldoende voorwaarde om de draaischijffunctie te kunnen vervullen: die voorzieningen moeten ook voldoende capaciteit hebben om de leerlingen op te vangen en te begeleiden. Een aanzienlijk knelpunt op dit vlak, dat ook door nagenoeg alle betrokken partijen (medewerkers van scholen, ouders en de actoren uit de belerende sectoren) werd erkend, zijn de wachtlijsten voor kinderen en jongeren bij verschillende voorzieningen. CLB-medewerkers worden geacht leerlingen met bepaalde problematieken door te verwijzen, maar door de wachtlijsten in welzijns- en gezondheidsvoorzieningen kan de leerling toch niet altijd de nodige begeleiding krijgen. Medewerkers van scholen kennen dit knelpunt. CLB-medewerkers geven aan dat ze in het geval dat de leerling op een wachtlijst belandt toch het mogelijke doen om die leerling in afwachting zelf op te vangen. Zij doen dit omdat dit vaak van hen verwacht wordt, maar ook omdat zij beseffen dat binnen de school nog verder moet kunnen gewerkt worden met die leerling. CLB-medewerkers menen dat ze hier een meerwaarde bieden, maar dat dit ten koste gaat van hun andere opdrachten.

Net zoals bij het subsidiair en vraaggestuurd werken, signaleren de CLB-medewerkers dat het eigenlijk niet logisch is dat het CLB-decreet enkel regels en verplichtingen oplegt aan het CLB. Om de draaischijf- en netwerkfunctie goed te kunnen vervullen, dienen ook de rol, de plichten, rechten en verantwoordelijkheid van de school duidelijk beschreven te worden en dat is nu nog niet het geval.

Een laatste knelpunt is dat het niet vanzelfsprekend is om te zeggen wanneer een CLB zelf de begeleiding opneemt en wanneer het CLB doorverwijst. Deelnemers aan de focusgroepen die deel uitmaken van het netwerk rond het CLB verwachten bijvoorbeeld dat CLB-medewerkers relatief lichte problematieken zelf kunnen begeleiden. (De vraag is dan natuurlijk wat wel en wat geen lichte problematiek meer is.)

De beslissing om al dan niet door te verwijzen is voor de betrokkenen bovendien vaak niet transparant. De verschillende groepen van betrokkenen hebben daar doorgaans ook een eigen kijk op en eigen verwachtingen over. Uit een gesprek met ouders bleek bijvoorbeeld dat zij verwachten dat leerlingen met bepaalde problemen niet doorverwezen worden, maar binnen het CLB zelf begeleid worden. Zij vragen zich bijvoorbeeld af waarom CLB-medewerkers doorverwijzen naar een psycholoog terwijl er binnen een CLB zelf psychologen werkzaam zijn, en of die doorverwijzing dan betekent dat de expertise in het CLB niet voldoende is.

Actoren uit de belendende sectoren merken wel uitdrukkelijk op dat CLB-medewerkers niet altijd over voldoende expertise beschikken om bepaalde signalen op te vangen en problematieken te detecteren, waardoor ook de doorverwijzing niet altijd adequaat verloopt. De actoren uit de belendende sectoren geven aan dat met (inter)sectorale ondersteuning de expertise van de CLB-medewerkers vergroot zou kunnen worden (bijvoorbeeld door intersectoraal diagnostische protocollen vast te leggen).

Gebrek aan continuïteit in de begeleiding is in elk geval een veel voorkomend probleem. Het probleem doet zich vooral voor in de begeleiding van leerlingen die van school veranderen. Men geeft aan dat het bijvoorbeeld niet vanzelfsprekend is dat een leerling die begeleid wordt door een andere organisatie na doorverwijzing door het CLB en van school verandert, er niet zeker van kan zijn dat het nieuwe CLB die begeleiding verder zal opvolgen. Ook de communicatie en overdracht van informatie tussen scholen/CLB's van verschillende netten zou moeizaam verlopen. Nochtans werd in dit verband opgemerkt dat een CLB goed geplaatst is om netoverschrijdend te werken, zowel wanneer het gaat om samenwerking tussen CLB's van verschillende netten als om de samenwerking tussen CLB's en scholen van verschillende netten.

5.2.4 CLB's als partner in de Integrale Jeugdhulp

De Integrale Jeugdhulp (zie ook hoofdstuk 1) heeft als doel door intersectorale samenwerking de hulpverleningsactiviteiten gericht op jongeren beter op elkaar af te stemmen. De CLB's en zes andere sectoren, namelijk de Bijzondere Jeugdzorg, de Centra voor Algemeen Welzijnswerk, het Vlaams Agentschap voor Personen met een handicap, de Centra voor Geestelijke Gezondheidszorg, de Centra voor Integrale Gezinszorg en Kind & Gezin sloten hiertoe een samenwerkingsprotocol af. Binnen de Integrale Jeugdhulp vertegenwoordigen CLB's de sector onderwijs.

Het proces om de Integrale Jeugdhulp tot stand te brengen startte in 2004, maar een vaak terugkerende opmerking bij CLB-medewerkers is dat er voorlopig nog maar weinig concrete, inhoudelijke resultaten uit zijn voortgevloeid, terwijl er wel al zeer veel tijd is geïnvesteerd. De CLB-medewerkers drukken de hoop uit dat de Integrale Jeugdhulp uiteindelijk zodanig vorm zal krijgen dat er in de praktijk

de vruchten van geplukt kunnen worden bij het doorverwijzen en begeleiden van leerlingen. Een positieve uitkomst die de ontwikkeling van de Integrale Jeugdhulp wel al heeft teweeggebracht, is dat het CLB's ertoe heeft aangezet om netoverschrijdend te gaan samenwerken rond bepaalde thema's. Er werden bijvoorbeeld overlegplatformen gecreëerd die de verschillende CLB-netten dichter bij elkaar gebracht hebben.

De betrokkenheid bij de Integrale Jeugdhulp kan betekenen dat de opdracht van het CLB groter wordt. De CLB-medewerkers geven aan dat zij niet nog meer opdrachten kunnen uitvoeren die hen door het CLB-decreet worden opgedragen en dat zij er zelf moeten over waken dat ze niet meer gaan doen in het kader van de Integrale Jeugdhulp dan het decreet hen voorschrijft. Ook de belendende sectoren moeten weten wat de opdracht van het CLB inhoudt. De CLB-medewerkers geven aan dat hen binnen de Integrale Jeugdhulp op dit moment een (te) grote rol wordt toebedeeld en dat zij hier voor een deel ook zelf verantwoordelijk voor zijn omdat ze ook te veel engagementen willen aangaan. Men verwijst hierbij naar de onthaalfunctie die aan CLB's toegewezen wordt binnen de Integrale Jeugdhulp. Volgens de CLB-medewerkers is deze onthaalfunctie in tegenspraak met de tweedelijnsfunctie die CLB's opnemen binnen onderwijs. Daarbij gaat het om een zeer omvangrijke taak, terwijl het CLB geen middelen heeft om te fungeren als poort voor alle vragen en problemen die van kinderen en jongeren komen. De actoren uit de belendende sectoren zien hier nochtans een belangrijke rol in voor het CLB. Uiteindelijk mag het niet zo zijn dat de opdracht binnen de Integrale Jeugdhulp in de weg staat van de opdracht die door het CLB-decreet opgelegd wordt.

Doordat de Integrale Jeugdhulp nog niet op punt staat, wordt de draaischijf- en netwerkfunctie van het CLB op een aantal punten bemoeilijkt. De opvolging van een cliënt binnen de niet-rechtstreeks toegankelijke hulpverlening is nog niet gegarandeerd. Veel hangt af van de vrijwillige inzet van medewerkers binnen die hulpverlening.

Een tweede moeilijkheid heeft te maken met de netwerken voor crisisjeugdhulp die binnen de Integrale Jeugdhulp worden opgezet om te garanderen dat elke minderjarige in een crisissituatie de nodige hulp krijgt. Het is de bedoeling dat er in elke regio een crisismeldpunt is, maar dat is nog niet het geval. Daardoor hebben de CLB's nog niet overal dezelfde positie bij crisissituaties. Ook de precieze rol van het CLB bij crisisinterventies is nog niet duidelijk. CLB's zouden na een crisisinterventie op de voorgrond treden in de begeleiding, maar enkele actoren uit de Integrale Jeugdhulp blijken te betwijfelen dat CLB's een dergelijke rol zouden willen opnemen. Overigens werd ook in twijfel getrokken of alle CLB-medewerkers in staat zijn gepast te reageren op crisissituaties, zeker wanneer er nog geen sprake was van begeleiding van de betrokken leerling voor de crisis.

Een derde moeilijkheid werd voornamelijk door de CLB-medewerkers uit grote steden aangegeven. Door de regelgeving met betrekking tot de Integrale Jeugdhulp, kan men volgens hen nu veel moeilijker samenwerken met een aantal stedelijke welzijnsorganisaties dan vroeger, ook al is er nog steeds bereidheid tot samenwerking. Zo bepaalt op dit moment de woonplaats van de leerling op welke voorzieningen een beroep gedaan kan worden, ook al is dat voor de leerling geen logische keuze.

Het doorgeven van informatie over leerlingen verloopt ook nog niet optimaal. Kind en Gezin is bijvoorbeeld een actor binnen de Integrale Jeugdhulp die belangrijke informatie kan hebben over de leerlingen die door het CLB begeleid worden. Als die informatie vlot bij het CLB zou geraken, dan zou men heel wat tijd en werk kunnen sparen. Tot nu toe is het onduidelijk welke informatie op welke manier door Kind en Gezin mag doorgegeven worden aan een CLB. Men vraagt zich bijvoorbeeld af waarom een arts van een CLB niet vlot informatie zou kunnen krijgen van een arts van Kind en Gezin. De grenzen die getrokken worden in de hulpverlening in Vlaanderen worden in die zin 'kunstmatig' genoemd. Zo werd geopperd dat in Vlaanderen iets zou moeten bestaan als de integrale jeugd dossiers in Nederland. In deze dossiers wordt informatie bijgehouden over de leerling van 0 tot 18 jaar. De overheid zou hiertoe het initiatief moeten nemen. Een vlotte doorstroming van informatie wordt nodig geacht opdat CLB's (en andere organisaties) hun draaischijffunctie voldoende kunnen verwezenlijken. De moeite die men doet om informatie te verkrijgen van andere organisaties verschilt sterk van CLB tot CLB: in sommige CLB's vraagt men dossiers niet op, in andere wel, maar zelfs als dossiers opgevraagd worden, worden ze uiteindelijk niet altijd gebruikt.

De actoren betrokken bij de Integrale Jeugdhulp beamen dat er ook op het vlak van de deontologische codes nog heel wat afstemming nodig is om tot een goede samenwerking te kunnen komen. Elke sector binnen de Integrale Jeugdhulp heeft bijvoorbeeld een eigen deontologische code, die de ene sector meer mogelijkheden of beperkingen geeft dan de andere. De deontologische code waarmee CLB's werken en de gevolgen ervan voor de samenwerking met andere actoren uit de Integrale Jeugdhulp komt verder aan bod in het hoofdstuk over de formele aspecten verbonden aan het CLB-decreet.

5.3 Besluit

De netwerk- en draaischijffunctie van het CLB wordt door alle actoren zeer wenselijk geacht en het CLB wordt ook in die functie erkend. Uit de gesprekken met betrokkenen blijkt dat het CLB in die functie verschillende posities inneemt. Het CLB bepaalt als poortwachter of iemand doorverwezen wordt of niet, heeft vaak de sleutel in handen om deuren naar belendende sectoren te openen, kan diegene die doorverwezen wordt vaak helpen bij het leggen van contacten met andere or-

ganisaties en fungeert ten slotte ook vaak als buffer, wanneer begeleiding door een andere instantie (nog) niet mogelijk blijkt. De realisatie kan echter nog sterk verbeterd worden, en hierbij moet er zeker over gewaakt worden dat er geen te grote diversiteit bestaat tussen CLB's of CLB-medewerkers binnen hetzelfde CLB. Het buitengewoon onderwijs neemt een aparte positie in wat het thema van de netwerk- en draaischijffunctie betreft: het buitengewoon onderwijs voelt zich ook goed (of zelfs beter) geplaatst dan het CLB om draaischijf te zijn, en beschikt (veel meer dan scholen uit het gewoon onderwijs) over een eigen netwerk van organisaties en contactpersonen.

Dat de realisatie van de netwerk- en draaischijffunctie niet vanzelfsprekend is, kan gerelateerd worden aan verschillende factoren: niet altijd goed afgebakende positie/rol van school en CLB, niet altijd goed ontwikkeld netwerk en onvoldoende expertise om problemen of situaties in te schatten. De *positie en de rol van school en CLB*, bijvoorbeeld met betrekking tot het inschakelen van derden of het doorverwijzen, is niet altijd goed uitgeklaard. Het is nodig om expliciet te maken wie welke verantwoordelijkheid heeft en wie welke bevoegdheid. Duidelijkheid over positie en rol impliceert daarenboven dat de school een beleid terzake ontwikkelt op het niveau van de school, waardoor alle leerkrachten zicht hebben op hoe in de school met dit aspect wordt omgegaan. Wat het buitengewoon onderwijs betreft, zou men er op het niveau van de CLB's (ook netoverstijgend) voor kunnen kiezen om uit te klaren wat de netwerk- en draaischijffunctie voor het buitengewoon onderwijs kan betekenen, vanzelfsprekend bij voorkeur in overleg met het buitengewoon onderwijs. Op basis daarvan kunnen dan met individuele scholen voor buitengewoon onderwijs verdere afspraken gemaakt worden (via de afsprakennota's of bijzondere bepalingen). Het decreet zelf diversieert ook op dit vlak niet naar onderwijsniveau of onderwijsvorm. Een *goed ontwikkeld netwerk* is het resultaat van het gebruik van specifieke kennis (kennis van de regionale sociale kaart, kennis over de aard van de voorzieningen, procedures en regels die binnen die voorzieningen gelden, ...) en van het inzetten van netwerkvaardigheden (persoonlijke contacten zijn zeer vaak van cruciaal belang). Binnen de CLB's dient dit een aandachtspunt te zijn binnen het vormingsbeleid en de kwaliteitszorg. Vooral leerlingen doorverwijst of zelf derden inschakelt, dient men goed zicht te hebben op de vraag of het probleem en zelf al een correcte *inschatting* te kunnen maken van die vraag of dat probleem. Die *expertise* is niet altijd bij elke CLB-medewerker aanwezig. Een goed beleid hieromtrent binnen elk CLB is noodzakelijk.

Net zoals bij andere thema's (bijvoorbeeld de kernopdracht of de informatieopdracht), blijkt men voor het uitvoeren van de netwerk- of draaischijffunctie ook afhankelijk te zijn van *contextfactoren die buiten de invloedssfeer van het CLB liggen*: de regionale situatie (en in het bijzonder de kenmerken van de (complexe) Brusselse

regio), en de capaciteit van de voorzieningen waarop het CLB een beroep kan doen.

Ook al wordt het idee achter de *Integrale Jeugdhulp* over het algemeen gewaardeerd, deze jeugdhulp staat op dit moment *nog onvoldoende op punt* opdat de effecten ervan in de CLB-werking voelbaar zijn. De stappen die tot nu toe al gezet zijn, hebben in elk geval al duidelijk gemaakt dat er nog heel wat afstemming nodig is tussen de verschillende voorzieningen. Er worden wel al positieve effecten waargenomen, zoals een toename van de netoverschrijdende samenwerking binnen de CLB-sector.

6. Aandacht voor specifieke groepen en risicogroepen

In dit deel behandelen we de opdrachten die CLB's hebben ten aanzien van een aantal specifieke groepen en risicogroepen. Zowel bij de voorstelling van de resultaten van de enquête als van de gegevens uit de focusgroepen, zullen we het in de eerste plaats hebben over leerbedreigde leerlingen. Ten tweede bespreken we de opdrachten die een CLB heeft ten aanzien van het buitengewoon onderwijs en ten derde bespreken we nog een aantal specifieke opdrachten die het CLB heeft ten aanzien van diverse groepen.

6.1 Resultaten van de enquête

In het CLB-decreet werd vooropgesteld dat de centra bijzondere aandacht moeten hebben voor bepaalde opdrachten in bepaalde groepen en voor de leerlingen die door hun sociale achtergrond bedreigd worden in hun ontwikkeling en in hun leerproces.¹ Het CLB-decreet geeft aan dat CLB's op een intensieve wijze en prioritair begeleiding moeten voorzien bij de adequate en kwaliteitsvolle verwijzing van de leerlingen van het gewoon onderwijs naar het buitengewoon onderwijs en omgekeerd en ondersteuning moeten bieden bij de samenwerking van de scholen voor gewoon en voor buitengewoon onderwijs. Het CLB-decreet geeft bovendien aan dat CLB's op een intensieve wijze en prioritair het buitengewoon onderwijs dienen te begeleiden bij de ontwikkeling van handelingsplannen en dat ze begeleiding moeten bieden bij ontwikkelingsmoeilijkheden van leerlingen, bij de vermindering van risicogedrag en bij leerlingen van het geïntegreerd onderwijs. In het CLB-decreet staan verder nog een aantal specifieke opdrachten vermeld die het CLB heeft ten aanzien van verschillende doelgroepen. Ook ten aanzien van deze doelgroepen wordt van het CLB een intensieve en prioritaire begeleiding verwacht.

6.1.1 Voorgelegde stellingen

- Ons CLB begeleidt prioritair en intensief die leerlingen die in hun ontwikkeling en leerproces bedreigd worden.
- Ons CLB besteedt bijzondere aandacht aan die leerlingen die door hun sociale achtergrond en leefsituatie leerbedreigd zijn.
- Ons CLB begeleidt de school bij de adequate en kwaliteitsvolle verwijzing van de leerlingen van het gewoon onderwijs naar het buitengewoon onderwijs.
- Ons CLB ondersteunt de samenwerking tussen de scholen voor gewoon onderwijs en de scholen voor buitengewoon onderwijs.
- Ons CLB begeleidt het buitengewoon onderwijs bij de ontwikkeling van handelingsplannen.

¹ Zie: art. 6, art. 19, art. 22 en art. 24.

- Ons CLB begeleidt het buitengewoon onderwijs bij de begeleiding van ontwikkelingsmoeilijkheden van leerlingen.
- Ons CLB begeleidt het buitengewoon onderwijs bij de vermindering van risicogedrag.
- Ons CLB ondersteunt de school bij de begeleiding van de leerlingen van het geïntegreerd onderwijs.
- Ons CLB begeleidt leerplichtige jongeren die niet zijn ingeschreven in een school.
- Ons CLB begeleidt de basisschool bij het werken aan leer- en ontwikkelingsmoeilijkheden.
- Ons CLB begeleidt de school bij de keuzeprocessen in de onderwijsloopbaan ter voorbereiding van de overgang van de eerste graad naar de tweede graad van het secundair onderwijs en van de derde graad van het secundair onderwijs naar het hoger onderwijs.
- Ons CLB begeleidt het TSO, BSO, KSO, BuSO en DBSO bij het veilig schoollopen, in het bijzonder de hygiëne en de impact op de gezondheid van praktijkvakken.

6.1.2 Mate van wenselijkheid en realisatie

6.1.2.1 *Begeleiding van leerbedreigde leerlingen*

Uit tabel 4.8 blijkt dat telkens 98% van de CLB-medewerkers het in grote tot zeer grote mate wenselijk vindt dat CLB's bijzondere aandacht hebben voor de begeleiding van leerlingen die in hun ontwikkeling en leerproces bedreigd worden en dat CLB's leerlingen begeleiden die in hun ontwikkeling en leerproces bedreigd worden. Beide aspecten worden door de medewerkers uit de verschillende onderwijsvormen significant minder wenselijk geacht, maar de wenselijkheid is ook bij die medewerkers nog altijd hoog.

De begeleiding van leerbedreigde leerlingen wordt door zeven à acht op de tien CLB-medewerkers in grote tot zeer grote mate gerealiseerd geacht. Het aandeel medewerkers in de scholen dat die mening is toegedaan is veel kleiner. Het is zelfs zo dat terwijl er nauwelijks CLB-medewerkers zijn die vinden dat die begeleiding niet of beperkt gerealiseerd wordt, ongeveer één op de vijf respondenten uit de verschillende categorieën van scholen die beoordeling geeft aan de realisatie.

Tabel 4.8 Begeleiding van leerbedreigde leerlingen

		N	Wenselijkheid				Gem.	N	Realisatie				Δ
			Niet/ beperkt	Redelijk	(Zeer) groot	Gem.			Niet/ beperkt	Redelijk	(Zeer) groot	Gem.	
Bijzondere aandacht voor leerlingen die door hun sociale achtergrond en leefsituatie leerbedreigd zijn ¹	CLB	562	0%	2%	98%	4.6 ^A	559	3%	23%	74%	3.9 ^A	0.7	
	BO	400	1%	5%	94%	4.4 ^B	408	19%	27%	54%	3.5 ^{BC}	0.9	
	ASO	102	1%	9%	90%	4.2 ^B	103	20%	37%	43%	3.3 ^B	0.9	
	TSO-BSO	106	2%	7%	92%	4.3 ^B	108	20%	17%	63%	3.6 ^{BC}	0.7	
	BuO	312	1%	9%	89%	4.3 ^B	328	13%	29%	58%	3.6 ^C	0.7	
Begeleiding van leerlingen die in hun ontwikkeling en leerproces bedreigd worden ²	CLB	560	0%	2%	98%	4.6 ^A	561	2%	19%	80%	4.0 ^A	0.6	
	BO	398	1%	4%	95%	4.4 ^B	407	17%	22%	62%	3.6 ^B	0.8	
	ASO	103	3%	7%	90%	4.3 ^C	103	19%	31%	50%	3.5 ^{BC}	0.8	
	TSO-BSO	106	4%	6%	91%	4.2 ^C	108	21%	22%	56%	3.4 ^{BC}	0.8	
	BuO	312	3%	13%	85%	4.2 ^C	327	19%	30%	50%	3.4 ^C	0.8	

1 Wenselijkheid: χ^2 -test mogelijk niet geldig; Realisatie: $\chi^2 = 103.66$; $p(\chi^2) < 0.05$.

2 Wenselijkheid: $\chi^2 = 72.30$; $p(\chi^2) < 0.05$; Realisatie: $\chi^2 = 131.29$; $p(\chi^2) < 0.05$.

6.1.2.2 Ondersteuning en begeleiding m.b.t. het buitengewoon onderwijs

Samenwerking tussen gewoon onderwijs en buitengewoon onderwijs en verwijzing naar het buitengewoon onderwijs

In tabel 4.9 zien we dat de *ondersteuning van de samenwerking tussen scholen voor gewoon onderwijs en scholen voor buitengewoon onderwijs* voor 74% van de CLB-medewerkers (zeer) wenselijk is. De wenselijkheid wordt door de respondenten uit de scholen ongeveer even hoog ingeschat, behalve door de respondenten uit het ASO. De realisatie hiervan wordt vrij laag ingeschat. Slechts 40% van de CLB-medewerkers vindt dat deze opdracht in grote tot zeer mate gerealiseerd wordt en 25% zegt dat ze niet of beperkt gerealiseerd wordt. Van de respondenten uit de scholen zegt zelfs tussen de 41% en de 47% dat dit aspect (zo goed als) niet of beperkt gerealiseerd wordt. De discrepantie tussen wenselijkheid en realisatie is bij de respondenten van de scholen (m.u.v. die uit het ASO) groot.

Zo goed als alle CLB-medewerkers (98%) menen dat het wenselijk tot zeer wenselijk is *dat het CLB de school bijstaat bij het verwijzen van leerlingen van het gewoon naar het buitengewoon onderwijs*. De respondenten uit de scholen vinden deze opdracht significant minder wenselijk dan de CLB-medewerkers. Enkel bij de respondenten uit het basisonderwijs is er nog een aandeel van 95% dat dit aspect eveneens in (zeer) grote mate wenselijk vindt. Net zoals bij het vorige aspect is de wenselijkheid ook een stuk lager voor de respondenten uit het ASO, maar ook bij de respondenten uit het buitengewoon onderwijs is er een relatief groot aandeel (nl. 10%) dat deze vorm van begeleiding niet of in beperkte mate wenselijk vindt. De CLB-medewerkers zijn vrij positief over de realisatie van dit aspect: 86% van de CLB-medewerkers meent dat de opdracht om de school te begeleiden bij het verwijzen van leerlingen naar het buitengewoon onderwijs in grote of zeer grote mate gerealiseerd is. De respondenten uit de verschillende onderwijsvormen geven significant lagere scores voor de mate van realisatie, en dan in het bijzonder de respondenten uit het ASO (maar dat valt wellicht te verklaren door het feit dat doorverwijzing vanuit het ASO naar het buitengewoon onderwijs weinig courant is) en het buitengewoon onderwijs.

Tabel 4.9 Buitengewoon onderwijs

		N	Wenselijkheid				Gem.	N	Realisatie				Δ
			Niet/ beperkt	Redelijk	(Zeer) groot	Gem.			Niet/ beperkt	Redelijk	(Zeer) groot	Gem.	
Ondersteuning van de samenwerking tussen scholen voor gewoon en buitengewoon onderwijs ¹	CLB	535	4%	22%	74%	4.0 ^A	532	25%	35%	40%	3.2 ^A	0.8	
	BO	394	6%	21%	73%	3.9 ^A	403	43%	24%	32%	2.8 ^B	1.1	
	ASO	91	23%	18%	59%	3.4 ^B	90	47%	17%	37%	2.8 ^B	0.6	
	TSO-BSO	96	10%	24%	66%	3.8 ^A	97	42%	26%	32%	2.8 ^B	1.0	
Begeleiding van de school bij verwijzing van leerlingen van gewoon naar buitengewoon onderwijs ²	BuO	294	7%	19%	74%	4.0 ^A	303	41%	26%	33%	2.8 ^B	1.2	
	CLB	554	0%	2%	98%	4.6 ^A	554	1%	12%	86%	4.2 ^A	0.4	
	BO	401	0%	5%	95%	4.5 ^B	411	8%	21%	71%	3.9 ^B	0.6	
	ASO	95	19%	12%	69%	3.7 ^C	92	30%	27%	42%	3.1 ^C	0.6	
	TSO-BSO	99	3%	12%	85%	4.2 ^D	100	19%	26%	55%	3.5 ^D	0.7	
	BuO	208	10%	7%	83%	4.2 ^D	215	29%	24%	47%	3.2 ^C	1.0	

1 Wenselijkheid: $\chi^2 = 44.66$; $p(\chi^2) < 0.05$; Realisatie: $\chi^2 = 50.33$; $p(\chi^2) < 0.05$.

2 Wenselijkheid: χ^2 -test mogelijk niet geldig; Realisatie: $\chi^2 = 225.96$; $p(\chi^2) < 0.05$.

Ondersteuning en begeleiding van het buitengewoon en geïntegreerd onderwijs

Het decreet bepaalt dat het CLB een aantal specifieke opdrachten heeft met betrekking tot de begeleiding van het buitengewoon onderwijs en geïntegreerd onderwijs: *het buitengewoon onderwijs begeleiden bij het opstellen van handelingsplannen, bij de vermindering van risicogedrag, bij ontwikkelingsmoeilijkheden van leerlingen en bij de begeleiding van leerlingen in het geïntegreerd onderwijs*. Stellingen in verband met deze opdrachten werden voorgelegd ter beoordeling aan de CLB-medewerkers en aan de respondenten uit het buitengewoon onderwijs.

Geen van de opdrachten wordt als onverdeeld wenselijk beschouwd. Er is telkens een, weliswaar klein maar niet onverwaarloosbaar aandeel respondenten dat vindt dat de opdracht niet of in beperkte mate wenselijk is. De mening van de CLB-medewerkers verschilt niet van de mening van de medewerkers uit het buitengewoon onderwijs, behalve voor de opdracht 'begeleiding van leerlingen in het geïntegreerd onderwijs': 19% van de respondenten uit het buitengewoon onderwijs vindt dat deze opdracht niet of beperkt wenselijk is, terwijl maar 2% van de CLB-medewerkers die mening is toegedaan. De realisatie van deze opdrachten wordt door de CLB-medewerkers niet onverdeeld positief beoordeeld, maar de respondenten uit het buitengewoon onderwijs vinden in nog veel mindere mate dan de CLB-medewerkers dat die opdrachten gerealiseerd zijn. De beoordeling van de CLB-medewerkers is met andere woorden sterk verschillend van de beoordeling door de respondenten uit het buitengewoon onderwijs. Volgens de respondenten uit het buitengewoon onderwijs is de realisatie van elk van de vier opdrachten problematisch. De discrepantie tussen wenselijkheid en realisatie is groot.

Tabel 4.10 Ondersteuning en begeleiding van het buitengewoon en geïntegreerd onderwijs

		N	Wenselijkheid				Gem.	N	Realisatie				Δ
			Niet/ beperkt	Redelijk	(Zeer) groot	Gem.			Niet/ beperkt	Redelijk	(Zeer) groot	Gem.	
Begeleiding van buitengewoon onderwijs bij handelingsplannen ¹	CLB	444	10%	18%	72%	3.8	427	25%	31%	45%	3.2 ^A	0.6	
	BuO	309	14%	26%	61%	3.6	323	59%	24%	17%	2.4 ^B	1.2	
Begeleiding van buitengewoon onderwijs bij de vermindering van risicogedrag ²	CLB	422	9%	14%	77%	3.9	412	19%	39%	42%	3.2 ^A	0.7	
	BuO	304	6%	19%	76%	4.0	320	43%	30%	27%	2.8 ^B	1.2	
Begeleiding van buitengewoon onderwijs bij ontwikkelingsmoeilijkheden van leerlingen ³	CLB	445	8%	9%	84%	4.0	436	12%	28%	60%	3.5 ^A	0.5	
	BuO	306	4%	16%	80%	4.1	324	29%	32%	40%	3.2 ^B	0.9	
Ondersteuning bij begeleiding van leerlingen in geïntegreerd onderwijs ⁴	CLB	537	2%	12%	86%	4.2 ^A	535	7%	23%	70%	3.8 ^A	0.4	
	BuO	232	19%	15%	66%	3.6 ^B	242	52%	23%	25%	2.5 ^B	1.1	

1 Wenselijkheid: $\chi^2 = 0.90$; $p(\chi^2) = 0.64$; Realisatie: $\chi^2 = 51.08$; $p(\chi^2) < 0.05$.

2 Wenselijkheid: $\chi^2 = 1.21$; $p(\chi^2) = 0.55$; Realisatie: $\chi^2 = 33.30$; $p(\chi^2) < 0.05$.

3 Wenselijkheid: $\chi^2 = 4.33$; $p(\chi^2) = 0.12$; Realisatie: $\chi^2 = 31.92$; $p(\chi^2) < 0.05$.

4 Wenselijkheid: $\chi^2 = 59.95$; $p(\chi^2) < 0.05$; Realisatie: $\chi^2 = 177.19$; $p(\chi^2) < 0.05$.

6.1.2.3 Specifieke opdrachten

Het CLB dient een aantal opdrachten uit te voeren die specifiek zijn voor een bepaald onderwijsniveau. Het gaat om *de begeleiding van de basisschool bij het werken aan leer- en ontwikkelingsmoeilijkheden, de begeleiding van secundaire scholen bij de keuzeprocessen in de onderwijsloopbaan, en de begeleiding van TSO, BSO, KSO, BuSO en DBSO bij het veilig schoollopen*. Daarnaast dient het CLB ook *leerplichtige jongeren te begeleiden die niet in een school zijn ingeschreven*.

De begeleiding van de basisschool bij het werken aan leer- en ontwikkelingsmoeilijkheden wordt zowel door de CLB-medewerkers als door de respondenten uit het basisonderwijs in zeer grote mate wenselijk geacht. Deze opdracht wordt door bijna acht op de tien CLB-medewerkers in (zeer) grote mate gerealiseerd geacht. De respondenten uit het basisonderwijs zijn minder positief: net geen zes op de tien zijn die mening toegegaan, en twee op de tien vinden zelfs dat dit aspect niet of in beperkte mate wordt gerealiseerd. Er is met andere woorden een grote discrepantie tussen de beoordeling van wenselijkheid en de beoordeling van realisatie bij de respondenten uit het basisonderwijs.

De wenselijkheid van de begeleiding van scholen bij de keuzeprocessen in de onderwijsloopbaan in het secundair onderwijs wordt door de CLB-medewerkers en door de respondenten uit het ASO hoog ingeschat. Telkens negen op de tien respondenten vinden deze opdracht in grote of zeer grote mate wenselijk. De respondenten uit het TSO/BSO schatten de wenselijkheid iets lager in dan de CLB-medewerkers, maar vooral de respondenten uit het buitengewoon onderwijs springen in het oog: nog geen zes op de tien respondenten vinden dit een wenselijke opdracht en zelfs drie op de tien zeggen dat deze opdracht niet of beperkt wenselijk is. De realisatie van deze opdracht wordt het meest positief beoordeeld door de CLB-medewerkers. De respondenten uit het ASO en TSO/BSO, maar vooral die uit het buitengewoon onderwijs geven een lagere score aan realisatie. In het ASO, TSO en BSO vindt ongeveer de helft van de respondenten dat deze opdracht in grote of zeer grote mate gerealiseerd is (t.o.v. zeven op de tien CLB-medewerkers), in het buitengewoon onderwijs is dat maar een derde.

De begeleiding van TSO, BSO, KSO, BuSO en DBSO bij het veilig schoollopen wordt relatief weinig wenselijk geacht: slechts vijf à zes op de tien respondenten vinden deze opdracht in (zeer) grote mate wenselijk. Tegelijk is er ook een grote discrepantie tussen wenselijkheid en realisatie. In elke categorie respondenten is er slechts 20% die zegt dat deze opdracht in grote of zeer grote mate gerealiseerd wordt door het CLB.

Leerplichtige jongeren begeleiden die niet in een school zijn ingeschreven wordt door acht op de tien CLB-medewerkers in (zeer) grote mate wenselijk geacht, maar nog niet de helft van de CLB-medewerkers (48%) vindt dat hun CLB de opdracht

in (zeer) grote mate realiseert om leerplichtige jongeren die niet zijn ingeschreven in een school te begeleiden. Een kwart vindt dat deze opdracht (zo goed als) niet of beperkt gerealiseerd wordt.

Tabel 4.11 Specifieke opdrachten

		N	Wenselijkheid				Gem.	N	Realisatie				Δ
			Niet/ beperkt	Redelijk	(Zeer) groot	Gem.			Niet/ beperkt	Redelijk	(Zeer) groot	Gem.	
Begeleiding van basis- school bij het werken aan leer- en ontwikkelings- moeilijkheden ¹	CLB	522	0%	4%	96%	4.6	519	2%	20%	78%	3.9 ^A	0.7	
	BO	387	1%	5%	94%	4.8	395	21%	24%	56%	3.5 ^B	1.3	
Begeleiding van scholen bij de keuzeprocessen in de onderwijsloopbaan in het secundair onderwijs ²	CLB	520	2%	11%	87%	4.3 ^A	513	4%	24%	72%	3.9 ^A	0.4	
	ASO	100	2%	8%	90%	4.3 ^{AB}	100	24%	22%	54%	3.5 ^B	0.8	
	TSO-BSO	100	5%	17%	78%	4.1 ^B	100	20%	26%	54%	3.4 ^B	0.7	
	BuO	52	31%	13%	56%	3.3 ^C	53	43%	25%	32%	2.8 ^C	0.5	
Begeleiding van TSO, BSO, KSO, BuSO en DBSO bij het veilig schoollopen ³	CLB	479	12%	29%	59%	3.6	471	46%	34%	20%	2.7 ^A	0.9	
	TSO-BSO	77	14%	34%	52%	3.6	78	56%	24%	19%	2.4 ^{AB}	1.2	
	BuO	110	16%	31%	53%	3.5	113	62%	19%	20%	2.3 ^B	1.2	
Begeleiding van leerplichtige jongeren die niet zijn ingeschreven in een school	CLB	524	9%	12%	80%	4.1	513	26%	26%	48%	3.3	0.8	

1 Wenselijkheid: χ^2 -test mogelijk niet geldig; Realisatie: $\chi^2 = 93.15$; $p(\chi^2) < 0.05$.

2 Wenselijkheid: χ^2 -test mogelijk niet geldig; Realisatie: $\chi^2 = 107.91$; $p(\chi^2) < 0.05$.

3 Wenselijkheid: $\chi^2 = 3.35$; $p(\chi^2) = 0.50$; Realisatie: $\chi^2 = 13.87$; $p(\chi^2) < 0.05$.

6.2 Gegevens uit de focusgroepen

6.2.1 De begeleiding van leerbedreigde leerlingen

Tijdens de verschillende focus- en groeps gesprekken is gebleken dat wanneer we voorgaande stellingen in verband met leerbedreigde leerlingen introduceren, de deelnemers ingaan op de problematiek van leerlingen met een moeilijke sociale achtergrond. Het onderwerp kansarmoede kwam daarbij herhaaldelijk aan bod. Deelnemers hebben het hier niet gehad over leerlingen die in hun ontwikkeling en leerproces bedreigd worden, maar dit kwam wel naar aanleiding van andere onderwerpen aan bod. Hier geven we weer hoe gedacht wordt over de begeleiding van leerbedreigde leerlingen door CLB-medewerkers (§2.1.1), door medewerkers van scholen (§2.1.2), en door ouders en leerlingen (§2.1.3).

6.2.1.1 CLB-medewerkers over de begeleiding van leerbedreigde leerlingen

Uit de gesprekken met CLB-medewerkers en medewerkers van scholen is gebleken dat de aandacht voor leerlingen die door hun sociale achtergrond en leefsituatie leerbedreigd zijn in de meeste CLB's de vorm aanneemt van losstaande initiatieven. In CLB's worden werkgroepen opgericht die dit thema specifiek onder de aandacht brengen en er wordt bijvoorbeeld samengewerkt met moedergroepen, met het lokaal overlegplatform (LOP), met iemand die vrijgesteld is voor kansbevordering binnen het CLB, met zorgcoördinatoren in de school, ... Doel van deze verschillende initiatieven is voornamelijk de kloof tussen medewerkers uit enerzijds CLB's en onderwijs en anderzijds kansarmen te dichten. Aan de ene kant wordt eraan gewerkt om kansarmen uit te leggen wat een CLB is en hoe het werkt, om kansarmen te motiveren contact op te nemen met het CLB, om de drempel naar het CLB te verlagen. Aan de andere kant probeert men ook CLB-medewerkers en medewerkers uit het onderwijs vertrouwd te maken met de leefwereld van kansarmen en hen door de bril van kansarmen te laten kijken.

CLB's kunnen ervaringsdeskundigen in de armoede inschakelen in hun werking, maar slechts enkele CLB's hebben ervaringsdeskundigen onder hun medewerkers, andere CLB's werken ermee samen. Ervaringsdeskundigen realiseren contacten tussen CLB-medewerkers en kansarmen, helpen CLB-medewerkers bij individuele situaties en adviseren ook in het algemeen bij de werking van het CLB. Zo gaan zij bijvoorbeeld de toegankelijkheid en moeilijkheid na van geschreven informatie die CLB's aan ouders bezorgen.

Ondanks de inspanningen op dit gebied, getuigen CLB-medewerkers dat kansarme ouders en leerlingen nog steeds een moeilijk te bereiken groep vormen. Kansarme leerlingen of hun ouders willen niet altijd extra aandacht van het CLB.

Ze vrezen soms dat ze door hun sociale achtergrond snel een etiket opgeplakt zullen krijgen. Ze vrezen dat CLB-medewerkers hun achtergrond zullen blootleggen, terwijl ze zelf die net vaak willen toedekken voor de buitenwereld. De terughoudendheid van deze doelgroep leidt ertoe dat CLB-medewerkers soms van op afstand deze problematiek moeten volgen, maar niet rechtstreeks kunnen samenwerken met kansarme leerlingen of ouders.

De problematiek van leerlingen met een moeilijke sociale achtergrond en leefsituatie lijkt meer te worden ervaren door CLB-medewerkers uit grote steden en centrumsteden, dan door de andere CLB-medewerkers. Bovendien hebben CLB's in een stedelijke context minder impact op deze problematiek doordat leerlingen zeer vaak veranderen van school, vaak over de netten heen. Dat verhindert de CLB's om continuïteit in de begeleiding te garanderen.

6.2.1.2 Medewerkers van scholen over de begeleiding van leerbedreigde leerlingen

Medewerkers van scholen zijn van mening dat de begeleiding van leerbedreigde leerlingen duidelijk het domein is van het CLB, wanneer zij bedreigd zijn in hun leren door hun sociale achtergrond of thuissituatie: bij problemen in de thuissituatie stopt de verantwoordelijkheid van de school en moet zeker contact worden opgenomen met het CLB. Men waakt er ook sterk over dat leerkrachten, en zeker jonge leerkrachten, hun verantwoordelijkheid niet te buiten gaan.

Medewerkers van scholen menen dat zij een belangrijke signaalfunctie hebben: volgens hen wordt een moeilijke thuissituatie gemakkelijker opgemerkt door de school dan door het CLB. Medewerkers van ASO-scholen menen dat het in ASO-richtingen wel moeilijk is om deze problematiek te detecteren: leerlingen slagen erin de thuissituatie te verbergen en moeilijkheden hiermee zelf te herstellen.

Bovendien zeggen medewerkers van scholen dat men er niet altijd tijdig in slaagt de problematiek van leerlingen die door hun sociale achtergrond en leefsituatie leerbedreigd zijn, te detecteren. Zelfs wanneer men zich baseert op de GOK-indicatoren zouden er nog kansarme leerlingen tussen de mazen van het net vallen. De school komt de problematiek soms pas na een aantal jaren op het spoor. Door medewerkers uit het basisonderwijs werd dan weer opgemerkt dat detectie en aanpak van de problematiek zou verbeteren indien aansluiting verzekerd zou worden tussen de opvolging die Kind en Gezin doet op peuterleeftijd en de opvolging door het CLB wanneer het kind naar de kleuterschool gaat. Kind en Gezin geeft geen informatie door over gezinnen met een moeilijke sociale achtergrond en leefsituatie; het CLB moet die gezinnen opnieuw detecteren. (Medewerkers uit het basisonderwijs stellen dat dit ook voor andere problemen het geval is).

Ook al menen medewerkers van scholen dat de begeleiding van door hun achtergrond leerbedreigde leerlingen een domein is voor CLB-medewerkers, toch

ervaren zij dat het CLB weinig impact heeft op deze problematiek en beperkte competenties heeft om hiermee om te gaan. De medewerkers van scholen zien de rol van het CLB vooral in het doorverwijzen naar externe hulpverleners. Zij vinden het positief dat het CLB als externe partner er is om in te grijpen, maar menen dat CLB's zelf weinig meer kunnen doen dan hun netwerken aanspreken.

De begeleiding van leerlingen in de leertijd door leertrajectbegeleiders neemt op dit gebied een specifieke positie in. Leertrajectbegeleiders menen dat ze hun leerlingen beter en persoonlijker kennen en dat ze daarom wel proberen in te grijpen wanneer de thuissituatie van de leerling bijvoorbeeld verhindert dat de leerling kan gaan werken. De leertrajectbegeleider probeert in zo'n situatie te garanderen dat de leerling toch zijn contract weet te behouden bij zijn of haar patroon. De tussenkomst van leertrajectbegeleiders gebeurt wel in samenspraak met het CLB. Het aanpakken van de problemen in de thuissituatie is voor de leertrajectbegeleiders wel een duidelijke taak voor het CLB: het CLB dient de situatie op te volgen en eventueel contact op te nemen met andere hulpverleners.

6.2.1.3 Ouders en leerlingen over de begeleiding van leerbedreigde leerlingen

Ouders verwachten extra inspanningen van CLB-medewerkers voor kansarmen, waarbij ze ervan uitgaan dat het initiatief daartoe niet alleen van de ouders komt, maar ook van de CLB's. De verwachtingen over die extra inspanningen zijn divers. CLB's worden door sommigen bijvoorbeeld verwacht het initiatief te nemen om een leerling te testen of te laten testen door een externe organisatie, om terugbetaling te verkrijgen voor bepaalde dure medicatie, om ervoor te zorgen dat de school rekening houdt met de financiële situatie van kansarme ouders, ...

Kansarme ouders zijn zich sterk bewust van het risico van stigmatisering. Daarom vragen sommigen onder hen dat het CLB bereikbaar is buiten de schooluren, zodat leerlingen niet uit de klas gehaald worden voor de begeleiding (als ze de klas verlaten, wordt hun behoefte aan begeleiding zichtbaar voor anderen). Verder verwachten kansarme ouders dat het CLB zelf zonder vooroordelen omgaat met kinderen in kansarmoede en erover waakt dat ook binnen de scholen alle kinderen op gelijke wijze behandeld worden, wat hun sociale achtergrond ook is. (Kansarme ouders verwachten ook rechtstreeks van de school dat kinderen in armoede evenveel kansen krijgen als kinderen uit andere gezinnen en dat deze kinderen niet gestigmatiseerd worden). Kansarme ouders verwachten ook dat CLB-medewerkers meer begrip opbrengen voor kansarme kinderen en kinderen met een moeilijke thuissituatie.

Kansarme ouders merken op dat CLB-medewerkers de problematiek van kansarmoede niet goed kennen. Zij menen dat die kennis verbeterd kan worden door vorming te geven aan CLB-medewerkers over kansarmoede en door CLB-medewerkers in contact te brengen met kansarmen. Een goede communicatie en

wederzijds vertrouwen zijn van groot belang. Dat zou aan de ene kant de stap naar het CLB voor kansarme ouders voor een stuk kunnen vergemakkelijken. Tegelijk zou het ook voor CLB-medewerkers gemakkelijker worden om de stap te zetten naar kansarmen (ook voor hen is dat soms een moeilijke stap).

Kansarme ouders benadrukken ook dat zij het positief vinden wanneer CLB's samenwerken met ervaringsdeskundigen. Een ervaringsdeskundige is voor hen iemand die kan optreden als vertrouwenspersoon en die de brug kan slaan naar het CLB en de school, vertrekkend vanuit de leefwereld van de kansarmen. Tegelijk kan deze ervaringsdeskundige een stempel drukken op de CLB-werking, door telkens de aandacht te vestigen op kansarmoede.

Uit de gesprekken met leerlingen over dit thema, blijkt dat zij geen zicht hebben op de specifieke begeleiding die kansarme leerlingen kunnen krijgen van het CLB. Zij vinden wel dat het CLB minstens een blijk van interesse moet hebben voor kansarme leerlingen en af en toe eens nagaan of alles goed gaat met hen. Concrete verwachtingen van wat een CLB kan betekenen voor kansarme leerlingen zijn echter niet voortgekomen uit dit gesprek.

6.2.2 Ondersteuning en begeleiding m.b.t. het buitengewoon onderwijs

In de focusgroepen werd gesproken over de samenwerking tussen de CLB's en het buitengewoon onderwijs (§2.2.1) en over de specifieke opdrachten van de CLB's in het buitengewoon onderwijs (§2.2.2). Daarnaast geven we apart weer wat de ouders opmerkten in verband met de begeleiding m.b.t. het buitengewoon onderwijs (§2.2.3).

6.2.2.1 Samenwerking tussen CLB's en het buitengewoon onderwijs

De grootste verandering voor het buitengewoon onderwijs is dat er sinds de invoering van het CLB-decreet geen aparte centra voor buitengewoon onderwijs meer zijn. De PMS-centra voor buitengewoon onderwijs werden geïntegreerd in het CLB. In de meeste CLB's wordt wel nog gewerkt met aanwijsbare teams voor buitengewoon onderwijs, maar niet in elk CLB kan men dat team zo organiseren dat het exclusief beschikbaar is voor het buitengewoon onderwijs. Medewerkers uit scholen voor buitengewoon onderwijs appreciëren dat CLB's met aanwijsbare teams voor buitengewoon onderwijs werken, maar zij verkiezen teams die uitsluitend voor het buitengewoon onderwijs werken boven teams die ook 'gewone' scholen moeten begeleiden. De voornaamste reden hiervoor is de beschikbaarheid van de CLB-medewerkers voor het buitengewoon onderwijs. Men heeft de indruk dat CLB-medewerkers nu minder beschikbaar zijn voor het buitengewoon onderwijs dan vroeger.

De integratie van de PMS-centra voor buitengewoon onderwijs in het CLB blijkt zowel voordelen als nadelen te hebben. CLB-medewerkers benadrukken sterk dat de integratie positief is omdat er nu meer informatie, ervaringen en expertise uitgewisseld wordt tussen medewerkers die zich toeleggen op het buitengewoon onderwijs en medewerkers die alleen voor het gewoon onderwijs werken. Ook de medewerkers uit de scholen voor buitengewoon onderwijs vinden die uitwisseling positief. Daardoor kennen meer CLB-medewerkers zowel het buitengewoon als het gewoon onderwijs. De problemen van leerlingen kunnen vanuit een breder perspectief bekeken worden. Een nadeel heeft te maken met de expertise van CLB-medewerkers met betrekking tot het buitengewoon onderwijs. Medewerkers uit het buitengewoon onderwijs hebben de indruk dat de expertise van de CLB-medewerkers die met het buitengewoon onderwijs samenwerken zwakker is dan vroeger. Ook CLB-medewerkers geven aan dat de expertise van mensen die uit de PMS-centra voor buitengewoon onderwijs kwamen doorgaans groter was dan de expertise van andere medewerkers in het CLB. Voor jonge medewerkers is het niet gemakkelijk om het buitengewoon onderwijs goed te leren kennen en specifieke kennis op te bouwen. Nu moet het buitengewoon onderwijs ook vaker dan vroeger samenwerken met CLB-medewerkers die niet gespecialiseerd zijn in de materie of met medewerkers die nog niet veel ervaring hebben in het begeleiden van leerlingen in het algemeen en van leerlingen uit het buitengewoon onderwijs in het bijzonder. (Dit wordt ook gekoppeld aan het grote personeelsverloop.)

Het blijkt in elk geval moeilijk te zijn voor een CLB om een echte meerwaarde te bieden in de begeleiding van leerlingen uit het buitengewoon onderwijs. Volgens CLB-medewerkers heeft men in het buitengewoon onderwijs al zo veel specifieke expertise dat het moeilijk is om er nog veel aan toe te voegen. Sommigen zeggen dat CLB's wel heel wat meerwaarde kunnen bijbrengen aan de werking van het buitengewoon onderwijs, maar dan met betrekking tot specifieke projecten, het informeren over het onderwijs en de begeleiding van leerlingen indien de problemen zich situeren in de thuissituatie. Er werd ook gezegd dat de meerwaarde groter was in de beginperiode van de CLB's, toen er nog meer medewerkers in dienst waren die uit de PMS-centra voor buitengewoon onderwijs kwamen.

Medewerkers uit scholen voor buitengewoon onderwijs menen daarentegen dat het CLB voor hen een duidelijke expertise heeft en dat zij niet zomaar kunnen beweren dat er binnen de scholen voor buitengewoon onderwijs meer expertise aanwezig is dan bij de CLB-medewerkers. Het CLB is voor de scholen van het buitengewoon onderwijs zeker een ondersteuning, bijvoorbeeld omdat men samen kan nadenken over hoe men de vragen en problemen van leerlingen zal behandelen. Zij geven ook wel toe dat het voor een CLB-medewerker soms ondenkbaar kan zijn om met het buitengewoon onderwijs samen te werken omdat men in het buitengewoon onderwijs vaak de vragen en problemen intern wil oplossen.

Een ander knelpunt in de samenwerking tussen CLB's en scholen voor buitengewoon onderwijs zijn de vele eerder administratieve verplichtingen die CLB-medewerkers voor leerlingen van het buitengewoon onderwijs moeten vervullen. Zo dienen CLB-medewerkers multidisciplinaire dossiers op te stellen voor het Vlaams Agentschap voor Personen met een Handicap en staan zij ook in voor het behandelen van dossiers voor verhoogde kinderbijslag. Deze taken, die volgens de CLB-medewerkers beslag leggen op een groot deel van hun tijd, kunnen niet door scholen opgenomen worden. CLB-medewerkers zijn van mening dat deze taken onmogelijk nog meer tijd in beslag mogen nemen zonder dat daar extra middelen en personeel tegenover staan. Het efficiënt afhandelen van deze taken wordt bovendien bemoeilijkt doordat het CLB hiervoor informatie moet krijgen van de scholen, maar dat men er soms lang op moet wachten of dat de informatie niet correct of onvolledig blijkt te zijn. Het gaat bijvoorbeeld om verslagen die nodig zijn om een leerling in het buitengewoon onderwijs te laten inschrijven.

Medewerkers uit scholen voor buitengewoon onderwijs geven op hun beurt aan dat de attestering van leerlingen door CLB-medewerkers niet altijd correct verloopt. CLB-medewerkers zouden niet altijd op een consequente manier bepalen welk type onderwijs een leerling nodig heeft. Ouders proberen op dit vlak ook de CLB-medewerkers te beïnvloeden. Tegelijk geven de medewerkers uit scholen voor buitengewoon onderwijs aan dat de steeds meer complexe problematieken van leerlingen niet gemakkelijk onder te brengen zijn in de verschillende types onderwijs. Hierbij werd verwezen naar het leezorgkader dat tijdens de uitvoering van dit onderzoek ontwikkeld werd: de medewerkers uit het buitengewoon onderwijs hopen dat het leezorgkader¹ ook een antwoord zal bieden op dit probleem. Zij drukken ook de hoop uit dat CLB's in de toekomst ook meer de samenwerking tussen gewoon onderwijs en buitengewoon onderwijs zullen ondersteunen. De samenwerking tussen gewoon en buitengewoon onderwijs zou tot op heden weinig inhoudelijk zijn en meestal beperkt zijn.

6.2.2.2 *Specifieke opdrachten van CLB's in het buitengewoon onderwijs*

In wat volgt gaan we dieper in op een aantal specifieke opdrachten die CLB's hebben in het buitengewoon onderwijs.

In het CLB-decreet staat dat CLB-centra het buitengewoon onderwijs dienen te begeleiden bij het ontwikkelen van handelingsplannen. Uit de enquête bleek al dat deze opdracht niet goed gerealiseerd wordt: de CLB-medewerkers geven hiervoor als verklaring dat ze zich niet deskundig genoeg voelen om het opstellen van handelingsplannen inhoudelijk te begeleiden, zeker niet in vergelijking met de medewerkers in de scholen voor buitengewoon onderwijs. Handelingsgerichte

1 Zie: 'Conceptnota leezorg.' (Vandenbroucke, 2007).

diagnostiek en handelingsgericht werken is ook in de CLB's nog in volle ontwikkeling. Bovendien weet men in de scholen beter welke behoeften de leerling heeft en welke begeleiding het meest geschikt is. CLB-medewerkers vinden dat ze op dat vlak geen meerwaarde kunnen bieden. Ook omdat andere taken (zoals de administratieve verrichtingen) veel tijd opslorpen en meer prioriteit hebben, besteedt men minder tijd aan deze opdracht. Men vindt het wel belangrijk dat CLB en school hierover afspraken maken zodat de rol van elke partij duidelijk is.

Een gelijkaardige bemerking werd gemaakt over de rol van het CLB in de begeleiding van de school bij de begeleiding van ontwikkelingsmoeilijkheden van leerlingen door de medewerkers uit de scholen voor buitengewoon onderwijs. Zij menen dat de expertise in het buitengewoon onderwijs op dit domein zo ontwikkeld is dat de begeleiding door het CLB daar minder vereist is, hoewel begeleiding zeker welkom is.

Wat de ondersteuning betreft die CLB's dienen te geven aan scholen bij de begeleiding van de leerlingen van het geïntegreerd onderwijs, zijn CLB-medewerkers van mening dat hun rol vooral bestaat uit het oriënteren van leerlingen naar geïntegreerd onderwijs en bij het ontwikkelen en evalueren van het geïntegreerd onderwijs. Zo gaat het CLB bij de evaluatie van de GON-begeleiding na of er tegemoet wordt gekomen aan de zorg die de leerling nodig heeft. CLB-medewerkers zien hun rol niet bij de dagelijkse begeleiding van de leerlingen in het geïntegreerd onderwijs. De rol van het CLB wordt voor een deel ook bepaald door de rol die de GON-begeleiders opnemen. In sommige gevallen ondersteunen de GON-begeleiders vooral de school, in andere gevallen ondersteunen ze in de eerste plaats de leerling en laten ze de ondersteuning van de school over aan het CLB. Ook hier zijn afspraken over de samenwerking nodig.

6.2.2.3 Ouders over het buitengewoon onderwijs

Ouders vinden het belangrijk dat CLB's de positieve kanten van het buitengewoon onderwijs kunnen benadrukken. Zij hebben de indruk dat dit niet altijd gebeurt en dat CLB's ertoe bijdragen dat het buitengewoon onderwijs als een minderwaardige onderwijsvorm wordt beschouwd. Dit zou onder meer in de hand gewerkt worden doordat CLB-medewerkers soms weigeren een leerling door te verwijzen naar het buitengewoon onderwijs. Van CLB's wordt integendeel verwacht dat zij het minderwaardige imago van het buitengewoon onderwijs helpen doorbreken en de nadruk leggen op het aanbod in buitengewoon onderwijs en welke mogelijkheden dit biedt. Anderzijds vinden ouders dat elke leerling een kans verdient in het gewoon onderwijs: leerlingen worden soms té snel doorverwezen, en in het bijzonder kinderen van kansarme ouders en allochtone leerlingen.

6.2.3 Specifieke opdrachten

Het CLB-decreet formuleert verschillende specifieke opdrachten die het CLB moet opnemen. Tijdens de focus- en groepsgesprekken werd er op twee van die specifieke opdrachten ingegaan, namelijk de begeleiding van leerplichtige jongeren die niet zijn ingeschreven in een school en de begeleiding van scholen bij de keuzeprocessen in de onderwijsloopbaan in het secundair onderwijs. De eerste behandelen we hier, de tweede kwam al aan bod bij de bespreking van de kernopdracht van het CLB. De begeleiding van niet ingeschreven leerplichtige jongeren bracht het gesprek al snel op de spijbelproblematiek die veel meer bedenkingen oproept bij de deelnemers. Daarom behandelen we dat onderwerp in deze paragraaf als tweede.

Wat de begeleiding van leerplichtige jongeren die niet zijn ingeschreven in een school betreft, merken CLB-medewerkers op dat leerlingen nooit zomaar ‘verdwijnen’ uit een school. Zij zullen altijd eerst proberen om samen met de leerling een nieuwe school te vinden alvorens hem of haar uit te schrijven. CLB-medewerkers vragen zich wel af wat de rol van het onderwijs is in deze problematiek. Deze opdracht wordt namelijk alleen gedefinieerd voor CLB's, maar zij menen dat zij deze onmogelijk kunnen uitvoeren zonder medewerking van de scholen.

Medewerkers van scholen zijn van mening dat het voor de *aanpak van het spijbelen* in de eerste plaats noodzakelijk is dat de school de aanwezigheden goed controleert. Het CLB wordt ingeschakeld wanneer de school van mening is dat de ongewettigde afwezigheden van een leerling problematisch beginnen te worden. Sommigen menen dat de CLB's het spijbelgedrag wel goed opvolgen, door bijvoorbeeld huisbezoeken te doen of contact op te nemen met de politie. Anderen hebben de indruk dat het CLB niet veel meer doet dan het spijbelgedrag administratief doorgeven aan derden en dat CLB's zeker nog mogelijkheden hebben om zelf op te treden. Over de impact die CLB's kunnen uitoefenen op deze problematiek zijn de meningen verdeeld. Sommigen zijn van mening dat CLB's deze problematiek opvolgen in de mate van het mogelijke, maar dat er vaak niet veel kan gedaan worden en dat CLB's soms echt machteloos staan. Anderen vinden dat het CLB nog meer actie zou moeten ondernemen. Een apart maar groot probleem is volgens sommigen het spijbelgedrag van allochtone leerlingen. Volgens een aantal deelnemers uit scholen hebben sommige allochtone families een andere visie op onderwijs en geven ze onderwijs geen prioritaire plaats. Daardoor worden de jongeren van thuis uit niet aangespoord om naar school te gaan. CLB's zouden niet voldoende in staat zijn deze specifieke problematiek aan te pakken en worden daartoe ook niet voldoende ondersteund.

Een specifiek probleem is dat er leerlingen zijn die erin slagen via afwezigheidsattesten van hun arts lange tijd afwezig te blijven op school. Er werd vermeld dat

CLB's hier nog meer aandacht voor zouden moeten hebben en dat een belangrijke rol daarin is weggelegd voor de schoolarts.

Specifiek in Brussel is het spijbelgedrag moeilijker aan te pakken: verschillende actoren, met elk hun eigen werkingsgebied (verschillende gemeenschappen, gewesten, gemeenten en politieregio's), werken afzonderlijk aan het probleem. De acties zijn veelal versnipperd. Hier is behoefte aan meer samenwerking en coherentie in de acties.

Scholen verwachten ook van de overheid dat de controle op het spijbelen waterdicht wordt zodat jongeren niet meer tussen de mazen van het net glippen (bijvoorbeeld door voortdurend te wisselen van school, medische attesten te gebruiken, ...).

In elk geval vindt men het positief dat CLB's netoverschrijdend werken inzake de spijbelproblematiek.

6.3 Besluit

De specifieke opdracht met betrekking tot leerbedreigde leerlingen kent een hoge wenselijkheid en bovendien ook een goede realisatie, al is het verschil tussen de inschatting door de scholen en de inschatting door het CLB toch opvallend. Zowel wenselijkheid als realisatie krijgen van de scholen namelijk systematisch lagere scores. De begeleiding van kansarme leerlingen is voor alle betrokkenen een belangrijk thema. Deze groep bereiken is moeilijk en de impact die men er doorgaans op heeft is beperkt.

Aandachtspunten om de begeleiding van leerbedreigde leerlingen (en kansarme leerlingen in het bijzonder) te garanderen, zijn de behoefte aan *mechanismen om continuïteit in de begeleiding van deze leerlingen te garanderen* (ook continuïteit in begeleiding door verschillende sectoren), de *afbakening van de verantwoordelijkheden* m.b.t. de begeleiding van deze leerlingen (de leertijd verdient hierbij bijzondere aandacht) en het *vergroten van de expertise* van allen die de begeleiding van leerbedreigde en kansarme leerlingen opnemen.

De realisatie van de specifieke opdracht ten aanzien van het buitengewoon onderwijs zoals geformuleerd in het CLB-decreet is problematisch. Een eerste probleem is dat de wenselijkheid van deze opdracht relatief laag is volgens de gevraagde actoren. Ook de CLB-medewerkers blijken niet overtuigd te zijn van de wenselijkheid. Het tweede probleem is dat deze opdracht niet goed gerealiseerd wordt. Een bijkomend probleem hierbij is dat er weinig overeenstemming is tussen de inschatting van de CLB-medewerkers en de inschatting van de scholen. Beide samen verdienen zeker aandacht, ook in het licht van recente beleidsevoluties zoals de ontwikkeling van het leezorgkader.

Net zoals bij andere thema's is er sprake van een *onevenwicht in de opdracht*, maar deze keer binnen de opdracht zelf: de opdracht ten aanzien van het buitengewoon onderwijs heeft namelijk ook een sterke administratieve component. Het is echter onduidelijk in welke mate de administratieve taken een verklaring bieden voor problemen in de realisatie van de andere taken. Objectieve gegevens zijn namelijk niet beschikbaar.

En opnieuw zoals bij andere thema's al werd aangehaald, merken we hier op dat het *gebrek aan differentiatie in het CLB-decreet* van de leerlingenbegeleiding voor verschillende onderwijsniveaus en onderwijsvormen, de praktijk parten speelt. Ondersteuning van het buitengewoon onderwijs vergt een andere benadering dan ondersteuning van het gewoon onderwijs. Tegelijk valt ook hier op dat niet van de mogelijkheid gebruik wordt gemaakt om door *onderlinge afspraken*, tussen CLB en school, meer duidelijkheid te scheppen.

De overige specifieke opdrachten worden over het algemeen wel wenselijk geacht (al is begeleiding bij het veilig schoollopen wel een buitenbeentje in die opdrachten), maar de realisatie verloopt moeizaam. De meningen van de respondenten over de realisatie zijn ook erg verdeeld.

Als belangrijkste aandachtspunt onthouden we hier dat voor de begeleiding van leerplichtige jongeren die niet zijn ingeschreven in een school er *meer duidelijkheid* moet komen *over de rol en verantwoordelijkheid van het CLB*, waarbij het CLB ook gepositioneerd moet worden ten opzichte van de vele andere actoren die op dit terrein bezig zijn (met bijzondere aandacht voor de CLB's die werken in de Brusselse context).

7. Formele aspecten

Zoals in het eerste hoofdstuk van dit rapport werd beschreven, schrijft het CLB-decreet een aantal zaken voor m.b.t. formele aspecten. Wenselijkheid en realisatie van drie formele aspecten werden ter beoordeling voorgelegd: de deontologische code (§7.1), de beleidsplannen en –contracten (§7.2) en de kwaliteitszorg (§7.3).

7.1 Deontologische code

In het CLB-decreet wordt bepaald dat elk CLB een *deontologische code* moet ontwikkelen, waarin enerzijds de wettelijke verplichtingen staan waaraan men zich dient te houden en anderzijds de normen en waarden die men vooropstelt.¹

7.1.1 Resultaten van de enquête

7.1.1.1 Voorgelegde stellingen

In de schriftelijke vragenlijst staan twee items over de deontologische code van een CLB. Beide items werden zowel aan CLB-medewerkers als aan medewerkers van scholen voorgelegd:

- de school is bekend met de deontologische code van ons CLB;
- elke CLB-medewerker toetst zijn handelen af aan de deontologische code en stuurt zijn handelen indien nodig bij.

7.1.1.2 Mate van wenselijkheid en realisatie

Tabel 4.12 geeft weer welk aandeel van de respondenten het wenselijk vindt dat de school bekend is met deze deontologische code van het CLB en welk aandeel het wenselijk vindt dat elke CLB-medewerker zijn handelen toetst aan de deontologische code. De wenselijkheid van beide aspecten is hoog, en nog iets hoger bij de CLB-medewerkers dan bij de respondenten uit de scholen. De scholen blijken niet echt bekend te zijn met de deontologische code van het CLB, zo blijkt uit de scores van realisatie. Slechts een derde van de CLB-medewerkers vindt dit aspect in (zeer) grote mate gerealiseerd; de respondenten uit de scholen zijn positiever, maar ook daar vindt slechts ongeveer de helft dat er sprake is van een (zeer) grote realisatie. In alle categorieën van respondenten (behalve in de categorie respondenten uit TSO-BSO) is er een kwart dat dit aspect niet of in beperkte mate gerealiseerd vindt. Dat de CLB-medewerker zijn handelen toetst aan de deontologische code is beter gerealiseerd. In elke categorie zeggen zes op de tien respondenten dat er sprake is van een (zeer) grote mate van realisatie; in de categorie respon-

¹ Zie: art. 6.

denten uit TSO-BSO zijn dat er acht op de tien. De meningen van CLB-medewerkers en medewerkers uit scholen lopen niet ver uit elkaar.

Tabel 4.12 Deontologische code

		N	Wenselijkheid				Gem.	N	Realisatie				Δ
			Niet/ beperkt	Redelijk	(Zeer) groot	Gem.			Niet/ beperkt	Redelijk	(Zeer) groot	Gem.	
De school is bekend met de deontologische code van ons CLB ¹	CLB	551	1%	12%	87%	4.3 ^A	548	29%	38%	34%	3.1 ^A	1.2	
	BO	382	3%	16%	82%	4.1 ^{BC}	393	26%	22%	52%	3.4 ^{BC}	0.7	
	ASO	100	2%	23%	75%	4.0 ^{BD}	103	28%	22%	50%	3.3 ^{AC}	0.7	
	TSO-BSO	106	1%	15%	84%	4.2 ^{AC}	106	11%	34%	55%	3.6 ^B	0.6	
	BuO	303	4%	23%	73%	4.0 ^D	313	27%	29%	45%	3.2 ^{AC}	0.8	
CLB-medewerker toetst zijn handelen aan de deontologische code van ons CLB ²	CLB	558	0%	5%	95%	4.5 ^A	553	7%	30%	63%	3.7 ^A	0.8	
	BO	359	3%	14%	83%	4.1 ^B	360	9%	30%	61%	3.7 ^A	0.4	
	ASO	94	2%	17%	81%	4.1 ^B	92	9%	27%	64%	3.7 ^{AB}	0.4	
	TSO-BSO	98	1%	10%	89%	4.2 ^B	98	9%	10%	81%	3.9 ^B	0.3	
	BuO	285	2%	16%	82%	4.1 ^B	286	12%	25%	64%	3.7 ^A	0.4	

1 Wenselijkheid: $\chi^2 = 29.13$; $p(\chi^2) < 0.05$; Realisatie: $\chi^2 = 56.46$; $p(\chi^2) < 0.05$.

2 Wenselijkheid: χ^2 -test mogelijk niet geldig; Realisatie: $\chi^2 = 23.19$; $p(\chi^2) < 0.05$.

7.1.2 Gegevens uit de focusgroepen

Het handelen volgens een deontologische code was vooral een onderwerp van gesprek in de groep met actoren uit de belendende sectoren van welzijns- en gezondheidszorg.

Verschillende sectoren hebben elk hun eigen deontologische code. De actoren uit deze sectoren vermeldden herhaaldelijk dat deze codes het best op elkaar afgestemd worden. Op dit moment vormen de verschillende deontologische codes soms een obstakel om goed te kunnen samenwerken. Tegelijk geven ze aan dat het niet evident is om wat in de deontologische code staat in de praktijk toe te passen. Omdat het belangrijk is dat alle medewerkers in alle sectoren de deontologische regels kunnen toepassen in de praktijk, is ondersteuning wenselijk. Het blijkt dat medewerkers gebaat zouden kunnen zijn bij bijvoorbeeld casusbesprekingen waarbij bekeken wordt hoe de deontologische regels toegepast kunnen of moeten worden. De verantwoordelijkheid om dergelijke besprekingen te organiseren ligt volgens de deelnemers bij de werkgevers. Er dient bovendien rekening gehouden te worden met evoluties, zoals het recht van cliënten om hun dossier in te kijken of de mogelijkheid om met cliënten afspraken te maken over het doorgeven van hun gegevens. Ook het toenemend praktijkoverleg in de Integrale Jeugdhulp, waarbij hulpverleners uit diverse organisaties samen de problemen van de cliënt bespreken, is een nieuwe evolutie waaraan de deontologische codes vaak nog niet aangepast zijn.

De bescherming van de privacy van de cliënt en het omgaan met vertrouwelijke persoonsgegevens blijven moeilijke punten. Niet overal wordt hiermee op dezelfde manier omgegaan. In sommige organisaties is men veel strikter dan in andere. Dat maakt het bijvoorbeeld moeilijk gegevens van cliënten uit te wisselen. Medewerkers uit de sectoren die bij de Integrale Jeugdhulp betrokken zijn, merken in de praktijk wel dat ze soms erg gemakkelijk 'vertrouwelijke' informatie kunnen verkrijgen, bijvoorbeeld gewoon door een telefoontje te doen naar een andere hulpverleningsdienst. In dit verband vinden zij het belangrijk dat er duidelijke regels komen rond wat schriftelijk, wat telefonisch en wat per mail mag doorgegeven worden.

Men uit ook de behoefte aan een regelgeving die in specifieke situaties garandeert dat er kan gehandeld worden in het belang van de cliënt, ook als dat in feite de privacy van de cliënt schendt. Anderzijds wordt ook aangegeven dat het zeker voor leerlingen, en in het bijzonder voor jongeren tussen twaalf en achttien jaar, delicaat is om gegevens door te geven aan andere organisaties, omdat deze snel de indruk krijgen dat hun vertrouwen beschaamd werd door hulpverleners.

Tot slot vraagt men ook om meer uniformiteit in het opstellen van cliëntendossiers en ze zodanig op te stellen dat het mogelijk wordt intersectoraal gegevens uit te

wisselen. Daarnaast is men er ook voorstander van om eenduidige regels op te stellen over het bewaren van dossiers in de verschillende sectoren. Er zou dan vastgesteld dienen te worden welke gegevens bewaard moeten worden en hoe lang.

7.2 Beleidsplannen of -contracten

Het CLB-decreet bepaalt dat scholen en CLB's gezamenlijk een *beleidsplan of beleidscontract* dienen op te stellen, dat als instrument dient om afspraken te maken en vorm te geven aan de leerlingenbegeleiding.¹

7.2.1 Resultaten van de enquête

7.2.1.1 Voorgelegde stellingen

In de schriftelijke vragenlijst werden zowel het opstellen van het beleidsplan of -contract bevraagd als het opstellen van de afsprakennota of bijzondere bepalingen:

- het beleidsplan/beleidscontract is het resultaat van intensief overleg tussen ons CLB en de school;
- de afsprakennota/bijzondere bepalingen zijn het resultaat van intensief overleg tussen ons CLB en de school.

7.2.1.2 Mate van wenselijkheid en realisatie

De wenselijkheid van intensief overleg bij het opmaken van het beleidsplan/-contract en van de afsprakennota of bijzondere bepalingen wordt zeer hoog ingeschat, zowel door de CLB-medewerkers als door de respondenten uit de scholen (tabel 4.13). De realisatie van het intensief overleg bij het opstellen van het beleidsplan/-contract wordt door ruim de helft van de respondenten (telkens vijf tot zes op de tien respondenten) in elke categorie als (zeer) groot beschouwd, maar tegelijk zegt een tot twee op de tien respondenten dat er geen of beperkt intensief overleg is. Het intensief overleg bij het opstellen van de afsprakennota/bijzondere bepalingen blijkt iets beter gerealiseerd te worden. CLB-medewerkers en medewerkers van scholen verschillen op dit vlak niet van elkaar.

¹ Zie: art. 8.

Tabel 4.13 Beleidsplannen of -contracten

		N	Wenselijkheid				Gem.	N	Realisatie				Δ
			Niet/ beperkt	Redelijk	(Zeer) groot	Gem.			Niet/ beperkt	Redelijk	(Zeer) groot	Gem.	
Beleidsplan of -contract is het resultaat van intensief overleg ¹	CLB	545	3%	12%	85%	4.2	540	16%	33%	51%	3.5	0.7	
	BO	391	2%	12%	86%	4.2	402	18%	20%	62%	3.6	0.6	
	ASO	99	2%	14%	84%	4.2	101	15%	29%	56%	3.7	0.5	
	TSO-BSO	106	3%	13%	84%	4.2	108	17%	24%	59%	3.6	0.6	
	BuO	305	1%	16%	82%	4.2	318	13%	27%	60%	3.6	0.6	
Afsprakennota/bijzondere bepalingen zijn het resultaat van intensief overleg ²	CLB	559	0%	7%	93%	4.4 ^A	559	11%	27%	62%	3.7	0.7	
	BO	387	1%	9%	89%	4.3 ^B	399	14%	19%	67%	3.8	0.5	
	ASO	100	2%	10%	88%	4.3 ^B	101	13%	22%	65%	3.8	0.5	
	TSO-BSO	105	3%	9%	89%	4.3 ^{AB}	107	14%	22%	64%	3.7	0.6	
	BuO	307	1%	11%	88%	4.3 ^B	316	12%	19%	69%	3.8	0.5	

1 Wenselijkheid: $\chi^2 = 5.76$; $p(\chi^2) = 0.67$; Realisatie: $\chi^2 = 24.98$; $p(\chi^2) < 0.05$.

2 Wenselijkheid: χ^2 -test mogelijk niet geldig; Realisatie: $\chi^2 = 12.78$; $p(\chi^2) = 0.12$.

7.2.2 Gegevens uit de focusgroepen

De focusgroepen leverden heel wat informatie op over het werken met beleidsplannen of -contracten. Eerst bespreken we hoe men met afsprakennota's en bijzondere bepalingen omgaat in de praktijk (§7.2.2.1), vervolgens hoe medewerkers van scholen hierbij betrokken zijn (§7.2.2.2). Daarna gaan we in op de keuzevrijheid en onderhandelingsvrijheid van CLB's en scholen (§7.2.2.3) om tot slot nog kort weer te geven wat ouders zeggen over het contract tussen CLB en school (§7.2.2.4).

7.2.2.1 Afsprakennota's en bijzondere bepalingen in de praktijk

De manieren waarop afsprakennota's en bijzondere bepalingen in de praktijk opgesteld worden kunnen sterk uiteenlopen. Doorgaans blijkt het initiatief eerder van het CLB uit te gaan en wordt binnen het CLB een voorstel opgesteld voor de school, met inbreng van de CLB-medewerkers die zijn aangesteld voor de begeleiding van die school. Vervolgens bezorgt het CLB-team dat voorstel aan de school. Daarna kan het zijn dat de school het voorstel intern bekijkt, waarop een bespreking volgt tussen CLB en school, eventueel in aanwezigheid van alle medewerkers van het CLB-team. Het gebeurt ook dat CLB en school daarbij niet altijd samen rond de tafel zitten, maar de afspraken schriftelijk maken: het CLB stuurt een voorstel op naar de school en de school geeft aan op welke delen van het aanbod zij wil ingaan. Zo leert ons de getuigenis van een leerlingenbegeleider, die ook aangaf dat een dergelijke minimale communicatie erg negatief is voor de samenwerking.

Volgens CLB-medewerkers is het niet altijd even gemakkelijk om de medewerkers van scholen te overtuigen om samen te zitten en de afsprakennota of bijzondere bepalingen uit te werken. Sommige scholen laat het onverschillig, of ze voelen dat aan als alleen maar een extra administratieve belasting. Medewerkers van scholen zeggen dan weer dat de CLB's het opstellen van de afsprakennota of bijzondere bepalingen soms op de lange baan schuiven.

Een knelpunt, dat we ook eerder beschreven bij het thema 'subsidiar en vraaggestuurd werken', is dat vraaggestuurd werken anders wordt opgevat door medewerkers van scholen dan door de CLB's. Dit valt hen ook op tijdens het overeenkomen van de afsprakennota of bijzondere bepalingen. Medewerkers van scholen grijpen daar vaak hun kans om tijdens de besprekingen begeleiding te verkrijgen die zij als school denken nodig te hebben. Dit is ook gebleken uit de gesprekken met medewerkers van scholen. Zij menen dat de bespreking van de afsprakennota of bijzondere bepalingen het moment is waarop zij als school kunnen aangeven wat zij willen dat er gebeurt tijdens het schooljaar. Zo vragen zij tijdens de besprekingen dat CLB-medewerkers op bepaalde momenten aanwezig zouden zijn op school (bijvoorbeeld tijdens klassenraden), of eisen zij dat bepaalde pro-

jecten worden uitgevoerd binnen de school. Maar voor CLB-medewerkers is de afsprakennota of bijzondere bepalingen niet het volledige uitgangspunt voor hun werking. Zij stellen immers het belang van de leerling centraal en willen in hun vraaggestuurde werking dus ook plaats over hebben om vragen van leerlingen en ouders op te nemen. In dit kader werd voorgesteld om de afsprakennota of bijzondere bepalingen zo op te stellen dat er ook plaats blijft voor het vraaggestuurd werken vanuit leerlingen en ouders. Het opstellen van de afsprakennota of de bijzondere bepalingen biedt in elk geval de kans om het intern zorgsysteem van de school te bekijken en na te gaan waar het CLB door schoolondersteuning aan de lacunes kan tegemoet komen, en om vast te stellen welke leemten er zitten in de CLB-begeleiding.

Het opstellen van de afsprakennota of van de bijzondere bepalingen is een zaak, het nakomen van de afspraken een andere. Er zit blijkbaar wel een evolutie in de manier waarop scholen en CLB's omgaan met de afspraken. De afsprakennota en bijzondere bepalingen zijn nu meer een werkinstrument, dat meer en meer specifiek wordt uitgewerkt, terwijl ze vroeger zeer vaak louter een formaliteit waren. Er zijn ook scholen die het CLB vragen om aan het personeel van de school de afsprakennota of bijzondere bepalingen te komen voorstellen. Toch zijn er volgens de CLB-medewerkers scholen waar de afsprakennota of bijzondere bepalingen geen rol spelen, niet serieus worden genomen of niet als werkinstrument gebruikt worden. Soms legt de directie deze afsprakennota of bijzondere bepalingen gewoon naast zich neer, waardoor CLB-medewerkers zich in het geheel niet meer kunnen beroepen op dit document in hun samenwerking met de school. Zelfs bij de jaarlijkse evaluatie van deze afsprakennota's of bijzondere bepalingen zien sommige scholen het nut niet om deze als werkinstrument te gebruiken. Specifiek voor de leertijd werd opgemerkt dat het voor hun medewerkers een grote inspanning en veel tijd vergt om elk jaar met de verschillende CLB's waarmee ze samenwerken de afsprakennota of bijzondere bepalingen te evalueren.

Medewerkers van scholen zijn van mening dat, zelfs gezien het gegeven dat de afsprakennota of bijzondere bepalingen soms niet als werkdocument dienen, ze toch als leidraad kunnen dienen om de hele samenwerking gezamenlijk (met CLB en school) te evalueren.

Tijdens de evaluatie van de afsprakennota of bijzondere bepalingen merken sommige scholen dat hun CLB eigenlijk te weinig tijd of te weinig middelen heeft om alles uit te voeren. Bovendien menen medewerkers van scholen ook dat het opstellen van de afsprakennota of bijzondere bepalingen niets verandert aan het gegeven dat zij in hun samenwerking afhankelijk zijn van de CLB-medewerkers die aan hun school zijn toegewezen en die elk hun eigen sterktes en zwaktes hebben. Het is dus mogelijk dat het CLB een aantal afspraken niet nakomt. Dit

heeft tot gevolg dat scholen soms besluiten om de begeleiding op bepaalde vlakken zelf op te nemen of beseffen dat ze die zaken in de praktijk al zelf opnemen. Medewerkers van scholen vragen zich af of zij voor zaken die door hun eigen ankerfiguur (of de andere leden van het CLB-team dat aan de school is toegevoegd) niet (kunnen) worden opgenomen, een beroep kunnen doen op andere CLB-medewerkers, die bijvoorbeeld wel een specifieke expertise hebben. (Dat is trouwens iets wat in sommige scholen en CLB's ook gebeurt.) De werk- en tijdsdruk bij de CLB-medewerkers is volgens hen ook de reden dat de inhoud van de afspraken weinig evolueert: de wil zou er wel zijn bij CLB's, maar de mogelijkheden ontbreken.

Ongeacht de manier waarop de afsprakennota of de bijzondere bepalingen in de praktijk worden opgesteld, gehanteerd en geëvalueerd, lijken CLB-medewerkers en medewerkers van scholen het er toch over eens te zijn dat gezamenlijk overleg vereist is voor een goede wederzijdse afstemming.

7.2.2.2 Betrokkenheid van de medewerkers van scholen

Terwijl voor het opstellen van beleidsplannen en -contracten doorgaans het niveau van het schoolbestuur betrokken is, worden de afsprakennota's of bijzondere bepalingen doorgaans op het niveau van de school onderhandeld (directie en/of interne leerlingenbegeleiding). Uit de gesprekken met CLB-medewerkers en medewerkers van scholen bleek dat naargelang de school soms alleen de directie betrokken is, soms alleen de interne leerlingenbegeleiding, en soms nemen directie en interne leerlingenbegeleiding het opstellen van de afsprakennota of bijzondere bepalingen samen op. In het geval dat de directie het overleg met het CLB alleen voert, zijn er twee mogelijkheden. Ofwel raadpleegt de directie voorafgaand aan de besprekingen de interne leerlingenbegeleiding, ofwel doet ze dat niet. In het tweede geval kan het gebeuren dat de interne leerlingenbegeleiders helemaal niet vertrouwd zijn met de inhoud van de afsprakennota of bijzondere bepalingen.

CLB-medewerkers merken op dat de inhoud van de afsprakennota of bijzondere bepalingen vaak niet doorstroomt naar het leerkrachtenkorps van de school. Veel hangt hierbij af van de directie of interne leerlingenbegeleiding. Medewerkers van scholen merken op dat leerkrachten niet weten dat er een beleidsplan of -contract wordt afgesloten tussen de school en het CLB, noch dat er een afsprakennota of bijzondere bepalingen zijn. Sommige leerkrachten zijn wel op de hoogte, ook al krijgen zij die informatie niet systematisch of gestructureerd. Er lijkt bij de medewerkers van scholen wel eensgezindheid te bestaan over het feit dat de leerkrachten wel op de hoogte moeten zijn van de afspraken met het CLB.

Zowel CLB-medewerkers als medewerkers van scholen geven aan dat personeelsverloop (hetzij in het CLB, hetzij in de school) ertoe leidt dat de betrokken perso-

nen niet altijd goed op de hoogte zijn van de afspraken die school en CLB maakten. Bij elke personeelwissel moeten de betrokkenen zich opnieuw op elkaar afstemmen en dat zorgt voor veel tijdverlies. Continuïteit in de samenwerking is belangrijk om dingen te kunnen realiseren.

7.2.2.3 *Keuzevrijheid en onderhandelingsvrijheid van CLB's en scholen*

Dat scholen vrij kunnen kiezen met welk CLB ze een contract afsluiten kwam verschillende keren aan bod tijdens de gesprekken. Er zijn scholen die vinden dat ze inderdaad kunnen kiezen met welk CLB ze een samenwerking aangaan, maar de meeste scholen geven aan dat ze in theorie wel kunnen kiezen, maar dat in de praktijk de keuzevrijheid sterk beperkt is. Het is bijvoorbeeld zo dat in veel gevallen de keuze voor een CLB wordt bepaald door de scholengroep of -gemeenschap, en niet door de school alleen. Andere factoren die de keuzevrijheid inperken zijn dat er in de regio niet veel keuze is, dat het moeilijk is om een jarenlange traditie van samenwerking te doorbreken, dat men het moeilijk vindt om voor de basisschool en de secundaire school niet met hetzelfde CLB in zee te gaan, ... Sommige medewerkers uit scholen geven aan dat veranderen van CLB voor de school en haar omgeving een serieuze schok zou zijn. Er werd opgemerkt dat het afsluiten van een overeenkomst met een CLB geen kwestie is van een overeenkomst tussen twee partners die elkaar kiezen, maar eerder een formalisering van een gedwongen samenwerking, waarin naar een gezamenlijke tevredenheid moet worden gestreefd.

Ook al is de keuzevrijheid van de scholen in de praktijk eerder beperkt, toch geven de CLB-medewerkers (vooral die uit het vrij onderwijs) aan dat ze voelen dat ze toch in zekere mate afhankelijk zijn van de school. Dat betekent bijvoorbeeld dat ze de school als een cliënt beschouwen met wie ze in de mate van het mogelijke rekening houden. Alleen heeft het CLB meerdere 'cliënten' die allemaal bediend moeten worden met de beschikbare middelen. Het CLB moet er met andere woorden voor zorgen dat de afspraken met elke school daadwerkelijk nagekomen kunnen worden. Dat houdt in dat wanneer de verwachtingen van een school toenemen, het CLB zal proberen om de verwachtingen en vragen van de school in te perken, wat niet gemakkelijk is. Medewerkers van scholen menen dat het voor de CLB's moeilijk is een evenwicht te vinden in de begeleiding van de verschillende scholen waarmee ze samenwerken. Ook bij conflictsituaties ervaart men de afhankelijkheid: bij een conflictsituatie in de periode voor het afsluiten van het beleidsplan of -contract is men er zich van bewust dat de school ook voor een ander CLB zou kunnen kiezen of tijdens het maken van afspraken hogere eisen zou kunnen stellen. CLB-medewerkers uit het gemeenschapsonderwijs geven aan dat ze in het geval dat ze samenwerken met scholen uit het vrij gesubsidieerd onderwijs, extra inspanningen zullen doen voor die school, precies omdat die school ook voor een ander CLB zou kunnen kiezen.

7.2.2.4 Ouders over het contract tussen CLB en school

Ten slotte werd door ouders opgemerkt dat zij heel weinig impact hebben op de keuze voor een bepaald CLB en op de afspraken die met dat CLB gemaakt worden. Dat vinden zij vooral problematisch wanneer blijkt dat de samenwerking minder goed verloopt. Ouders die lid zijn van de ouderraad zijn wel op de hoogte van het feit dat een contract wordt afgesloten tussen school en CLB.

7.3 Kwaliteitsbeleid

Het CLB-decreet stipuleert dat elk centrum een *kwaliteitsbeleid* dient te ontwikkelen, waarin het kwaliteitshandboek en het kwaliteitsplan twee belangrijke elementen zijn.¹ Het kwaliteitsbeleid kwam aan bod in de enquête maar was geen onderwerp in de focusgroepen.

7.3.1 Resultaten van de enquête

7.3.1.1 Voorgelegde stellingen

Aan de CLB-medewerkers werden twee stellingen voorgelegd over het kwaliteitsbeleid in hun CLB:

- ons CLB heeft een kwaliteitsbeleid ontwikkeld;
- ons CLB werkt met een kwaliteitshandboek.

7.3.1.2 Mate van wenselijkheid en realisatie

In tabel 4.14 zien we dat voor 84% van de CLB-medewerkers het (zeer) wenselijk is dat het CLB met een kwaliteitshandboek werkt. Voor 89% van hen is het wenselijk tot zeer wenselijk dat het CLB een kwaliteitsbeleid ontwikkelt. Over de realisatie van deze aspecten zijn de CLB-medewerkers vrij verdeeld. Iets meer dan de helft van de CLB-medewerkers zegt dat de opdracht om met een kwaliteitshandboek te werken in (zeer) grote mate gerealiseerd wordt, iets meer dan een kwart vindt dit aspect in redelijke mate gerealiseerd, en wat minder dan een kwart vindt het (zo goed als) niet of beperkt gerealiseerd. De ontwikkeling van een kwaliteitsbeleid wordt wat positiever beoordeeld.

¹ Zie: art. 95 en art. 96.

Tabel 4.14 Kwaliteitsbeleid

Opdracht		N	Wenselijkheid				Gem.	N	Realisatie				Δ
			Niet/ beperkt	Redelijk	(Zeer) groot	Gem.			Niet/ beperkt	Redelijk	(Zeer) groot	Gem.	
Ons CLB werkt met een kwaliteitshandboek	CLB	539	4%	12%	84%	4.2	538	21%	27%	52%	3.5	0.7	
Ons CLB heeft een kwali- teitsbeleid ontwikkeld	CLB	550	1%	10%	89%	4.4	550	12%	31%	57%	3.6	0.8	

7.4 Besluit

Drie formele aspecten werden bestudeerd: het werken volgens een deontologische code, het opstellen van beleidsplannen/beleidscontracten en het kwaliteitsbeleid.

Het werken volgens een deontologische code binnen het CLB wordt wenselijk geacht, maar het blijkt dat de scholen onvoldoende vertrouwd zijn met wat dat nu in de praktijk precies inhoudt. Ook de CLB-medewerkers zelf passen de deontologische code in de praktijk niet systematisch toe. Deontologisch handelen vereist enerzijds theoretische kennis (over wetgeving, regels en richtlijnen), maar anderzijds moet men in staat zijn om de kennis in de praktijk ook toe te passen, ook in situaties die zeer complex kunnen zijn. Iedereen die betrokken is bij het deontologisch handelen zou hierin opgeleid moeten worden. Deontologisch handelen wordt trouwens complexer naarmate meer organisaties die elk hun eigen deontologische regels hebben met elkaar moeten samenwerken, en daaruit vaak voortvloeiend, naarmate informatie tussen verschillende actoren moet worden uitgewisseld. Afstemming is aangewezen.

Het opstellen van beleidsplannen en beleidscontracten, verder uit te werken in afsprakennota's en bijzondere bepalingen, is niet een doel op zich, maar een middel om de samenwerking tussen CLB en school in goede banen te leiden. Bewustmaking van de betrokken actoren van dit gegeven blijft een zeer belangrijk aandachtspunt, dat bleek ook al uit de bespreking van de voorgaande thema's. Er moet verder gezocht worden naar een goede manier van omgaan met dit instrument (in het bijzonder voor de leertijd dient naar een hanteerbare werkwijze gezocht te worden). Binnen de scholen dient men ook een goede manier van werken met dit instrument te ontwikkelen: niet alleen de vraag wie bij het overleg en de besprekingen wordt betrokken en op welke manier, dient beantwoord te worden, maar ook de vraag hoe de informatie met betrekking tot de afspraken tussen de school en het CLB intern wordt doorgegeven. We merken hier op dat de genoemde documenten ook pas echt een goed werkinstrument kunnen worden wanneer de CLB-opdracht voldoende duidelijk is, wanneer men een goed zicht heeft op de verantwoordelijkheden van de betrokken partijen en op wat het CLB, gegeven het feit dat een CLB vele scholen begeleidt, kan realiseren, en wanneer elke betrokken partij ook over de nodige expertise beschikt om zijn verantwoordelijkheden op te nemen.

Tot slot blijkt er een groot draagvlak te zijn voor een kwaliteitsbeleid, al verdient de uitwerking en de toepassing zeker nog meer aandacht.

8. Context waarin wordt gewerkt

Om tot een goede CLB-werking te komen moet aan een aantal voorwaarden voldaan worden die door het CLB-decreet gestipuleerd worden. Aan de CLB-medewerkers en de respondenten uit de scholen werden in dit verband een aantal stellingen voorgelegd die onder meer peilden (1) naar de werkdruk en beschikbare werkingsmiddelen bij de CLB's, (2) naar de samenwerking tussen school en CLB, (3) naar de expertise en de ontwikkeling hiervan binnen het CLB, en (4) naar de inhoudelijke ondersteuning van de CLB's en de scholen. Aan de respondenten werd gevraagd om aan te geven in welke mate ze met de stellingen akkoord gaan. De antwoordschaal bevatte vijf antwoordmogelijkheden: helemaal niet akkoord, niet akkoord, deels niet akkoord/deels akkoord, akkoord, helemaal akkoord.

8.1 Werkdruk en werkingsmiddelen

In de focusgroeps gesprekken werd regelmatig opgemerkt dat de werkdruk in de CLB's zeer hoog is en dat de middelen (te) beperkt zijn. In de enquête werden over de werkdruk en de werkingsmiddelen een aantal vragen opgenomen. In deze paragraaf gaan we na hoe de CLB-medewerkers en de medewerkers uit scholen tegen dit onderwerp aankijken.

8.1.1 Voorgelegde stellingen

Volgende stellingen die verband houden met de werkdruk en de werkingsmiddelen werden voorgelegd. Sommige stellingen werden alleen voorgelegd aan de CLB-medewerkers.

- De werkdruk van ons CLB is verhoogd na het invoeren van het decreet.
- Het verplicht aanbod van ons CLB neemt veel tijd in beslag waardoor de vraaggestuurde werking van ons CLB in het gedrang komt.
- Binnen mijn discipline is er voldoende ruimte om de leerling individueel te begeleiden.
- De administratieve taken die ons CLB moet verrichten zijn te belastend.
- Ons CLB is optimaal aanwezig in de school.
- Ons CLB vervult veel andere opdrachten die niet in het decreet vermeld zijn.
- Ons CLB beschikt over voldoende werkingsmiddelen van het departement onderwijs.
- Ons CLB doet geen beroep op extra middelen om de werking te realiseren.
- De administratieve ondersteuning in ons CLB is voldoende.
- De werkingsmiddelen zijn voldoende om een ICT-werking uit te bouwen.

8.1.2 Beoordeling

Zo goed als alle medewerkers van de CLB's die ook al werkten in een PMS- of een MST-centrum vinden dat de *werkdruk* van het CLB *verhoogd* is na de invoering van het decreet. Ook ongeveer zes op de tien medewerkers uit scholen die een zicht hebben op de werkdruk van de CLB-medewerkers voor en na de invoering van het CLB-decreet geven aan dat de werkdruk verhoogd is. Opvallend is dat slechts twee op de tien CLB-medewerkers vinden dat er *binnen de disciplines voldoende ruimte is om de leerling individueel te begeleiden*. Zes op de tien zeggen dat de *vraaggestuurde werking in het gedrang* komt omdat het verplicht aanbod veel tijd in beslag neemt. En acht op de tien medewerkers vinden dat *de administratieve taken te belastend* zijn. Een derde van de medewerkers zegt dat het CLB ook nog veel *opdrachten* vervuld die niet in het decreet vermeld zijn. De medewerkers uit de scholen hebben een andere kijk op deze zaken. Bijna dubbel zo veel medewerkers uit scholen als medewerkers uit CLB's vinden dat er binnen het CLB voldoende ruimte is om leerlingen te begeleiden. De vraaggestuurde werking komt in het gedrang volgens iets minder dan een derde van de respondenten uit ASO, TSO en BSO, maar in het buitengewoon onderwijs is maar een kwart die mening toegedaan en in het basisonderwijs maar een op de vijf respondenten. Drie tot vier op de tien medewerkers uit de scholen (naargelang de categorie) vinden ook dat de administratieve taken te belastend zijn. De *aanwezigheid in de school* is ook iets dat in de gesprekken gerelateerd werd aan de werkdruk: hoe minder een CLB-medewerker aanwezig is in de school, hoe minder gerealiseerd kan worden, maar het betekent niet dat er in verhouding minder vragen om begeleiding en ondersteuning zijn. Zes op de tien CLB-medewerkers vinden toch dat het CLB optimaal aanwezig is in de school, drie op de tien zeggen dat dat gedeeltelijk zo is. De respondenten uit de scholen zijn een andere, negatievere mening, toegedaan. Terwijl in het basisonderwijs en het buitengewoon onderwijs nog niet de helft zegt dat het CLB optimaal aanwezig is in de school, daalt dat aandeel in het ASO en TSO/BSO tot een kwart. Een groot aandeel zegt zelfs uitdrukkelijk dat het CLB (helemaal) niet optimaal aanwezig is in de school (gaande van ruim een kwart in het basis- en buitengewoon onderwijs tot bijna de helft in het ASO en TSO/BSO).

Tabel 4.15 Werkdruk

	Respondent	N	(Helemaal) niet	Deels	(Helemaal) akkoord	Gem.
De werkdruk van ons CLB is verhoogd na het invoeren van het decreet * ¹	CLB	400	3%	6%	91%	4,5 ^A
	BO	331	14%	20%	66%	3,7 ^B
	ASO	86	13%	27%	60%	3,6 ^B
	TSO-BSO	96	19%	28%	53%	3,5 ^B
	BuO	282	15%	28%	57%	3,6 ^B
Binnen de discipline is er voldoende ruimte om de leerling individueel te begeleiden ** ²	CLB	540	45%	33%	23%	2,7 ^A
	BO	402	31%	29%	40%	3,1 ^B
	ASO	102	35%	25%	39%	3,0 ^B
	TSO-BSO	109	31%	29%	39%	3,1 ^B
	BuO	322	35%	35%	30%	2,9 ^B
Het verplicht aanbod van ons CLB neemt veel tijd in beslag waardoor de vraaggestuurde werking in het gedrang komt ³	CLB	560	13%	31%	56%	3,6 ^A
	BO	394	56%	26%	18%	2,6 ^B
	ASO	99	52%	20%	28%	2,7 ^{BD}
	TSO-BSO	108	36%	31%	33%	3,0 ^C
	BuO	322	47%	27%	26%	2,8 ^D

* Voor dit item werd geen rekening gehouden met de antwoorden van de respondenten die niet werkzaam waren in een PMS-centrum, een MST-centrum of een school vóór de invoering van het decreet.

** De vraagstelling voor dit item was niet identiek bij CLB's en scholen. Voor de CLB-medewerkers werd de stelling als volgt geformuleerd: "Binnen mijn discipline is er voldoende ruimte om de leerling individueel te begeleiden." Voor de respondenten uit de scholen werd de stelling als volgt geformuleerd: "In ons CLB is er voldoende ruimte om de leerling individueel te begeleiden (psychopedagogisch, medisch, sociaal-maatschappelijk)."

1 $\chi^2 = 124.22$; $p(\chi^2) < 0.05$.

2 $\chi^2 = 44.54$; $p(\chi^2) < 0.05$.

3 $\chi^2 = 253.34$; $p(\chi^2) < 0.05$.

Tabel 4.15 Werkdruk (vervolg)

	Respondent	N	(Helemaal) niet	Deels	(Helemaal) akkoord	Gem.
De administratieve taken die ons CLB moet verrichten zijn te belastend ¹	CLB	559	6%	17%	77%	4.1 ^A
	BO	324	27%	42%	31%	3.1 ^B
	ASO	90	27%	31%	42%	3.3 ^{BC}
	TSO-BSO	97	18%	47%	35%	3.3 ^{BC}
	BuO	281	20%	39%	41%	3.3 ^C
Ons CLB vervult veel andere opdrachten die niet in het decreet vermeld zijn	CLB	544	31%	34%	35%	3.1
Ons CLB is optimaal aanwezig in de school ²	CLB	560	8%	28%	64%	3.8 ^A
	BO	410	28%	26%	45%	3.2 ^B
	ASO	104	49%	24%	27%	2.6 ^C
	TSO-BSO	109	44%	28%	28%	2.7 ^C
	BuO	330	27%	32%	42%	3.2 ^B

1 $\chi^2 = 240.39$; $p(\chi^2) < 0.05$.

2 $\chi^2 = 166.81$; $p(\chi^2) < 0.05$.

Meer dan de helft van de CLB-medewerkers vindt dat het CLB niet voldoende *werkingsmiddelen* krijgt van het departement onderwijs en ook meer dan de helft vindt dat de *werkingsmiddelen voor ICT* niet voldoende zijn. Telkens een derde van de CLB-medewerkers vindt dat de *administratieve ondersteuning* resp. niet, deels of wel voldoende is. Ongeveer vier op de tien respondenten zeggen dat hun CLB geen beroep doet op *extra middelen* om de werking te realiseren. (Aan de medewerkers uit de scholen werd niet gevraagd om de werking van het CLB te beoordelen.)

Tabel 4.16 Werkingsmiddelen

	Respondent	N	(Helemaal) niet	Deels	(Helemaal) akkoord	Gem.
Ons CLB beschikt over voldoende werkingsmiddelen van het Departement Onderwijs	CLB	518	58%	27%	15%	2.4
De werkingsmiddelen zijn voldoende om een ICT-werking uit te bouwen	CLB	519	53%	25%	22%	2.5
De administratieve ondersteuning in ons CLB is voldoende	CLB	554	38%	29%	33%	2.9
Ons CLB doet geen beroep op extra middelen om de werking te realiseren	CLB	423	34%	23%	43%	3.1

8.2 De verhouding tussen CLB en school

Een andere contextfactor die van invloed kan zijn op de mate waarin de CLB-opdracht gerealiseerd wordt, is de verhouding tussen CLB en school. Die verhouding kan betrekking hebben op de mate waarin de twee organisaties hun eigenheid bewaren, of op de mate waarin ze elk een eigen, duidelijke opdracht hebben.

8.2.1 Voorgelegde stellingen

Met betrekking tot beide facetten werden in de vragenlijst stellingen opgenomen. Ook hier werd aan de respondenten gevraagd om aan te geven in welke mate ze met de stelling akkoord gaan.

- Ons CLB heeft een onafhankelijke positie t.a.v. de school.
- De onafhankelijke opstelling van ons CLB wordt beknot door de inbedding van het CLB in de scholengroep.
- Ons CLB respecteert het pedagogisch project van de school.
- De school ervaart het beroepsgeheim van onze CLB-medewerkers als een belemmering.
- De afsprakennota/bijzondere bepalingen wordt effectief gebruikt als een instrument om de samenwerking tussen de school en ons CLB te bevorderen.
- Er is een onduidelijke afbakening tussen interne (door de school) en externe leerlingenbegeleiding (door het CLB).
- De school geeft vaak een andere inhoud aan de werkingsprincipes van het CLB-decreet dan ons CLB.
- De omvang en de aard van de ondersteuning die ons CLB moet bieden aan de leerkrachten zijn nog onduidelijk.
- De school is voldoende op de hoogte van het CLB-decreet.
- De school is in staat om de leerlingen een goede basiszorg te verlenen.

8.2.2 Beoordeling

De voorgelegde stellingen die betrekking hebben op de *eigenheid van CLB en school* hebben te maken met de onafhankelijke positie van het CLB, de houding van de school tegenover het beroepsgeheim van CLB-medewerkers en het respect van het CLB voor het pedagogisch project van de school. De helft van de CLB-medewerkers gaat (helemaal) akkoord met de stelling dat het CLB een *onafhankelijke positie* heeft *t.a.v. de school*, een derde gaat er deels mee akkoord. De scholen schatten de onafhankelijke positie van het CLB beter in. Naargelang de categorie gaan zes tot acht op de tien respondenten akkoord met de stelling. Een bijkomende stelling gaat over *de onafhankelijkheid van de CLB's die ingebed zijn in een scholengroep*. Opvallend is dat meer dan de helft van de CLB-medewerkers uit de CLB's van het gemeenschapsonderwijs er (helemaal) mee akkoord gaan dat hun onafhankelijke

opstelling wordt beknot door de inbedding van het CLB in een scholengroep, terwijl meer dan de helft van de respondenten uit de scholen van het gemeenschapsonderwijs hier (helemaal) niet mee akkoord gaan. Ook over de manier waarop scholen aankijken tegen het *beroepsgeheim* van de CLB-medewerkers lopen de meningen van CLB-medewerkers en respondenten uit scholen nogal uiteen. Van de CLB-medewerkers zegt een derde dat de school het beroepsgeheim niet als een belemmering ervaart, terwijl dat aandeel bijna dubbel zo groot is bij de respondenten van scholen in elke categorie. Van CLB-medewerkers wordt verwacht dat ze het *pedagogisch project* van de school *respecteren*. Zo goed als alle respondenten, zowel uit de CLB's als uit de verschillende categorieën van scholen, bevestigen dat dat ook het geval is.

Tabel 4.17 Eigenheid van CLB en school

	Respondent	N	(Helemaal) niet	Deels	(Helemaal) akkoord	Gem.
Ons CLB heeft een onafhankelijke positie t.a.v. de school ¹	CLB	566	10%	36%	53%	3.5 ^A
	BO	394	11%	25%	65%	3.7 ^B
	ASO	103	4%	27%	69%	3.9 ^{CD}
	TSO-BSO	107	4%	15%	81%	4.0 ^C
	BuO	318	7%	22%	71%	3.8 ^D
De onafhankelijke opstelling van ons CLB wordt beknot door de inbedding van het CLB in de scholengroep ^{*2}	CLB	183	22%	25%	53%	3.6 ^A
	BO	57	58%	28%	14%	2.3 ^B
	ASO	32	72%	19%	9%	2.1 ^B
	TSO-BSO	22	64%	23%	14%	2.2 ^B
	BuO	52	60%	27%	13%	2.5 ^B
De school ervaart het beroepsgeheim van onze CLB-medewerkers als een belemmering ³	CLB	562	32%	40%	28%	3.0 ^A
	BO	408	62%	22%	16%	2.4 ^B
	ASO	104	62%	22%	16%	2.4 ^B
	TSO-BSO	109	57%	26%	18%	2.4 ^B
	BuO	327	60%	24%	17%	2.5 ^B
Ons CLB respecteert het pedagogisch project van de school ⁴	CLB	556	0%	3%	97%	4.4
	BO	412	1%	5%	94%	4.4
	ASO	105	3%	6%	91%	4.3
	TSO-BSO	109	1%	2%	97%	4.5
	BuO	330	1%	7%	92%	4.3

* Voor dit item werd alleen rekening gehouden met de antwoorden van de respondenten die werkzaam waren in een CLB van het gemeenschapsonderwijs of een school van het gemeenschapsonderwijs.

1 $\chi^2 = 55.39$; $p(\chi^2) < 0.05$.

2 $\chi^2 = 75.64$; $p(\chi^2) < 0.05$.

3 $\chi^2 = 113.32$; $p(\chi^2) < 0.05$.

4 χ^2 -test mogelijk niet geldig.

De verhouding tussen CLB en school wordt daarnaast ook bepaald door de mate waarin ze elk *een eigen, duidelijke opdracht* hebben. In de bespreking van de kernopdracht en de verschillende werkingsprincipes kwam al naar voor dat er zich op dat vlak wat problemen voordoen. We bekijken hier een aantal zaken meer in detail: de mate waarin de school het decreet in het algemeen en de werkingsprincipes in het bijzonder kent en de mate waarin er duidelijkheid is over de ondersteuning. Wat de *kennis van de school over het CLB-decreet* betreft, is er duidelijk een probleem. Niet veel meer dan twee op de tien CLB-medewerkers zeggen dat de school voldoende op de hoogte is van het CLB-decreet, en maar liefst vier op de tien CLB-medewerkers zeggen dat de school (helemaal) niet voldoende op de hoogte is. De respondenten uit de scholen, ongeacht de categorie, schatten hun kennis van het CLB-decreet beter in, maar nog altijd geven slechts vier op de tien aan dat de school er voldoende van op de hoogte is. Een op de drie CLB-medewerkers geven ook aan dat de school vaak een andere inhoud aan de *werkingsprincipes* van het CLB-decreet geeft dan het CLB zelf. Bij de respondenten uit de scholen gaat meer dan de helft (helemaal) niet akkoord met die stelling. De anderen bevestigen (op zijn minst gedeeltelijk) dat de school en CLB de werkingsprincipes op een andere manier interpreteren. De stelling dat er een *onduidelijke afbakening* zou zijn *tussen de interne leerlingenbegeleiding (door de school) en de externe leerlingenbegeleiding (door het CLB)* wordt vooral door de respondenten uit de scholen afgewezen. Meer dan de helft zegt het daar (helemaal) niet mee eens te zijn. Bij de CLB-medewerkers zijn de meningen vrij verdeeld: ruim twee op de tien geven aan dat de afbakening onduidelijk is, bijna vier op de tien zeggen dat dat niet het geval is en vier op de tien situeren zich daar tussen in. Over de *omvang en de aard van de ondersteuning die het CLB moet bieden aan de leerkrachten* is er meer onduidelijkheid. Vier op de tien CLB-medewerkers gaan akkoord of helemaal akkoord met de stelling. Bij de respondenten uit de scholen is dat aandeel ongeveer even groot. Voor de twee voorgaande aspecten valt trouwens op dat de onduidelijkheid telkens het kleinst is voor de respondenten uit het basisonderwijs. Duidelijkheid over de begeleiding en ondersteuning door het CLB kan bevorderd worden door de afsprakennota of de bijzondere bepalingen. Ongeveer de helft van de respondenten, ongeacht de categorie, gaat (helemaal) akkoord met de stelling dat de *afsprakennota of de bijzondere bepalingen effectief gebruikt wordt als een instrument* om de samenwerking tussen de school en het CLB te bevorderen, en een derde gaat er gedeeltelijk mee akkoord. Een opdracht kan voor school en CLB pas duidelijk zijn wanneer ze elk hun eigen taken hebben en het CLB bijvoorbeeld niet verplicht is (bv. door de lokale omstandigheden) om taken van de school op te nemen. Daarom werd ook de stelling *'De school is in staat om de leerlingen een goede basiszorg te verlenen'* opgenomen in de vragenlijst. Een grote meerderheid van de respondenten uit de scholen (nl. acht op de tien) gaan (helemaal) akkoord met deze stelling. In de groep van CLB-medewerkers is men eveneens bevestigend, al zijn er naast de zes op de tien die helemaal akkoord gaan met de stelling, ook drie op de tien die er maar gedeeltelijk mee akkoord gaan. Het

zijn uitzonderingen die zeggen dat de school niet in staat is om een goede basiszorg te verlenen.

Tabel 4.18 Duidelijkheid van de opdracht

	Respondent	N	(Helemaal) niet	Deels	(Helemaal) akkoord	Gem.
De school is voldoende op de hoogte van het CLB-decreet ¹	CLB	550	39%	38%	24%	2.8 ^A
	BO	398	24%	36%	40%	3.1 ^B
	ASO	102	27%	28%	44%	3.2 ^B
	TSO-BSO	104	28%	31%	41%	3.1 ^B
	BuO	323	23%	38%	40%	3.2 ^B
De school geeft vaak een andere inhoud aan de werkingsprincipes van het CLB-decreet dan ons CLB ²	CLB	550	30%	41%	30%	3.0 ^A
	BO	368	72%	21%	7%	2.2 ^B
	ASO	93	52%	34%	14%	2.5 ^C
	TSO-BSO	106	51%	35%	14%	2.6 ^C
	BuO	296	59%	31%	10%	2.4 ^C
Er is een onduidelijke afbakening tussen interne (door de school) en externe leerlingenbegeleiding (door het CLB) ³	CLB	557	36%	41%	23%	2.9 ^A
	BO	403	67%	19%	14%	2.3 ^B
	ASO	105	51%	26%	23%	2.6 ^C
	TSO-BSO	107	50%	27%	22%	2.6 ^C
	BuO	325	56%	22%	22%	2.6 ^C
De omvang en de aard van de ondersteuning die ons CLB moet bieden aan de leerkrachten zijn nog onduidelijk ⁴	CLB	554	22%	38%	41%	3.2 ^A
	BO	405	46%	29%	25%	2.8 ^B
	ASO	104	20%	38%	42%	3.3 ^A
	TSO-BSO	108	31%	31%	39%	3.1 ^{AC}
	BuO	324	34%	30%	36%	3.0 ^C

1 $\chi^2 = 56.43$; $p(\chi^2) < 0.05$.

2 $\chi^2 = 190.60$; $p(\chi^2) < 0.05$.

3 $\chi^2 = 104.29$; $p(\chi^2) < 0.05$.

4 $\chi^2 = 75.09$; $p(\chi^2) < 0.05$.

Tabel 4.18 Duidelijkheid van de opdracht (vervolg)

	Respondent	N	(Helemaal) niet	Deels	(Helemaal) akkoord	Gem.
De afsprakennota/bijzondere bepalingen wordt effectief gebruikt als een instrument om de samenwerking tussen de school en ons CLB te bevorderen ¹	CLB	563	17%	38%	45%	3.3 ^A
	BO	393	15%	33%	52%	3.4 ^B
	ASO	101	21%	33%	47%	3.3 ^{AB}
	TSO-BSO	107	14%	40%	46%	3.3 ^{AB}
	BuO	323	17%	33%	50%	3.4 ^{AB}
De school is in staat om de leerlingen een goede basiszorg te verlenen ²	CLB	555	6%	29%	65%	3.6 ^A
	BO	405	2%	15%	83%	4.0 ^B
	ASO	105	3%	12%	85%	4.1 ^B
	TSO-BSO	107	1%	16%	83%	4.0 ^B
	BuO	329	3%	10%	87%	4.1 ^B

1 $\chi^2 = 8.23$; $p(\chi^2) = 0.41$.

2 $\chi^2 = 82.20$; $p(\chi^2) < 0.05$.

8.3 Expertise

8.3.1 Voorgelegde stellingen

Een aantal stellingen in de vragenlijst peilden naar de verworven kennis en expertise in de CLB's en naar het ontwikkelen van deze kennis en expertise:

- ons CLB beschikt over voldoende expertise inzake leerlingenbegeleiding;
- ons CLB beschikt in voldoende mate over kennis die niet in de school aanwezig is;
- in ons CLB krijgen de CLB-medewerkers de kans om zich te specialiseren in bepaalde aspecten van leerlingenbegeleiding;
- onze CLB-medewerkers volgen opleidingen die georganiseerd zijn in het kader van het vormingsplan van ons CLB.

8.3.2 Beoordeling

Meer dan acht op de tien CLB-medewerkers gaan er (helemaal) mee akkoord dat het CLB over voldoende *expertise inzake leerlingenbegeleiding* beschikt. Bij de respondenten uit de scholen gaat het om meer dan zeven op de tien respondenten. Zeven op de tien CLB-medewerkers gaan helemaal akkoord met de stelling *dat het CLB in voldoende mate over kennis beschikt die niet in de school aanwezig is*, maar een kwart geeft aan daar maar deels mee akkoord te gaan. Bij de respondenten uit het basisonderwijs is het aandeel dat met die stelling akkoord gaat een stuk kleiner (nl. zes op de tien respondenten), en bij de respondenten uit het buitengewoon onderwijs gaan net geen vijf op de tien respondenten ermee akkoord.

Wat de *ontwikkeling van kennis* betreft, zien we dat ongeveer drie vierde van de CLB-medewerkers het (helemaal) eens zijn met de stelling *dat in hun CLB de medewerkers de kans krijgen om zich te specialiseren in bepaalde aspecten van leerlingenbegeleiding*. En iets meer dan drie vierde geeft aan (helemaal) akkoord te gaan met de stelling *dat de medewerkers in hun centrum opleidingen volgen die georganiseerd zijn in het kader van het vormingsplan van hun CLB*. (Aan de respondenten uit de scholen werden geen vragen gesteld over de kennisontwikkeling bij CLB-medewerkers.)

Tabel 4.19 Expertise

	Respondent	N	(Helemaal) niet	Deels	(Helemaal) akkoord	Gem.
Ons CLB beschikt over voldoende expertise inzake leerlingenbegeleiding ¹	CLB	563	2%	16%	82%	4.0
	BO	403	5%	15%	80%	4.0
	ASO	104	4%	18%	78%	4.0
	TSO-BSO	107	4%	18%	79%	4.0
	BuO	328	5%	22%	73%	3.9
Ons CLB beschikt in voldoende mate over kennis die niet in de school aanwezig is ²	CLB	557	2%	25%	73%	3.8 ^A
	BO	399	8%	27%	65%	3.7 ^B
	ASO	104	10%	19%	71%	3.8 ^{AB}
	TSO-BSO	106	6%	25%	70%	3.8 ^{AB}
	BuO	325	14%	38%	48%	3.4 ^C
In ons CLB krijgen de CLB-medewerkers de kans om zich te specialiseren in bepaalde aspecten van leerlingenbegeleiding	CLB	564	6%	18%	75%	3.9
Onze CLB-medewerkers volgen opleidingen die georganiseerd zijn in het kader van het vormingsplan van ons CLB	CLB	559	6%	15%	79%	3.9

1 $\chi^2 = 14.46$; $p(\chi^2) = 0.07$.2 $\chi^2 = 82.34$; $p(\chi^2) < 0.05$.

8.4 Externe ondersteuning

De goede werking van een CLB kan bevorderd worden door externe ondersteuning. Twee vormen van ondersteuning werden bestudeerd: inhoudelijke ondersteuning van de CLB-werking en begeleiding bij de toepassing van het CLB-decreet.

8.4.1 Voorgelegde stellingen

- Ons CLB werd voldoende begeleid in de toepassing van het CLB-decreet.
- Onze school werd voldoende begeleid in de toepassing van het CLB-decreet.
- Het Departement Onderwijs ondersteunt de CLB-werking inhoudelijk.
- De onderwijskoepel ondersteunt de CLB-werking inhoudelijk.
- Ons centrumnet ondersteunt de CLB-werking inhoudelijk.
- Ons CLB kan een beroep doen op wetenschappelijk onderbouwde ondersteuning.

8.4.2 Beoordeling

Verschillende actoren kunnen de CLB-werking *inhoudelijk ondersteunen*: het departement onderwijs, het centrumnet en de onderwijskoepel. Slechts een op de tien CLB-medewerkers zegt dat het departement onderwijs de CLB-werking ondersteunt. De helft van de CLB-medewerkers ervaart ondersteuning van het centrumnet. Een kwart zegt dat de onderwijskoepel de CLB-werking inhoudelijk ondersteunt. Daarnaast is er ook nog de mogelijkheid van wetenschappelijk onderbouwde ondersteuning: ruim een derde van de CLB-medewerkers gaat er (helemaal) mee akkoord dat ze hierop een beroep kunnen doen.

Naast de inhoudelijke ondersteuning kan een CLB of school ook *begeleid* worden *bij de toepassing van het decreet*. Een derde van de CLB-medewerkers gaat er (helemaal) mee akkoord dat hun CLB voldoende begeleid werd in de toepassing van het CLB-decreet. Net niet de helft gaat er deels mee akkoord en een op de vijf medewerkers (helemaal) niet. Ongeveer een derde van de respondenten uit de scholen voor basisonderwijs, voor TSO/BSO en voor buitengewoon onderwijs gaat er (helemaal) mee akkoord dat hun school voldoende begeleid werd in de toepassing van het CLB-decreet. Ongeveer een kwart zegt dat dat (helemaal) niet het geval was. De respondenten uit het ASO zijn negatiever over de begeleiding: slechts een kwart gaat hier (helemaal) mee akkoord.

8.5 Besluit

Door de deelnemers aan de focusgroepen werd herhaaldelijk aangekaart dat de werkdruk te hoog is en de werkingsmiddelen te beperkt om de CLB-opdracht

naar behoren te kunnen realiseren. Om hierop een antwoord te bieden (dat veel meer of andere zaken kan omvatten dan louter een verhoging van de werkingsmiddelen), dienen er objectieve gegevens te zijn over de tijdsbesteding binnen de CLB's.

Wat de samenwerking tussen CLB en school betreft, zijn de meningen nogal verdeeld over de mate waarin elk van beide zijn eigenheid kan bewaren. Zowel positieve als negatieve elementen zijn op dit vlak terug te vinden. Wat de duidelijkheid van de opdracht betreft, zijn er problemen, zoals ook al te verwachten was op basis van de andere gegevens uit dit onderzoek. Om de onduidelijkheid te reduceren zal op verschillende niveaus gewerkt moeten worden: op het niveau van het decreet of het CLB-profiel, op het niveau van aansturing door de overheid (via toelichtingen), op het niveau van de centrumnetten en onderwijskoepels (standpunten, vorming, ...) en op het niveau van het overleg tussen CLB en de scholen. De betrokkenen blijken de afsprakennota/bijzondere bepalingen toch als een instrument te beschouwen (vele onderzoeksresultaten wijzen daar echter niet op), maar vermoedelijk (gezien in het licht van die andere onderzoeksresultaten) zijn ze zich onvoldoende bewust van de mogelijkheden die het overleg kan bieden of van de onderwerpen die aangekaart zouden kunnen worden bij het maken van afspraken.

Binnen het CLB is men positief over de beschikbare expertise, maar de analyse van de andere thema's, eerder beschreven in dit onderzoeksrapport, maakte duidelijk dat er zeker vraag is naar verdere ontwikkeling van de expertise (denk maar aan de vraag naar methodieken voor multidisciplinair overleg, netwerkvaardigheden, toepassen van deontologische richtlijnen en systematisch uitwisselen van informatie). Mogelijkheden tot expertise-ontwikkeling zijn er zeker binnen de CLB's zelf, maar ook ondersteuning door de overheid en door de centrumnetten wordt op prijs gesteld.

Tabel 4.20 Ondersteuning

Inhoudelijke ondersteuning	Respondent	N	(Helemaal) niet	Deels	(Helemaal) akkoord	Gem.
Het departement onderwijs ondersteunt de CLB-werking inhoudelijk	CLB	485	39%	49%	12%	2.6
Ons centrumnet ondersteunt de CLB-werking inhoudelijk	CLB	484	11%	38%	51%	3.4
De onderwijskoepel ondersteunt de CLB-werking inhoudelijk ¹	CLB	489	30%	45%	25%	2.9 ^A
	BO	262	15%	46%	39%	3.3 ^{BC}
	ASO	73	12%	45%	42%	3.3 ^{BC}
	TSO-BSO	82	10%	48%	43%	3.3 ^B
	BuO	231	17%	52%	30%	3.1 ^C
Ons CLB kan een beroep doen op wetenschappelijk onderbouwde ondersteuning	CLB	509	20%	42%	38%	3.2
Begeleiding bij de toepassing van het decreet						
Ons CLB werd voldoende begeleid in de toepassing van het CLB-decreet	CLB	507	21%	46%	34%	3.1
Onze school werd voldoende begeleid in de toepassing van het CLB-decreet ²	BO	346	28%	35%	37%	3.0 ^A
	ASO	89	43%	32%	26%	2.8 ^B
	TSO-BSO	97	24%	38%	38%	3.1 ^A
	BuO	281	26%	44%	30%	3.0 ^A

1 $\chi^2 = 52.22$; $p(\chi^2) < 0.05$.

2 $\chi^2 = 17.28$; $p(\chi^2) < 0.05$.

9. Beoordeling van het CLB-decreet

Aan het einde van de vragenlijst werd de respondenten een aantal stellingen voorgelegd die tot doel hebben inzicht te krijgen in hun evaluatie van het decreet in zijn geheel. Deze stellingen hebben betrekking op de wenselijkheid en realiseerbaarheid van de CLB-opdracht, met de organisatorische vernieuwing en met de (inhoudelijke) effecten, en ze werden zowel aan de medewerkers van de CLB's als aan de respondenten uit de scholen voorgelegd. Hierbij werd er voor enkele items geen rekening gehouden met de antwoorden van respondenten die niet werkzaam waren in een PMS-centrum, een MST-centrum of een school vóór de invoering van het decreet. Deze items worden in tabel 4.21 aangeduid.

In de eerste plaats werd gevraagd om de *wenselijkheid en de realiseerbaarheid* van het decreet globaal te evalueren. Zes op de tien CLB-medewerkers geven aan (helemaal) akkoord te gaan met de stelling dat de CLB-opdracht zoals vooropgesteld in het decreet wenselijk is. Maar geen twee op de tien CLB-medewerkers gaan akkoord met de stelling dat de CLB-opdracht realiseerbaar is. Wat de scholen betreft, is het opvallend dat het aandeel respondenten dat de CLB-opdracht wenselijk vindt, het grootst is in het basisonderwijs (71%). De realiseerbaarheid van de CLB-opdracht wordt ook in het basisonderwijs het meest positief ingeschat. Hier is het opvallend dat elke categorie van respondenten uit de scholen veel positiever is over de realiseerbaarheid dan de groep van CLB-medewerkers.

Daarnaast werden door de respondenten ook *drie belangrijke organisatorische vernieuwingen* beoordeeld: de schaalvergroting, de integratie van PMS en MST en de integratie van de PMS-centra voor buitengewoon onderwijs in het CLB. Volgens een groot deel van de CLB-medewerkers (37%) is het niet zo dat de schaalvergroting de werking van het CLB bevordert. (Uit dit antwoord kan niet afgeleid worden dat de schaalvergroting nadelig was. Deze vernieuwing kan ook eerder neutraal geweest zijn.) De mening van de respondenten uit de scholen hierover verschilt niet zo erg van die van de CLB-medewerkers, al valt het wel op dat meer dan de helft van de respondenten uit het ASO zegt dat de schaalvergroting de werking van het CLB niet bevordert. Over de twee andere vernieuwingen zijn de CLB-medewerkers wel eerder positief. Zes op de tien CLB-medewerkers zeggen dat de integratie van PMS en MST op een bevredigende manier gerealiseerd is, al zegt toch nog een op de tien dat dat niet het geval is. De integratie van de vroegere PMS-centra voor buitengewoon onderwijs is volgens acht op de tien CLB-medewerkers positief. Het zijn uitzonderingen die zeggen dat dat niet zo was. Wat opvalt is dat de respondenten uit het ASO negatiever zijn over de integratie van PMS en MST en over de integratie van de vroegere PMS-centra voor buitengewoon onderwijs dan de respondenten uit de andere groepen scholen.

Wat de kwalitatieve effecten betreft, werden vier elementen voorgelegd: *een onvervangbare meerwaarde ten aanzien van de school en de interne leerlingenbegeleiding, een*

duidelijke opdracht, verbetering van de kwaliteit, en een meer onafhankelijke werking. Ruim acht op de tien CLB-medewerkers gaan er (helemaal) mee akkoord dat het CLB een onvervangbare meerwaarde biedt ten aanzien van de school en de interne leerlingenbegeleiding. De scholen bevestigen deze stelling in iets mindere mate, maar zes tot zeven op de tien gaan er mee akkoord. De respondenten uit het basisonderwijs bevestigen deze stelling meer dan respondenten uit de andere categorieën van scholen. Wat de duidelijkheid van de opdracht van het CLB betreft, lopen de meningen van CLB-medewerkers en die van respondenten uit scholen nogal uit elkaar. Bij de CLB-medewerkers zegt slechts een op de drie dat het CLB-decreet geleid heeft tot een duidelijke opdracht. Een kwart zegt dat de opdracht (helemaal) niet duidelijk is. De respondenten uit de scholen zijn een stuk positiever, en in het bijzonder die uit het basisonderwijs. Over de verbetering van de kwaliteit zijn de meningen in elke categorie van respondenten nogal verdeeld. In elke categorie zegt ongeveer een derde dat de kwaliteit van de CLB-werking verbeterd is door het decreet. CLB-medewerkers en respondenten uit basisscholen zijn positiever dan de respondenten uit ASO, TSO-BSO en buitengewoon onderwijs. Niet eens een vijfde van de CLB-medewerkers gaat ermee akkoord dat het CLB-decreet ertoe geleid heeft dat het CLB onafhankelijker kan werken. Meer dan vier op de tien CLB-medewerkers gaan hier deels mee akkoord, en nog eens evenveel van hen gaan hier zelfs niet mee akkoord. De respondenten uit de scholen schatten dit positiever in. Ongeveer vier op de tien gaan akkoord met deze stelling.

Tabel 4.21 Globale evaluatie van het CLB-decreet

Wenselijkheid en realiseerbaarheid	Respondent	N	(Helemaal) niet	Deels	(Helemaal) akkoord	Gem.
De CLB-opdracht zoals vooropgesteld in het decreet is wenselijk ¹	CLB	548	5%	31%	64%	3,7 ^{AC}
	BO	353	3%	26%	71%	3,8 ^A
	ASO	91	6%	35%	59%	3,6 ^{AB}
	TSO-BSO	99	9%	32%	59%	3,5 ^B
	BuO	288	6%	35%	59%	3,6 ^{BC}
De CLB-opdracht zoals vooropgesteld in het decreet is realiseerbaar ²	CLB	544	23%	60%	17%	2,9 ^A
	BO	347	12%	43%	45%	3,3 ^B
	ASO	89	22%	40%	37%	3,1 ^C
	TSO-BSO	97	19%	53%	29%	3,1 ^C
	BuO	281	14%	52%	34%	3,2 ^C

1 $\chi^2 = 16.35$; $p(\chi^2) < 0.05$.

2 $\chi^2 = 92.19$; $p(\chi^2) < 0.05$.

Tabel 4.21 Globale evaluatie van het CLB-decreet (vervolg)

Organisatorische vernieuwingen	Respondent	N	(Helemaal) niet	Deels	(Helemaal) akkoord	Gem.
De schaalvergroting ten gevolge van het CLB-decreet bevordert de werking van ons CLB * ¹	CLB	385	37%	41%	23%	2.8 ^A
	BO	288	39%	42%	19%	2.7 ^{AB}
	ASO	84	52%	33%	14%	2.4 ^C
	TSO-BSO	91	43%	37%	20%	2.7 ^{AB}
	BuO	270	45%	40%	15%	2.6 ^{CB}
De integratie van het vroegere PMS en MST is op een bevredigende manier gerealiseerd * ²	CLB	384	13%	29%	58%	3.6 ^{AB}
	BO	340	5%	18%	77%	3.8 ^C
	ASO	87	18%	28%	54%	3.4 ^A
	TSO-BSO	94	4%	24%	71%	3.7 ^{BC}
	BuO	294	7%	24%	69%	3.7 ^C
De integratie van de vroegere PMS-centra voor buitengewoon onderwijs in het CLB is positief * ³	CLB	351	4%	16%	80%	4.0 ^A
	BO	219	5%	29%	67%	3.7 ^B
	ASO	39	13%	44%	44%	3.4 ^C
	TSO-BSO	54	2%	41%	57%	3.6 ^{BC}
	BuO	291	17%	23%	60%	3.5 ^C

* Voor dit item werd geen rekening gehouden met de antwoorden van de respondenten die niet werkzaam waren in een PMS-centrum, een MST-centrum of een school vóór de invoering van het decreet.

1 $\chi^2 = 13.25$; $p(\chi^2) = 0.10$.

2 $\chi^2 = 47.32$; $p(\chi^2) < 0.05$.

3 $\chi^2 = 81.72$; $p(\chi^2) < 0.05$.

Tabel 4.21 Globale evaluatie van het CLB-decreet (vervolg)

Kwalitatieve effecten van het CLB-decreet	Respondent	N	(Helemaal) niet	Deels	(Helemaal) akkoord	Gem.
Ons CLB biedt een onvervangbare meerwaarde ten aanzien van de school en de interne leerlingen-begeleiding ¹	CLB	549	2%	15%	83%	4.1 ^A
	BO	392	8%	18%	74%	3.9 ^B
	ASO	100	10%	32%	58%	3.7 ^{CD}
	TSO-BSO	106	11%	21%	68%	3.8 ^{BD}
	BuO	309	10%	25%	64%	3.7 ^{CD}
Het CLB-decreet heeft ertoe geleid dat ons CLB een duidelijke opdracht heeft ²	CLB	543	25%	43%	32%	3.1 ^A
	BO	356	9%	31%	60%	3.5 ^B
	ASO	91	13%	38%	48%	3.4 ^{BC}
	TSO-BSO	100	14%	34%	52%	3.4 ^{BC}
	BuO	285	11%	38%	51%	3.4 ^C
Door het CLB-decreet is de kwaliteit van de CLB-werking verbeterd ^{*3}	CLB	398	17%	36%	46%	3.3 ^A
	BO	320	19%	33%	49%	3.3 ^A
	ASO	87	37%	33%	30%	2.8 ^B
	TSO-BSO	91	30%	40%	31%	2.9 ^B
	BuO	283	27%	45%	28%	3.0 ^B
Het CLB-decreet heeft ertoe geleid dat ons CLB onafhankelijker kan werken ^{*4}	CLB	382	40%	44%	16%	2.7 ^A
	BO	269	9%	52%	38%	3.3 ^B
	ASO	76	17%	43%	39%	3.2 ^B
	TSO-BSO	82	17%	39%	44%	3.3 ^B
	BuO	252	16%	50%	35%	3.2 ^B

* Voor dit item werd geen rekening gehouden met de antwoorden van de respondenten die niet werkzaam waren in een PMS-centrum, een MST-centrum of een school vóór de invoering van het decreet.

1 $\chi^2 = 67.75$; $p(\chi^2) = 0.05$.

2 $\chi^2 = 91.77$; $p(\chi^2) < 0.05$.

3 $\chi^2 = 50.83$; $p(\chi^2) < 0.05$.

4 $\chi^2 = 120.49$; $p(\chi^2) < 0.05$.

HOOFDSTUK 5

CONCLUSIES EN AANBEVELINGEN

We bestudeerden de wenselijkheid en realisatie van het CLB-decreet aan de hand van een aantal thema's, m.b.t. de kernopdracht en de informatieplicht, de werkingsprincipes en de randvoorwaarden die in het decreet terug te vinden zijn. Wenselijkheid en realisatie werden zowel via een kwantitatieve (survey) als via een kwalitatieve onderzoeksmethode (focusgroepen en inhoudsanalyse) in kaart gebracht, waarbij de gegevens bij verschillende betrokken partijen verzameld werden: CLB's, scholen, organisaties uit belendende sectoren, ouders, leerlingen (§1). Het onderzoek biedt ook verklaringen voor de mate waarin de elementen uit het decreet wenselijk resp. gerealiseerd zijn volgens de betrokkenen (§2). Op basis van deze gegevens formuleren we aanbevelingen om de realisatie van het CLB-decreet in de praktijk te verbeteren (§3).

1. Tussen wens en realiteit

1.1 Wenselijkheid van het decreet

Het kwantitatieve onderzoek toont aan dat de verschillende aspecten van het CLB-decreet die voorgelegd werden aan CLB's en scholen in grote mate wenselijk geacht worden. Veel aspecten worden door beide partijen even wenselijk geacht, maar er zijn hier en daar wel wat accentverschillen. In veel gevallen houden die verschillen in dat de wenselijkheid door de scholen lager ingeschat wordt dan door de CLB's. Sommige ervan zijn vrij logisch (bv. dat men in het basisonderwijs informatie over de aansluiting tussen onderwijs en arbeidsmarkt wat lager inschat), maar andere zijn dat niet. Ook al zijn die verschillen meestal niet zo groot, enkele zijn zeker het vermelden waard, aangezien dergelijke verschillen in perceptie het kunnen bemoeilijken dat de CLB-opdracht gerealiseerd wordt.

Opvallend is bijvoorbeeld dat de verschillende aspecten van de informatieplicht door scholen doorgaans minder wenselijk geacht worden dan door de CLB's. Hetzelfde geldt voor de netwerk- en draaischijffunctie van de CLB's, de aandacht voor leerbedreigde leerlingen, begeleiding van de school bij verwijzing van een leerling

naar het buitengewoon onderwijs, en ondersteuning bij de begeleiding van leerlingen in het geïntegreerd onderwijs (dat laatste werd enkele beoordeeld door scholen uit het buitengewoon onderwijs), begeleiding van scholen bij de keuzeprocessen in de onderwijsloopbaan van de leerling in het secundair onderwijs.

Het is zeer uitzonderlijk dat scholen de wenselijkheid van een bepaald aspect hoger inschatten dan de medewerkers van het CLB. Het evenwicht tussen de vier begeleidingsdomeinen wordt meer wenselijk geacht door het basisonderwijs en het ASO. Het basisonderwijs vindt het ook meer wenselijk dat het CLB begeleidingsvoorstellen doet aan de school en zijn werking laat sturen door de vragen van leerlingen, ouders en de school.

Het decreet in zijn geheel wordt door ruim zes op de tien CLB-medewerkers wenselijk gevonden en door drie op de tien deels wenselijk. Opvallend is dat van de respondenten uit het basisonderwijs meer dan zeven op de tien het decreet wenselijk vinden, terwijl dat in de andere onderwijsniveaus/-vormen bij net geen zes op de tien het geval is.

1.2 Realisatie

Wat de realisatie betreft, ziet het beeld er anders uit. We kunnen zeggen dat verschillende aspecten van het decreet in grote mate gerealiseerd worden, maar dat een aantal aspecten toch problematisch blijken te zijn.

We merken hierbij op dat de realisatie door de scholen doorgaans lager wordt ingeschat dan door de CLB's. Dat is zeker het geval bij de verschillende aspecten van de informatieopdracht, van het subsidiair en vraaggestuurd werken en de netwerk- en draaischijffunctie, de aandacht voor leerbedreigde leerlingen en de ondersteuning in verband met buitengewoon onderwijs en de specifieke opdrachten. Wat de leerlingenbegeleiding met betrekking tot het buitengewoon onderwijs betreft, blijkt vooral de realisatie van de ondersteuning van de samenwerking tussen scholen voor gewoon en scholen voor buitengewoon onderwijs problematisch te zijn.

Het omgekeerde, namelijk dat de scholen een grotere mate van realisatie aangeven dan het CLB, komt ook voor. Het basisonderwijs acht het bijvoorbeeld meer gerealiseerd dan het CLB dat de klemtoon op de preventieve opdracht ligt en dat er een evenwicht is tussen de vier begeleidingsdomeinen. Dat laatste is ook de perceptie van het buitengewoon onderwijs. Ook het multidisciplinair werken krijgt positievere beoordelingen van de scholen dan van de CLB's.

Ook al is de realisatie van een aantal aspecten nog problematisch, in het kwalitatieve onderzoeksgedeelte, waarin we met verschillende groepen van betrokkenen spraken, werd vaak expliciet gezegd dat men het CLB waardeert: zowel voor de

kwaliteit van de begeleiding als voor de inspanningen die de CLB-medewerkers leveren om steeds weer in te gaan op vragen. Veel medewerkers uit scholen vinden dat de realisatie van de CLB-opdracht in positieve zin evolueert, naarmate scholen en CLB's langer samenwerken volgens de 'nieuwe' opdracht en dat de samenwerking geleidelijk aan toch uitgekristalliseerd raakt.

Een belangrijke vaststelling is in elk geval dat het decreet in zijn geheel door minder dan twee op de tien CLB-medewerkers als realiseerbaar wordt beschouwd. In de scholen heeft men een meer positieve inschatting, en vooral in het basisonderwijs, maar ook in het basisonderwijs vindt nog niet de helft van de respondenten dat het decreet realiseerbaar is.

1.3 Discrepancie tussen wens en realisatie

De mate van realisatie wordt systematisch lager ingeschat dan de wenselijkheid. De vraag is dan waar de discrepantie tussen realisatie en wenselijkheid het grootst en waar ze het kleinst is. Voor de meeste aspecten is er een discrepantie tussen de mate van wenselijkheid en de mate van realisatie van .7, .8 of .9. Hieronder bespreken we de discrepanties die groter zijn (dus 1.0 of meer) of kleiner (dus .6 of minder).

Bij elk van de bevraagde groepen is er een grote discrepantie tussen wenselijkheid en realisatie met betrekking tot twee aspecten van de informatieopdracht: informatie geven aan ouders en informatie geven aan leerlingen (dat laatste wel minder in het buitengewoon onderwijs).

De mate van discrepantie is echter niet noodzakelijk bij elke bevraagde groep even groot of even klein: in sommige gevallen is er een grote discrepantie bij de CLB-medewerkers maar niet bij de scholen en omgekeerd. De grote discrepantie tussen wenselijkheid en realisatie op het vlak van een evenwichtige samenwerking tussen de disciplines die zich voordoet bij CLB-medewerkers, is niet terug te vinden in de scholen. Dat geldt ook voor de discrepantie m.b.t. de deontologische aspecten.

Voor de aspecten die te maken hebben met het buitengewoon onderwijs, zien we dat er een grote discrepantie is tussen wens en realisatie bij de scholen (in het bijzonder bij de scholen voor buitengewoon onderwijs), en niet bij de CLB's. Hetzelfde zien we bij aspecten als voorstellen leveren aan de school, initiatieven die de draagkracht kunnen versterken, ondersteuning bieden bij de ontwikkeling van een visie op zorgverbreding en coaching van leerkrachten.

Soms neemt een onderwijsniveau of een onderwijsvorm een aparte plaats in. In het TSO/BSO is er een grote discrepantie waarneembaar op het vlak van informatieverspreiding over aansluiting tussen onderwijs en arbeidsmarkt en over de welzijnsvoorzieningen. Dat laatste is ook bij het ASO het geval. Het buitengewoon on-

derwijs ervaart een grote discrepantie tussen wenselijkheid en realisatie op het vlak van de informatieverspreiding over de gezondheidsvoorzieningen.

Er is zeer weinig discrepantie met betrekking tot het aspect 'de leerling staat centraal', en met betrekking tot de aspecten van netwerk- en draaischijffunctie, beleidsplannen/beleidscontracten en afsprakennota's of bijzondere bepalingen, de deontologische code. Het CLB staat met een zeer lage discrepantie apart van de scholen met betrekking tot het geven van informatie over het volledige onderwijsaanbod en informatie over de structuur en organisatie van het onderwijs. Het CLB ervaart ook weinig discrepantie tussen de wenselijkheid van informeel overleg tussen de teamleden en de realisatie ervan.

1.4 Voor en na het decreet

Zowel in de survey als in het kwalitatieve gedeelte werd gevraagd naar een vergelijking van de werking van het CLB voor en na de invoering van het decreet.

Een groot deel van de CLB-medewerkers (46%) vindt dat door het decreet de kwaliteit van de werking van het CLB is toegenomen. De scholen geven een divers beeld: in het basisonderwijs vindt 49% van de respondenten dat de kwaliteit is toegenomen, terwijl dat in de andere onderwijsniveaus/-vormen bij slechts ongeveer 30% het geval is. In de focusgroepen kwam naar voor dat men vindt dat er meer multidisciplinair overleg is dan vroeger, dat de aandacht voor preventie toegenomen is. Die kwaliteitsverbetering is zeker niet onverdeeld toe te schrijven aan de schaalvergroting (al heeft die zeker positieve effecten gehad), al vindt een meerderheid van de respondenten het wel positief dat de vroegere PMS-centra voor buitengewoon onderwijs nu deel uitmaken van het CLB (behalve in het ASO) en dat de integratie van het vroegere PMS en MST op een bevredigende manier gerealiseerd is (al is dat aandeel respondenten niet zo groot in CLB en ASO). Wat de duidelijkheid van de opdracht betreft, zijn de meningen nogal verdeeld, zeker bij de CLB-medewerkers. (Een kwart vindt dat het decreet helemaal niet tot een duidelijke opdracht geleid heeft.) Een meer onafhankelijke positie van het CLB is er door het decreet zeker niet gekomen.

Het was ook de bedoeling dat met het decreet er meer eenvormigheid in de CLB-sector zou komen (onder andere zodat de 'cliënten' zouden weten wat ze wel en niet kunnen verwachten van het CLB), maar het kwalitatieve onderzoek toont duidelijk aan dat wat CLB's wel doen (en in welke mate) en wat ze niet doen sterk kan verschillen van CLB tot CLB en binnen de CLB's soms van medewerker tot medewerker.

Een grote verandering die geïntroduceerd werd door het CLB-decreet is het werken met beleidsplannen/beleidscontracten en met afsprakennota's/bijzondere bepalingen. Op het moment van de bevraging wordt het door het merendeel van

de respondenten (ongeacht of ze uit een CLB of uit een school komen) gesteld dat het zeer wenselijk is dat ze het resultaat zijn van intensief overleg, al wordt dat in de praktijk nog niet systematisch gerealiseerd. De respondenten uit de focusgroepen geven aan dat er een positieve evolutie waarneembaar is in de manier van werken met dergelijke documenten, al zijn de verschillen tussen de scholen en CLB's nog erg groot. De vraag is of dergelijk overleg ook echt weerspiegeld wordt in de documenten. Uit de analyse van een groot aantal beleidsplannen/-contracten en afsprakennota's/bijzondere bepalingen in een vroege fase van dit onderzoek (opgevraagd in december 2006) kon in elk geval niet afgeleid worden dat ze als een strategisch en geïndividualiseerd instrument werden ingezet.

2. Verklaringen voor de knelpunten

Naast het in kaart brengen van de mate waarin de decretale bepalingen wenselijk geacht worden, de mate waarin ze gerealiseerd zijn en de discrepantie tussen beide via een schriftelijke enquête, werd via het kwalitatieve onderzoek nagegaan welke factoren een verklaring kunnen bieden voor de resultaten van de survey.

2.1 Onduidelijkheden inherent aan het decreet

Veel problemen blijken te ontstaan doordat het decreet zelf op veel punten onduidelijk is of vatbaar voor interpretatie. Aan de ene kant zijn er inhoudelijke onduidelijkheden, aan de andere kant is de positie van het CLB niet helder.

Veel begrippen in het decreet lijken op het eerste zicht wel duidelijk, maar op het moment dat men er in de praktijk mee aan de slag moet wordt duidelijk dat er zeer veel ruimte is voor interpretatie. We geven enkele voorbeelden van begrippen die in de praktijk voor onduidelijkheid zorgen:

- 'begeleiding bij het leren en studeren';
- 'onderwijsloopbaanbegeleiding';
- 'multidisciplinair overleg';
- 'informatie geven'.

Dergelijke opdrachten kunnen op verschillende manieren worden ingevuld, er zijn nauwelijks of geen criteria om te bepalen of de opdracht vervuld is of niet. Bovendien wordt in het decreet niet expliciet gesteld dat de uitvoering van de opdracht sterk kan verschillen naargelang het onderwijsniveau en de onderwijsvorm.

Ook de positie van het CLB is voor velen, zowel in de CLB's als in de scholen, onduidelijk. Het decreet plaatst het CLB uitdrukkelijk op de tweede lijn. Alleen is het in de praktijk in veel gevallen moeilijk om te bepalen waar de eerste lijn eindigt en de tweede begint. In veel gevallen moet dat ad hoc bepaald worden. Bij sommige opdrachten lijkt het in de ogen van velen zelfs onlogisch dat het CLB op de tweede

lijn geplaatst wordt (al hoeft dat niet onlogisch te zijn). Dat is in het bijzonder het geval bij de preventieve opdracht, maar ook bij sommige curatieve opdrachten. In een aantal gevallen ervaart men ook dat er verwarring bestaat over de verantwoordelijkheden van andere personen of instanties die eveneens een begeleidende opdracht hebben (bijvoorbeeld de pedagogische begeleidingsdiensten of GON-leerkrachten).

Een ander belangrijk probleem is dat het decreet de CLB's verplichtingen oplegt, maar niet de scholen. De CLB's kunnen echter hun opdracht pas optimaal realiseren wanneer ook een aantal voorwaarden aan de kant van de scholen vervuld zijn. Op dit moment hebben scholen zeker een aantal opdrachten m.b.t. eerstelijnszorg (denk maar aan de eindtermen die op veel meer gericht zijn dan cognitieve ontwikkeling, aan zorgverbreiding en aan zorgcoördinatie). Alleen is de manier waarop die zorg ingevuld wordt sterk verschillend, bijvoorbeeld naargelang het onderwijsniveau en de onderwijsvorm, en ook van school tot school kunnen er grote verschillen zijn. Een profiel van zorgcoördinator alsook een duidelijke omschrijving van het statuut is er bijvoorbeeld niet. De vraag naar een 'decreet op de leerlingenbegeleiding' is dan ook zeker terecht.

2.2 Onvoldoende kennis over de opdracht en werking van het CLB

Doordat het decreet op de CLB's gericht is en niet op de scholen, is het niet verwonderlijk dat de leerlingenbegeleiding met twee snelheden veranderde. Terwijl de CLB's vanaf het begin betrokken waren en goed geïnformeerd werden, was dat bij de scholen veel minder het geval. Dat betekende dat de CLB's veel eerder dan de scholen op de nieuwe manier gingen werken en botsten op het probleem dat in de scholen de veranderingen veel trager tot stand kwamen. (Naargelang onderwijsniveau/onderwijsvorm vindt 24 tot 43% van de respondenten in de scholen dat ze onvoldoende werden begeleid bij de toepassing van het decreet en ook nu nog vindt slechts 40% per onderwijsniveau/onderwijsvorm dat de school voldoende op de hoogte is van het decreet.) Ook al is het decreet nu al vele jaren in voege, toch signaleert men nog altijd dat niet alle scholen mee zijn met de vernieuwing: scholen weten vaak niet wat ze kunnen en mogen vragen. Dat belemmert enerzijds de goede werking van het CLB, het zorgt voor frustraties bij beide partijen in het geval dat scholen te veel vragen, en scholen doen soms te weinig een beroep op het CLB in het geval dat ze de mogelijkheden niet kennen.

Ook ouders en leerlingen kennen de werking van het CLB nog onvoldoende, in het bijzonder wanneer het om mensen uit de zogenaamde kansengroepen gaat, zoals mensen van allochtone herkomst en laaggeschoolden. Dat werkt een vraaggestuurde werking natuurlijk niet in de hand.

Het is dus zeker nodig dat blijvend geïnvesteerd wordt in de bekendmaking van de opdracht en de werking van het CLB, van de rechten en plichten van alle be-

trokkenen. Regelmatige infosessies voor directies en leerlingenbegeleiders en zorgcoördinatoren in de school zouden hierbij zeker ondersteunend zijn. Een goede 'handleiding' of toelichting, met verwijzingen naar andere informatiebronnen (van het departement, van de koepels, ...), die voor iedereen gemakkelijk raadpleegbaar is, is eveneens wenselijk.

Tegelijk moet men zich wel bewust zijn van het spanningsveld dat inherent is aan het bekendmaken van een aanbod en het onder controle houden van de werkdruk. Bekendmaking leidt tot vragen. Hoe meer vragen er zijn, hoe beter men de werkdruk moet bewaken aan de ene kant, maar ook hoe meer men erover moet waken dat men de vragen niet op een oppervlakkige manier gaat behandelen.

2.3 Organisatie van het CLB

CLB's zijn op dit moment doorgaans zo georganiseerd dat aan elke school een specifieke CLB-medewerker wordt toegewezen, de zogenaamde 'ankerfiguur'. Een dergelijke manier van werken heeft vanzelfsprekend voordelen: de school heeft een vast aanspreekpunt, de CLB-medewerker heeft de kans om de school te leren kennen en beide partijen kunnen met elkaar een (vertrouwens)relatie opbouwen. Alleen loopt het in de realiteit soms anders. Sommige ankerfiguren zijn verbonden aan verschillende scholen en hebben maar een beperkt aantal uur per school. Dat is vooral het geval bij ASO-scholen en bij kleinere scholen aangezien zij weinig begeleidingsuren genereren. Dus in de praktijk is het daar veel moeilijker om tot een echte samenwerking te komen en zaken te realiseren. Maar ook in grote scholen of scholen die veel begeleidingsuren genereren, is de ankerfiguur geen 'stabiele factor'. Het personeelsverloop is in de CLB's vrij groot, waardoor het niet uitzonderlijk is dat een school regelmatig een nieuwe ankerfiguur toegewezen krijgt. Dat betekent dat telkens opnieuw beide partijen elkaar moeten leren kennen en tot een goede samenwerkingsrelatie moeten komen. Ook door de omvang van het deeltijds werk in het CLB is het voor scholen niet altijd gemakkelijk om vlot contact te kunnen leggen met hun ankerfiguur.

Naast deze nadelen die eerder met werkorganisatie te maken hebben, zijn er ook inhoudelijke nadelen aan verbonden. Een ankerfiguur komt bijvoorbeeld uit één van de disciplines en brengt daardoor specifieke expertise, kennis en ervaring mee. Scholen ervaren daarvan de voordelen: ze kunnen voor een aantal vormen van begeleiding ten volle vertrouwen op hun ankerfiguur. Tegelijk is er ook het risico dat andere aspecten van leerlingenbegeleiding niet zo goed uit de verf komen in de school. Binnen de CLB's moet er zeker sterk over gewaakt worden dat de begeleiding in een school niet te zwaar bepaald wordt door de specifieke competenties en interesses van de ankerfiguur die aan die school is toegewezen. Een oplossing, die ook al in de praktijk terug te vinden is, is dat goed in kaart gebracht wordt welke medewerker welke specifieke expertise heeft (dat gaat

verder dan kijken naar de discipline) en dat er dan gekeken wordt hoe scholen ook kunnen genieten van de expertise van de CLB-medewerkers die niet als ankerfiguur aan hun school verbonden zijn. Een voorbeeld uit de praktijk is dat een CLB-medewerker die het onderwijslandschap door en door kent, niet alleen ingezet wordt in de school waar hij of zij ankerfiguur is, maar, voor die specifieke expertise ook in een aantal andere scholen. Door de CLB-medewerkers optimaal in te zetten, kan men ook bijdragen tot het voorkomen van overbelasting.

Een ander probleem dat keer op keer aangekaart werd door de scholen, is dat de tijd waarin de CLB-medewerkers bereikbaar zijn te beperkt is. De beschikbaarheid buiten de schooluren en tijdens de schoolvakanties ervaart men als veel te beperkt, en meer nog tijdens cruciale periodes in het schooljaar. De kerstvakantie en de zomer zijn bijvoorbeeld periodes waarin veel leerlingen zich heroriënteren (naar een andere onderwijsvorm, een andere studierichting, een andere school, ...), maar op dat moment is een goede begeleiding weinig vanzelfsprekend. Er is slechts een beperkte permanentie in het CLB zodat men enkel een beroep kan doen op 'een vreemde', die de leerling en de school niet kent. Men kan niet zeggen dat de beschikbaarheid van CLB-medewerkers verbeterd is met de invoering van het CLB-decreet.

Wat de middelen betreft, wordt algemeen gesteld dat de manier waarop de middelen toegekend worden niet goed afgestemd is op de realiteit. Dat geldt vooral voor de berekening van de middelen die aan het CLB worden toegekend voor de leerlingenbegeleiding in het ASO, maar ook voor de middelen die nodig zijn om de schoolondersteuning te kunnen realiseren.

2.4 De omvang van de CLB-opdracht en taakafbakening

De opdracht van het CLB wordt in het algemeen, door alle betrokken partijen, als uiterst omvangrijk gezien. Daarbij is het doorgaans erg moeilijk om te bepalen wanneer een opdracht volbracht is (cf. supra). Uit de praktijk blijkt dat CLB-medewerkers zeer gemotiveerd zijn om in te gaan op vragen van de cliënten (in de ruime zin van het woord) waardoor ze te vaak opdrachten aannemen die ze eigenlijk niet zouden moeten aannemen of te ver gaan in de begeleiding. De agenda van de medewerkers wordt ook nog te vaak gestuurd door acute problemen.

Hierbij mag men niet uit het oog verliezen dat CLB-medewerkers ook vaak knelpunten opvangen die zich situeren op andere terreinen of in andere sectoren. Zo lang er geen plaats is voor een leerling in een meer gespecialiseerde dienst (bijvoorbeeld in de welzijns- of gezondheidszorg), wordt de individuele begeleiding verdergezet door het CLB. Wanneer de leerlingenbegeleiding in een school niet voldoende ontwikkeld is, wordt de CLB-medewerker bijkomend belast.

Wat dat laatste punt betreft, willen we hierbij zeker ook nog vermelden dat een zeer goed ontwikkelde leerlingenbegeleiding in een school zeker niet noodzakelijk betekent dat het CLB ontlast wordt. Scholen met een goed uitgewerkte leerlingenbegeleiding weten vaak veel beter dan andere scholen welke vormen van ondersteuning ze kunnen en willen gebruiken en vragen het CLB ook uitdrukkelijk om die ondersteuning. Net zoals scholen die de decretale bepalingen goed kennen, oefenen deze scholen vaak veel meer druk uit op het CLB dan andere. Voor CLB-medewerkers kunnen dergelijke scholen ook aantrekkelijk zijn: het is gemakkelijker om in deze scholen goede resultaten te boeken dan in andere. Aan de andere kant zijn er ook scholen met een goed uitgewerkte interne leerlingenbegeleiding die ervaren dat zij net minder aandacht krijgen: de CLB-medewerker geeft voorrang aan de scholen waar de interne leerlingenbegeleiding minder goed ontwikkeld is en die dus meer ondersteuning kunnen gebruiken.

Het CLB werd de laatste jaren, en nog altijd, vaak genoemd als actor in nieuwe beleidsvoorstellen. Soms houden deze beleidsvoorstellen in dat het CLB een bijkomende opdracht krijgt, soms wordt een bestaande opdracht inhoudelijk verruimd of aangepast. Enkele voorbeelden: de rol van het CLB bij de intake en screening van jongeren in de deeltijdse onderwijssystemen, de rol van het CLB in de leerzorg, de rol van het CLB bij de studiekeuze en beroepsoriëntering. De opdracht van het CLB zal dus zeker nog uitbreiden.

2.5 Leemtes in expertise en competenties

Om de leerlingenbegeleiding te optimaliseren, dienen de leerlingenbegeleiding zowel in het CLB als in de school zo professioneel mogelijk te verlopen. Dat betekent dat beide partijen over de gepaste competenties moeten beschikken. CLB en school hebben zeer veel waardering voor elkaar, maar wat expertise betreft zijn er zeker nog een aantal knelpunten die moeten weggewerkt worden.

In het CLB blijkt het niveau van kennis en expertise van de verschillende medewerkers soms sterk te verschillen. Voor een deel is dat evident: van nieuwe medewerkers kan men bijvoorbeeld niet hetzelfde verwachten als van medewerkers met jarenlange ervaring. Maar er moet in elk geval over worden gewaakt, zoals hierboven al werd gesteld, dat alle scholen een beroep kunnen doen op de expertise die het CLB op vele terreinen heeft. Daarnaast dient de aanwezige expertise van een hoog niveau te zijn. In het onderzoek kwamen een aantal terreinen naar voor waarbij men vindt dat de expertise nog niet voldoende is: kansarmoede, deontologisch handelen en beroepsgeheim, het volledige onderwijslandschap, de arbeidsmarkt, en het opstellen van een regionale sociale kaart. Naast vakinhoudelijke kennis, zijn ook competenties vereist om goed op de tweede lijn te kunnen werken. De competenties om een goede tweedelijnsrol in te nemen zijn andere dan de com-

petenties voor het werk op de eerste lijn. Een goed vormingsbeleid is dan ook aangewezen, met een ruim aanbod aan vormingsinitiatieven.

Een andere vraag is of met de manier waarop het CLB nu georganiseerd is, de verschillende disciplines hun troeven nog wel voldoende kunnen uitspelen. Op dit moment biedt het decreet daar geen echte oplossing voor: het decreet bepaalt dat verschillende disciplines aanwezig moeten zijn maar de samenwerking tussen die disciplines wordt weinig concreet gemaakt.

2.6 Afhankelijkheidsrelaties

Een ander aspect dat een goede realisatie van de decretale opdracht bemoeilijkt is het feit dat CLB en school geen organisaties zijn die volledig onafhankelijk werken en 100% neutraal zijn. Beide zijn verbonden met een onderwijsnet, scholen en de CLB's van het gemeenschapsonderwijs maken deel uit van een scholengroep, en scholen hebben een specifiek aanbod. Al deze zaken bepalen mee hoe samenwerking tussen CLB en school en van daaruit ook de leerlingenbegeleiding vorm krijgt.

Voor de realisatie van de leerlingenbegeleiding zijn school en CLB trouwens sterk afhankelijk van elkaar. Een bijzonder aspect hierbij is dat school en CLB in de praktijk toch niet volledig vrij kiezen om met elkaar een contract af te sluiten. De netgebondenheid is moeilijk te overstijgen, aan de regionale inbedding kan men weinig veranderen, tradities zijn moeilijk te doorbreken.

2.7 Organisatie- en systeemgrenzen

Moeilijkheden in de realisatie van de CLB-opdracht hebben er voor een deel mee te maken dat de grenzen van organisaties en systemen overschreden worden bij een goede leerlingenbegeleiding (grens tussen CLB en school, grens tussen het onderwijssysteem en de systemen van welzijn en gezondheid, ...). Verschillende visies, doelen, waarden, organisatievormen, werkmethoden, regelgeving, ... raken elkaar en dat kan tot botsingen leiden.

Voor een goede samenwerking tussen verschillende 'partijen' (en dan hebben we het niet alleen over de scholen en de CLB's, maar ook over de belendende organisaties, om de belangrijkste, leerlingen en hun ouders, niet te vergeten) is een goede doorstroming van informatie over de leerlingen essentieel. Het probleem van informatiedoorstroming doet zich voor op verschillende niveaus: binnen het CLB (in het bijzonder op het vlak van de uitwisseling van informatie tussen de medische en de andere disciplines), tussen het CLB en de school en tussen het CLB en de partners in het netwerk van het CLB. We namen waar dat er veel onzekerheid is over wat mag en kan en dat er niet echt goede systemen zijn om informatie op een correcte en veilige manier uit te wisselen.

Specifieke problemen doen zich voor waar het onderwijssysteem en het welzijns-systeem elkaar raken (Kind & Gezin, Bijzondere Jeugdzorg, (geestelijke) gezondheidszorg). Beide systemen hanteren verschillende begrippenkaders, leggen andere klemtonen (bv. resultaatgericht versus procesgericht werken). Zorgregio's en onderwijsregio's zijn niet op dezelfde manier afgebakend, en in tegenstelling tot de onderwijsregio's zijn de regio's van de welzijns- en gezondheidszorg veel strikter afgebakend.

In de Brusselse context in het bijzonder zijn er een aantal factoren die een goede leerlingenbegeleiding belemmeren. Een eerste probleem is dat de Vlaamse CLB's niet alleen met de Nederlandstalige scholen te maken hebben maar ook met de Franstalige, aangezien het vrij veel voorkomt dat leerlingen van het Nederlandstalig onderwijs overstappen naar het Franstalig en omgekeerd. Ook kan het aangewezen zijn dat het CLB samenwerkt met Franstalige welzijns- of gezondheidszorgvoorzieningen (bv. bij Franstalige leerlingen), wat betekent dat men kennis moet hebben over die voorzieningen en dat men ook met die voorzieningen de nodige contacten moet hebben. Daarenboven is het Nederlands (en ook niet het Frans) in veel gevallen niet de thuistaal van de leerling.

De principes die de basis vormen voor de Integrale Jeugdhulp zijn zeker waardevol, maar de Integrale Jeugdhulp zelf is nog niet voldoende gerealiseerd om een meerwaarde te bieden voor de CLB-werking. De tijd die men er al aan besteedt heeft, leidt nog niet tot rendement in de praktijk.

3. Aanbevelingen

3.1 Aanbevelingen voor de overheid

Op basis van de onderzoeksresultaten willen we een aantal zaken aanbevelen aan de overheid, het Departement Onderwijs & Vorming, de opdrachtgever van dit onderzoek. De aanbevelingen hebben betrekking op 1) verdere uitklaring van de CLB-opdracht, 2) het informeren en sensibiliseren van betrokken actoren, 3) toezien op de leerlingenbegeleiding in de scholen en 4) analyse van de verhouding tussen de opdracht en de middelen.

3.1.1 Verdere uitklaring van de CLB-opdracht

Een verdere uitklaring van de opdracht van het CLB is wenselijk om de decretale bepalingen eenduidiger te maken. Zowel een inhoudelijke uitklaring als een uitklaring van de positie die het CLB inneemt in relatie tot andere actoren is nodig. Op dit moment wordt de positie van het CLB met betrekking tot de opdracht van begeleiding bij studiekeuze en beroepsoriëntering herbekeken. Recente beleidsten-

denzen geven aan dat het CLB voor deze opdracht terug op de eerste lijn geplaatst wordt. Het is aangewezen dat ook voor de andere opdrachten nog eens kritisch bekeken wordt of ze inderdaad op de tweede, of toch eerder op de eerste lijn thuishoren. Ook dient opnieuw bekeken te worden of het wel zinvol is dat van elke discipline in het CLB (behalve van de artsen) een zekere mate van generalisatie verwacht wordt. Een verdere uitklaring zou ook kunnen inhouden dat voor elk onderwijsniveau en elke onderwijsvorm specifieke accenten gelegd worden.

Het spreekt voor zich dat een decreet de praktijk van leerlingenbegeleiding niet tot in de kleinste details kan regelen. Daar zijn CLB's noch scholen trouwens vragende partij voor. Maar het is wel aan te bevelen dat er goede toelichtingen zijn en dat er specifieke accenten worden gelegd voor elk onderwijsniveau en elke onderwijsvorm. In die zin biedt het CLB-profiel dat nu ontwikkeld wordt zeker mogelijkheden.

Indien de overheid zou beslissen om het CLB-decreet te vervangen, dan is het aangewezen dat men op dat moment de kans grijpt om er een decreet betreffende de leerlingenbegeleiding van te maken. Op die manier kan men de verantwoordelijkheden van scholen en CLB's op elkaar afstemmen en tegelijk vastleggen. Het is belangrijk dat alle betrokken partijen, dus ook de scholen, hierbij gehoord worden: realisatie van een opdracht lukt enkel door nauw overleg en door samenwerking en afstemming.

Verdere uitklaring van de CLB-opdracht via het decreet op de CLB's of eventueel via een decreet betreffende leerlingenbegeleiding, of via andere instrumenten zoals het CLB-profiel, is echter niet voldoende. Telkens als het CLB genoemd wordt in een beleidsvoorstel als uitvoerder van een bepaalde opdracht, zou moeten worden nagegaan (en dit zo veel mogelijk op een objectieve manier) welke gevolgen ze heeft voor de werking van het CLB. Voor elke maatregel zou moeten worden nagegaan of ze daadwerkelijk kan worden toegepast in Brussel en welke randvoorwaarden eventueel moeten vervuld worden om de toepassing mogelijk te maken.

Een aantal deelopdrachten van het CLB raken aan opdrachten en bevoegdheden van andere instanties. We denken hierbij bijvoorbeeld aan de netwerk- en draaischijffunctie van de CLB's en aan de begeleiding van leerplichtige jongeren. Beide opdrachten kunnen maar vervuld worden in samenwerking met andere instanties en diensten. Deze hebben echter vaak andere werkingsprincipes of werken in regio's die op een andere manier afgebakend zijn. Vooral (maar niet alleen) in Brussel is dit probleem acuut. Ook m.b.t. deontologie zijn er zeer diverse regels, voorschriften en interpretaties, die samenwerking in de weg staan. De begeleiding van leerplichtige jongeren die niet zijn ingeschreven in een school vraagt ook een geïntegreerde aanpak die de grenzen tussen scholen, CLB's, netten, voorzieningen

en zelfs gemeenschappen overstijgt. Ook hier moet bijzondere aandacht gaan naar de situatie in Brussel.

Het is tot slot ook noodzakelijk dat nagegaan wordt wat de implicaties zijn van maatregelen die in andere beleidsdomeinen genomen worden (en we denken dan vooral aan de domeinen van welzijn en gezondheidszorg) voor de werking van het CLB en desgevallend oplossingen te zoeken indien er zich op dat vlak problemen voordoen. Wat de Integrale Jeugdhulp betreft, is het gevaar dat het CLB te veel taken op zich zal nemen/zal toegewezen krijgen. Door de ruime omschrijving van de CLB-opdracht kunnen veel nieuwe taken gemakkelijk onder die opdracht geschoven worden. Dit dient sterk bewaakt te worden.

3.1.2 Informeren van de betrokken actoren

Bij het introduceren van vernieuwingen is het van groot belang dat alle betrokken partijen vanaf het begin goed geïnformeerd worden. (Dat is in de eerste plaats een taak van de overheid, maar het spreekt voor zich dat de verschillende koepels, geledingen, ... hiertoe elk op hun manier moeten toe bijdragen.) Ook na de introductie van een vernieuwing is het belangrijk dat de nodige informatie en toelichtingen beschikbaar en vlot toegankelijk zijn voor de mensen in de praktijk. Hier is zeker een taak weggelegd voor het departement onderwijs. Het departement kan erop toezien dat relevante onderwijsgeledingen met een zekere regelmaat infosessies organiseren.

Er leven veel specifieke vragen rond deontologie, beroeps- en ambtsgeheim en informatiedoorstroming. Voor deze aspecten zou alle relevante informatie op een gemakkelijke manier toegankelijk moeten zijn, zowel voor de CLB's als voor de scholen. Op de webpagina's van de website van het Departement Onderwijs die betrekking hebben op het CLB staat heel wat informatie hierover gebundeld. Die informatie kan nog verder uitgewerkt worden met informatie specifiek gericht op de scholen. Het spreekt voor zich dat bekendmaking hiervan vereist is (zie hiervoor ook volgende aanbeveling). Een regelmatig vormingsaanbod met betrekking tot deze aspecten is aangewezen.

Het departement Onderwijs en Vorming blijft in haar communicatie trouwens erg op de achtergrond als het gaat om de leerlingenbegeleiding. Terwijl Schooldirect (de tweewekelijkse nieuwsbrief van het departement) keer op keer informatie van diverse aard verschaft aan het basisonderwijs, het secundair onderwijs en het volwassenenonderwijs, blijft de rubriek 'CLB' vaak blanco of komt enkel een aspect van de regelgeving aan bod. Via dit kanaal, maar er zijn er natuurlijk ook andere, zou het CLB meer rechtstreeks moeten geïnformeerd en aangesproken worden. Ook de andere onderwijsgeledingen kunnen op die manier bereikt worden.

3.1.3 Toezien op de leerlingenbegeleiding in de scholen

Voor elke opdracht waarbij het CLB op de tweede lijn geplaatst wordt, dient nagegaan te worden of de voorwaarden op schoolniveau zodanig vervuld zijn dat het CLB die opdracht ook kan realiseren. Zo niet, dan dient de overheid maatregelen te nemen. De school kan de expertise van het CLB niet zonder meer overnemen. Indien de school niet in staat is om haar deel van de leerlingenbegeleiding op een kwalitatief hoogstaande manier op te nemen, kan ook het CLB zijn taak niet naar behoren vervullen. Het risico bestaat dat het CLB in de praktijk dan toch eerste-lijnstaken gaat opnemen en in combinatie met de andere verwachtingen (de tweedelijnsopdracht en de schoolondersteuning) wordt dat een quasi onmogelijke opdracht. Tegelijk dient men hierbij in het achterhoofd te houden dat een goed zorgsysteem in de school niet tot gevolg heeft dat de werkdruk in het CLB vermindert. Integendeel, de kans is groot dat een CLB van een school met een goed zorgsysteem meer vragen krijgt en dat de werkdruk zelfs verhoogt. De vraag is of een model met een eerste en een tweede lijn wel adequaat is voor de samenwerking tussen scholen en CLB's. Het gaat veeleer om een samenwerking op de eerste lijn, met een aangepaste verdeling van taken op basis van het subsidiariteitsprincipe. De specifieke expertise van het CLB wordt hierbij erkend.

3.1.4 Analyse van de verhouding tussen opdracht en middelen

Het tekort aan mensen en middelen en daaruit voortvloeiend een te hoge werkdruk is een steeds weerkerende vaststelling en klacht (niet alleen bij CLB-medewerkers, ook de scholen zijn daar van overtuigd) maar tegelijk zijn er weinig gegevens die dit ten eerste hard kunnen maken en die ten tweede een basis kunnen zijn om tot een meer adequate toekenning van mensen en middelen te komen. Objectivering van de workload en de tijdsbesteding van de CLB-medewerkers is aangewezen. Tegelijk dient onderzocht te worden hoe men aan de problemen kan verhelpen. Het is niet noodzakelijk zo dat een oplossing voor de ervaren te hoge werkdruk en het gebrek aan werkingsmiddelen louter dient te bestaan uit het verhogen van de middelen. Andere mogelijkheden zijn een meer adequate omschrijving en begrenzing van de opdrachten, aanpassingen in het intern management, ... Op dit moment heerst in elk geval op vele plaatsen ongenoegen dat bij het vervullen van de opdracht te weinig tijd gaat naar het ASO. Er is ook ongenoegen over het feit dat het CLB geen kwantitatief bevredigend aanbod heeft voor de prioritaire doelgroepen, en over de te geringe bereikbaarheid van het CLB in de scholen. Het is zeker wel aangewezen dat nagegaan wordt hoe men de financiering voor de ondersteuning van scholen door het CLB kan verbeteren. Op dit moment is de samenstelling van de groep leerlingen de basis voor de toekenning van financiële middelen, maar dat is eigenlijk geen goede basis wanneer het gaat om de financiering van de schoolondersteuning. Ook voor de

leertijd dient nagegaan te worden hoe de begeleiding door het CLB verbeterd kan worden.

De behoefte aan een efficiënt informaticasysteem (voor de registratie van gegevens, maar ook voor het uitwisselen van informatie) is nog altijd groot. Een belangrijk criterium hierbij is dat het systeem de werking ondersteunt en geen bijkomende belasting vormt (de inspanning om met een dergelijk systeem te werken, moet met andere woorden renderen in de dagelijkse praktijk). Daarnaast is het ook aan te bevelen dat ook testafnames ondersteund worden door informatica, zodat ook hier efficiënter gewerkt kan worden.

3.2 Aanbevelingen voor de CLB's, de scholen en hun koepelorganisaties

De aanbevelingen die we formuleren voor de CLB's, de scholen en hun koepelorganisaties hebben betrekking op de volgende aspecten: 1) de implementatie van een nieuwe taakverdeling, 2) communicatie en imago, 3) de interne werking van het CLB en 4) vorming en nascholing voor CLB-medewerkers.

3.2.1 Implementatie van de taakverdeling

In de eerste plaats is het belangrijk om de voorwaarden te scheppen voor de implementatie van een nieuwe taakverdeling. Op een aantal plaatsen is er nog altijd veel onduidelijkheid over de verdeling van taken tussen school en CLB. Zo verschilt men soms van mening over de wenselijkheid dat ouders rechtstreeks contact opnemen met het CLB of over de noodzaak om een verwijzing naar externe hulpverlening exclusief toe te vertrouwen aan het CLB. Het ligt voor de hand dat onduidelijkheden en verschillende benaderingen aan bod zouden moeten komen bij het opstellen van de beleidsplannen of -contracten en de bijzondere bepalingen of afsprakennota's. Nog steeds worden deze overeenkomsten te gemakkelijk als een formaliteit beschouwd en niet optimaal benut als werkinstrument om elkaars vraag en aanbod te expliciteren, om erover te communiceren en om vraag en aanbod op gepaste tijden te evalueren.

Significante bijsturing in de samenwerking tussen school en CLB is nodig om de ondersteuning van de schoolwerking door het CLB te verbeteren. Dat wordt zowel door de scholen als door de CLB's erkend. Beiden moeten hierin hun verantwoordelijkheid opnemen: de scholen moeten hun vragen en verwachtingen explicieter communiceren, de CLB-medewerkers moeten ter zake hun attitude bijstellen en hun expertise uitbreiden. Dat sluit aan bij een bredere problematiek, namelijk die van een onvoldoende vraaggestuurde werking van de CLB's. De bredere, systematische vraagsturing wordt gehinderd door niet-geëxpliciteerde vragen, door de prioriteiten van andere werkingsprincipes en bijvoorbeeld het opvangen van acute problemen (soms ook het zogenaamde 'brandjes blussen'). Het uitdrukkelijker op-

nemen van schoolondersteunende taken houdt het risico in dat de werking van het CLB weinig zichtbaar is voor de buitenwereld, wat het imago en de zichtbaarheid niet ten goede komt.

3.2.2 Communicatie en imago

Daarnaast dient bijzondere aandacht te gaan naar externe communicatie en het imago van het CLB. De medewerkers van de scholen zijn voldoende vertrouwd met het aanbod en de mogelijkheden van het CLB. Dat is evenwel niet het geval bij ouders en leerlingen. Het CLB is voor hen vaak niet zichtbaar genoeg en op de een of andere manier kampt het CLB nog steeds met een negatief imago, hier en daar heeft men er weinig vertrouwen in (bv. als ouders of leerlingen het CLB zien als een verlengstuk van de school). Een en ander moet hier uitgeklaard worden in het licht van de resultaten van het tevredenheidsonderzoek (OBPWO 04.02). Klachten worden in het bijzonder geuit door ouders met kinderen in het ASO en in het TSO en BSO, terwijl een bijzondere aanpak vereist is met betrekking tot de leerlingen van het basisonderwijs en van het buitengewoon onderwijs. Meer dan nu het geval is moet men zich toeleggen op de communicatie met de lagere socio-economische middens die weinig geïnformeerd zijn over de werking van het CLB en de indruk hebben regelmatig op onbegrip te stuiten. Scholen kunnen zeker ook bijdragen tot het verspreiden van correcte en volledige informatie over het CLB.

Momenteel is de informatie over de werking van het CLB vooral beschikbaar op een passieve manier: de informatie is beschikbaar in folders en via internet. Men zou de werking op een meer actieve manier kunnen toelichten, maar evident is dat zeker niet. Vooreerst zijn vele leerlingen en ouders maar geïnteresseerd in het begeleidingsaanbod als er al een acuut probleem is. Verder leeft zowel bij de CLB-medewerkers als in de scholen de indruk dat het CLB overbevraagd is en onmogelijk de voorgeschreven opdrachten kan realiseren. Meer bekendmaking zal resulteren in nog meer bevraging met het risico dat er wachtlijsten ontstaan of dat de kwaliteit van de dienstverlening onder druk komt te staan.

3.2.3 Aandachtspunten voor de interne werking van het CLB

Voor CLB-medewerkers is het zeker ook van cruciaal belang om ten eerste prioriteiten te bepalen en daarnaar te handelen, en ten tweede om de opdracht duidelijk af te grenzen. Wanneer geen prioriteiten gesteld worden of er niet naar gehandeld wordt, is het moeilijk om tot een goede realisatie te komen en bovendien is het gevaar van overbelasting reëel. Tegelijk loopt de CLB-medewerker het risico met het gevoel te zitten voortdurend te kort te schieten (al dan niet werkelijk het geval).

Op het vlak van de interne werking van het CLB moet een blijvend aandachtspunt de multidisciplinaire werking zijn. Deze is nog onvoldoende gerealiseerd op een

systematische manier. Multidisciplinair werken komt nog te vaak neer op het naast elkaar aanwezig zijn van verschillende disciplines en op occasioneel overleg naar aanleiding van een individueel dossier. Er wordt wel terecht opgemerkt dat een multidisciplinaire aanpak niet altijd vereist is. Het is ook zo dat contextfactoren, waarop het CLB niet altijd zelf een invloed kan uitoefenen, een goede multidisciplinaire werking in de weg kunnen staan. Het is bijvoorbeeld moeilijk om gemeenschappelijke overlegmomenten te vinden en ook het medisch beroepsgeheim leidt tot een aantal moeilijkheden of beperkingen. Door de vraagsturing op strategisch niveau beter uit te werken, meer bepaald op het niveau van het opstellen van beleidsplannen/beleidscontracten, zou men de verschillende disciplines die in het CLB aanwezig zijn beter kunnen inzetten. (De onderwijsinspectie kan dat als bijzonder aandachtspunt meenemen.)

3.2.4 Permanente vorming en expertise-ontwikkeling

Permanente vorming dient op een systematische manier geïntegreerd te zijn in de CLB's. Het decreet legt de klemtoon op de ontwikkeling van expertise. Dat aspect dient uitdrukkelijk bewaakt te worden: permanente vorming neemt op dit moment te weinig ruimte in en gebeurt te veel ad hoc. Dat gaat de opbouw van echte expertise tegen. Wanneer opleiding gevolgd wordt, is het bovendien niet evident dat wat in de opleiding geleerd werd, toegepast en geïntegreerd wordt in de dagelijkse werking. (Dat laatste kan in verband gebracht worden met de aard van de vragen en de mogelijke antwoorden erop: een urgente vraag die enkel met een 'noodopvang' beantwoord kan worden, leidt ertoe dat aanwezige expertise niet benut kan worden.) Substantiële aandacht is dus nodig voor het aspect van permanente vorming en expertise-opbouw. Maar ook binnen de scholen dient gewerkt te worden aan de professionalisering van de leerlingenbegeleiding. Leerlingenbegeleiding is uiteindelijk een gezamenlijke verantwoordelijkheid van CLB en school, waarbij elk binnen zijn verantwoordelijkheden en bevoegdheden de nodige expertise moet kunnen inzetten.

BIJLAGEN

Bijlage 1/ De werkingsprincipes met elkaar vergeleken

In de enquête uitgevoerd bij medewerkers van CLB's en scholen, werd gevraagd naar de wenselijkheid en de realisatie van een aantal werkingsprincipes die in het decreet vermeld staan. In deze bijlage vergelijken we de werkingsprincipes met elkaar met betrekking tot deze twee aspecten. Dat kan op basis van schaalscores. In §1 beschrijven we hoe de schaalscores berekend werden en in §2 geven we de vergelijking.

1. Berekening van schaalscores

Een schaal bevat items uit de vragenlijst die betrekking hebben op hetzelfde thema. Indien op basis van de geselecteerde items een intern consistente schaal geconstrueerd kan worden, kan een globaal beeld geschetst worden voor het betreffende thema.

Of een schaal intern consistent is, kan nagegaan worden door de waarde van Cronbach's Alpha te berekenen. Er wordt gesteld dat een Cronbach's Alpha van .70 erop wijst dat de schaal voldoende intern consistent is (Pasteels, Heerwegh & Billiet, 2003). Door items uit een schaal te verwijderen kan de interne consistentie van een schaal soms verhoogd worden. Op die manier werden de volgende schalen geconstrueerd: een schaal voor multidisciplinair werken, een schaal voor vraaggestuurd en subsidiair werken en een schaal voor de netwerk- en draaischijf-functie.

Elke respondent kreeg voor elke geconstrueerde schaal een score. Hiervoor werden de scores van alle items die tot een bepaalde schaal behoren bij elkaar opgeteld (een item kan een score hebben gaande van een tot vijf) en dan gedeeld door de score die maximaal behaald kan worden voor die schaal. (De maximumscore hangt af van het aantal items in de schaal.) Op die manier werd voor elke schaal de score herleid tot een getal tussen nul en een, waardoor de scores van de verschillende schalen gemakkelijk met elkaar te vergelijken zijn.

Per schaal werd de gemiddelde schaalscore berekend voor elke groep van respondenten (CLB-medewerkers en respondenten uit resp. basisonderwijs, ASO, TSO/BSO en buitengewoon onderwijs). Hierbij werd nagegaan of de groepen al dan niet significant van elkaar verschillen. Of de groepen van elkaar verschillen of niet wordt in de tabellen aangegeven met letters. Gemiddelden die significant van elkaar verschillen hebben een verschillende letter, gemiddelden die niet significant van elkaar verschillen hebben gelijke letters. Indien alle gemiddelden statistisch niet significant verschillend zijn, worden geen letters toegevoegd.

De kolom met het symbool Δ geeft aan hoe groot de discrepantie is tussen de gemiddelde schaalscore met betrekking tot wenselijkheid en de gemiddelde schaalscore met betrekking tot realisatie.

2. Vergelijking van de werkingsprincipes

Van de drie hier bestudeerde werkingsprincipes krijgt het multidisciplinair werken systematisch de hoogste scores voor wenselijkheid. De wenselijkheid van het multidisciplinair werken wordt in de categorieën van scholen het hoogst ingeschat door het basisonderwijs en het buitengewoon onderwijs. De realisatie van het multidisciplinair werken krijgt eveneens in het basisonderwijs gemiddeld de hoogste score. Door de respondenten uit het buitengewoon onderwijs wordt de realisatie relatief laag ingeschat, waardoor bij deze groep de discrepantie tussen wenselijkheid en realisatie het grootst is.

Het vraaggestuurd en subsidiair werken en de netwerk- en draaischijffunctie krijgen wat lagere scores voor wenselijkheid dan het multidisciplinair werken, maar de gemiddelde scores zijn nog altijd hoog. Opvallend is dat het vraaggestuurd en subsidiair werken minder wenselijk wordt geacht door de respondenten uit het buitengewoon onderwijs dan door de respondenten uit de andere schoolcategorieën. Het vraaggestuurd en subsidiair werken krijgt relatief de laagste scores voor realisatie van de respondenten uit de scholen. De realisatie van de netwerk- en draaischijffunctie zit bij de respondenten uit de scholen tussen de realisatie van de twee andere werkingsprincipes in. De realisatie van beide principes wordt niet echt anders ingeschat naargelang het onderwijsniveau of de onderwijsvorm.

De CLB-medewerkers schatten de realisatie van de drie werkingsprincipes ongeveer even hoog in, waarbij het multidisciplinair werken de hoogste realisatiescore heeft, het vraaggestuurd en subsidiair werken de middelste en de netwerk- en draaischijffunctie de laagste score.

Tabel B1.1 Vergelijking van de werkingsprincipes

		Wenselijkheid			Realisatie			Δ
		N	Gem. schaal-score	St. dev.	N	Gem. schaal-score	St. dev.	
Multidisciplinair werken	CLB	565	0.90 ^A	0.10	567	0.75 ^A	0.15	0.15
	BO	394	0.91 ^B	0.09	399	0.81 ^B	0.16	0.10
	ASO	99	0.86 ^C	0.10	99	0.73 ^A	0.17	0.13
	TSO-BSO	105	0.88 ^{AC}	0.12	104	0.77 ^A	0.17	0.11
	BuO	313	0.90 ^{AB}	0.12	320	0.76 ^A	0.18	0.14
Vraaggestuurd en subsidiair werken	CLB	558	0.84 ^A	0.09	560	0.72 ^A	0.09	0.12
	BO	404	0.81 ^B	0.10	407	0.64 ^B	0.14	0.17
	ASO	101	0.81 ^{BC}	0.10	100	0.60 ^C	0.14	0.21
	TSO-BSO	107	0.82 ^B	0.11	107	0.63 ^{BC}	0.14	0.19
	BuO	316	0.78 ^C	0.11	320	0.60 ^C	0.16	0.18
Netwerk- en draaischijf-functie	CLB	557	0.85 ^{AB}	0.11	558	0.70	0.12	0.15
	BO	398	0.83 ^A	0.12	407	0.71	0.16	0.12
	ASO	101	0.85 ^{AB}	0.12	101	0.70	0.16	0.15
	TSO-BSO	106	0.86 ^B	0.13	108	0.71	0.17	0.15
	BuO	312	0.83 ^A	0.13	325	0.70	0.17	0.13

Bijlage 2/ Wenselijkheid en realisatie volgens de CLB-medewerkers naar discipline

Zoals in hoofdstuk 2 (Onderzoeksopzet, §2.2) werd uitgelegd, werden de vragenlijsten waarmee gegevens verzameld werden over de wenselijkheid en de realisatie van het CLB-decreet, ingevuld door CLB-medewerkers uit verschillende disciplines en ook door CLB-medewerkers met een leidinggevende functie. In deze bijlage worden alle tabellen gebundeld met de mening van de CLB-medewerkers, waarbij de verschillende groepen van CLB-medewerkers met elkaar vergeleken worden. De tabellen bevatten dezelfde informatie als de tabellen uit hoofdstuk 4: de mate van wenselijkheid, de mate van realisatie, de discrepantie tussen beide en verschillen tussen de groepen.

Tabel B2.1 Kernopdracht van het CLB

		N	Wenselijkheid				Gem.	N	Realisatie				Gem.	Δ
			Niet/ beperkt	Redelijk	(Zeer) groot	Gem.			Niet/ beperkt	Redelijk	(Zeer) groot	Gem.		
Evenwicht tussen de vier begeleidingsdomeinen ¹	Medisch	151	2%	11%	87%	4.2 ^A	152	20%	44%	36%	3.2 ^{AB}	1.0		
	P-P	184	11%	22%	67%	3.7 ^B	183	24%	45%	31%	3.1 ^A	0.6		
	Soc-M	122	9%	20%	71%	3.8 ^B	123	13%	47%	40%	3.3 ^B	0.5		
	Leiding	80	9%	14%	78%	3.9 ^B	80	18%	44%	39%	3.2 ^{AB}	0.7		
Klemtoon op de preventieve opdracht ²	Medisch	152	1%	11%	88%	4.2 ^A	154	12%	45%	43%	3.4 ^A	0.8		
	P-P	186	2%	31%	68%	3.8 ^B	185	35%	51%	14%	2.8 ^B	1.0		
	Soc-M	123	3%	27%	70%	3.8 ^B	125	32%	53%	15%	2.8 ^B	1.0		
	Leiding	81	4%	21%	75%	3.9 ^B	81	33%	56%	11%	2.8 ^B	1.1		
Leerling staat centraal in onze CLB-werking ³	Medisch	153	0%	1%	99%	4.7	154	1%	14%	84%	4.1 ^{AB}	0.6		
	P-P	184	0%	1%	99%	4.7	184	1%	11%	89%	4.2 ^{AB}	0.5		
	Soc-M	125	1%	1%	99%	4.7	126	1%	9%	90%	4.2 ^A	0.5		
	Leiding	81	0%	1%	99%	4.8	80	1%	14%	85%	4.1 ^B	0.7		

1 Wenselijkheid: $\chi^2 = 20.05$; $p(\chi^2) < 0.05$; Realisatie: $\chi^2 = 6.47$; $p(\chi^2) = 0.37$.

2 Wenselijkheid: χ^2 -test mogelijk niet geldig; Realisatie: $\chi^2 = 63.95$; $p(\chi^2) < 0.05$.

3 Wenselijkheid: χ^2 -test mogelijk niet geldig; Realisatie: χ^2 -test mogelijk niet geldig.

Tabel B2.2 Informatieplicht t.a.v. specifieke doelgroepen

		Wenselijkheid					Realisatie					Δ
		N	Niet/ beperkt	Redelijk	(Zeer) groot	Gem.	N	Niet/ beperkt	Redelijk	(Zeer) groot	Gem.	
Informatieverspreiding t.a.v. ouders ¹	Medisch	154	1%	6%	93%	4.4 ^A	156	13%	44%	42%	3.4 ^A	1.0
	P-P	186	1%	6%	93%	4.3 ^B	186	11%	49%	40%	3.3 ^A	1.0
	Soc-M	125	0%	8%	92%	4.5 ^A	125	16%	45%	39%	3.3 ^{AB}	1.2
	Leiding	81	1%	10%	90%	4.3 ^{AB}	81	25%	46%	30%	3.0 ^B	1.3
Informatieverspreiding t.a.v. leerlingen ²	Medisch	154	1%	6%	93%	4.5 ^A	155	15%	44%	41%	3.4 ^{AB}	1.1
	P-P	186	0%	8%	92%	4.3 ^B	185	18%	45%	37%	3.2 ^A	1.1
	Soc-M	125	1%	6%	93%	4.4 ^{AB}	125	10%	40%	50%	3.4 ^B	1.0
	Leiding	81	1%	6%	93%	4.4 ^{AB}	81	17%	44%	38%	3.2 ^{AB}	1.2
Informatieverspreiding t.a.v. leraars en directie ³	Medisch	153	1%	7%	92%	4.4	155	4%	33%	63%	3.7	0.7
	P-P	186	1%	5%	95%	4.4	185	4%	32%	64%	3.7	0.7
	Soc-M	125	0%	6%	94%	4.4	125	4%	36%	60%	3.7	0.7
	Leiding	81	0%	3%	98%	4.5	80	8%	29%	64%	3.6	0.9

1 Wenselijkheid: χ^2 -test mogelijk niet geldig; Realisatie: $\chi^2 = 9.91$; $p(\chi^2) = 0.13$.

2 Wenselijkheid: χ^2 -test mogelijk niet geldig; Realisatie: $\chi^2 = 6.41$; $p(\chi^2) = 0.38$.

3 Wenselijkheid: χ^2 -test mogelijk niet geldig; Realisatie: $\chi^2 = 3.13$; $p(\chi^2) = 0.79$.

Tabel B2.3 Informatieplicht m.b.t. specifieke onderwerpen

		N	Wenselijkheid				Gem.	N	Realisatie				Δ
			Niet/ beperkt	Redelijk	(Zeer) groot	Gem.			Niet/ beperkt	Redelijk	(Zeer) groot	Gem.	
Informatie over aansluiting tussen onderwijs en arbeidsmarkt ¹	Medisch	144	1%	13%	85%	4.2 ^A	143	20%	38%	42%	3.3 ^A	0.9	
	P-P	174	9%	23%	68%	3.8 ^B	169	33%	44%	23%	2.9 ^B	0.9	
	Soc-M	120	6%	26%	68%	3.9 ^B	120	43%	28%	28%	2.8 ^{BC}	1.1	
	Leiding	79	9%	25%	66%	3.8 ^B	78	49%	33%	18%	2.6 ^C	1.2	
Informatie over gezond- heidsvoorzieningen ²	Medisch	152	3%	14%	83%	4.1 ^A	152	12%	38%	51%	3.5 ^A	0.6	
	P-P	177	5%	31%	64%	3.8 ^B	175	16%	49%	35%	3.2 ^A	0.6	
	Soc-M	122	5%	20%	75%	3.9 ^B	121	19%	37%	44%	3.3 ^B	0.6	
	Leiding	81	6%	19%	75%	4.0 ^{AB}	80	13%	41%	46%	3.4 ^{AB}	0.6	
Informatie over welzijns- voorzieningen ³	Medisch	148	1%	13%	86%	4.2	149	12%	41%	47%	3.4	0.8	
	P-P	186	1%	23%	76%	4.1	186	9%	40%	51%	3.5	0.6	
	Soc-M	125	4%	17%	79%	4.0	125	13%	28%	59%	3.5	0.5	
	Leiding	80	6%	14%	80%	4.0	79	14%	39%	47%	3.4	0.6	

1 Wenselijkheid: $\chi^2 = 19.89$; $p(\chi^2) < 0.05$; Realisatie: $\chi^2 = 34.93$; $p(\chi^2) < 0.05$.

2 Wenselijkheid: $\chi^2 = 17.13$; $p(\chi^2) < 0.05$; Realisatie: $\chi^2 = 10.55$; $p(\chi^2) = 0.10$.

3 Wenselijkheid: χ^2 -test mogelijk niet geldig; Realisatie: $\chi^2 = 8.32$; $p(\chi^2) = 0.22$.

Tabel B2.3 Informatieplicht m.b.t. specifieke onderwerpen (vervolg)

		N	Wenselijkheid				Gem.	N	Realisatie				Δ
			Niet/ beperkt	Redelijk	(Zeer) groot	Gem.			Niet/ beperkt	Redelijk	(Zeer) groot	Gem.	
Informatie over volledige onderwijsaanbod ¹	Medisch	149	0%	11%	89%	4.3 ^A	149	6%	28%	66%	3.8	0.5	
	P-P	185	6%	17%	77%	4.1 ^B	183	5%	30%	64%	3.8	0.3	
	Soc-M	124	1%	18%	81%	4.2 ^{AB}	123	8%	26%	66%	3.7	0.5	
	Leiding	80	4%	8%	89%	4.4 ^A	78	4%	23%	73%	3.9	0.5	
Informatie over structuur en organisatie van het Vlaamse onderwijs ²	Medisch	152	3%	10%	88%	4.2 ^A	150	8%	23%	69%	3.7	0.5	
	P-P	186	3%	11%	86%	4.2 ^A	186	4%	24%	72%	3.9	0.3	
	Soc-M	126	2%	6%	92%	4.3 ^{AB}	125	6%	17%	78%	3.9	0.4	
	Leiding	81	1%	6%	93%	4.4 ^B	79	4%	16%	80%	4.0	0.4	

1 Wenselijkheid: χ^2 -test mogelijk niet geldig; Realisatie: $\chi^2 = 3.34$; $p(\chi^2) = 0.77$.

2 Wenselijkheid: χ^2 -test mogelijk niet geldig; Realisatie: $\chi^2 = 6.35$; $p(\chi^2) = 0.38$.

Tabel B2.4 Multidisciplinaire werking

		N	Wenselijkheid				Gem.	N	Realisatie				Gem.	Δ
			Niet/ beperkt	Redelijk	(Zeer) groot	Gem.			Niet/ beperkt	Redelijk	(Zeer) groot	Gem.		
Informeel overleg tussen teamleden ¹	Medisch	154	1%	16%	83%	4.2 ^A	156	2%	20%	78%	4.1 ^A	0.1		
	P-P	185	2%	9%	89%	4.4 ^B	185	2%	10%	88%	4.3 ^B	0.1		
	Soc-M	125	3%	10%	87%	4.3 ^{AB}	125	3%	14%	83%	4.1 ^{AC}	0.2		
	Leiding	81	0%	14%	86%	4.4 ^{AB}	79	1%	9%	90%	4.3 ^{BC}	0.1		
Leerlingendossiers worden in multidisciplinair team besproken ²	Medisch	154	1%	8%	91%	4.4 ^A	156	13%	29%	58%	3.7	0.7		
	P-P	185	2%	19%	79%	4.2 ^B	185	12%	37%	51%	3.6	0.6		
	Soc-M	125	0%	10%	90%	4.4 ^A	125	10%	31%	58%	3.6	0.8		
	Leiding	79	4%	8%	89%	4.4 ^A	78	8%	27%	65%	3.8	0.6		
Voor elke begeleide leerling is er één multi- disciplinair dossier ³	Medisch	151	4%	8%	88%	4.4	153	13%	16%	71%	4.0	0.4		
	P-P	186	4%	6%	89%	4.5	185	14%	13%	74%	4.0	0.5		
	Soc-M	125	4%	6%	90%	4.5	125	16%	10%	74%	3.9	0.6		
	Leiding	81	2%	6%	91%	4.6	81	11%	17%	72%	4.1	0.5		

1 Wenselijkheid: χ^2 -test mogelijk niet geldig; Realisatie: χ^2 -test mogelijk niet geldig.

2 Wenselijkheid: χ^2 -test mogelijk niet geldig; Realisatie: $\chi^2 = 5.70$; $p(\chi^2) = 0.46$.

3 Wenselijkheid: $\chi^2 = 0.98$; $p(\chi^2) = 0.99$; Realisatie: $\chi^2 = 4.22$; $p(\chi^2) = 0.65$.

Tabel B2.4 Multidisciplinaire werking (vervolg)

		N	Wenselijkheid				Gem.	N	Realisatie				Gem.	Δ
			Niet/ beperkt	Redelijk	(Zeer) groot	Gem.			Niet/ beperkt	Redelijk	(Zeer) groot	Gem.		
Regelmatig multidisciplinaire vergaderingen ¹	Medisch	153	0%	4%	96%	4.6	156	11%	17%	72%	3.9 ^{AB}	0.7		
	P-P	186	0%	9%	91%	4.7	186	8%	28%	65%	3.8 ^A	0.9		
	Soc-M	124	0%	6%	94%	4.5	125	10%	31%	59%	3.8 ^A	0.7		
	Leiding	81	0%	6%	94%	4.6	81	2%	21%	77%	4.1 ^B	0.5		
Evenwichtige samenwerking tussen verschillende disciplines ²	Medisch	155	0%	3%	97%	4.6 ^{AB}	154	14%	41%	45%	3.4	1.2		
	P-P	186	2%	6%	92%	4.4 ^A	185	19%	36%	44%	3.3	1.1		
	Soc-M	125	0%	3%	97%	4.6 ^B	125	17%	33%	50%	3.4	1.2		
	Leiding	81	0%	5%	95%	4.6 ^{AB}	80	10%	40%	50%	3.5	1.1		

1 Wenselijkheid: $\chi^2 = 3.07$; $p(\chi^2) = 0.38$; Realisatie: $\chi^2 = 15.62$; $p(\chi^2) < 0.05$.

2 Wenselijkheid: χ^2 -test mogelijk niet geldig; Realisatie: $\chi^2 = 5.84$; $p(\chi^2) = 0.44$.

Tabel B2.5 Vraaggestuurd werken

		N	Wenselijkheid				Gem.	N	Realisatie				Δ
			Niet/ beperkt	Redelijk	(Zeer) groot	Gem.			Niet/ beperkt	Redelijk	(Zeer) groot	Gem.	
Ingaan op elk verzoek van een ouder/leerling ... ¹	Medisch	153	0%	12%	88%	4.4 ^{AB}	154	2%	16%	82%	4.1 ^A	0.3	
	P-P	186	3%	9%	88%	4.3 ^A	185	2%	15%	83%	4.2 ^A	0.1	
	Soc-M	125	0%	6%	94%	4.6 ^B	126	0%	8%	92%	4.4 ^B	0.2	
	Leiding	81	4%	5%	91%	4.5 ^{AB}	80	1%	19%	80%	4.1 ^A	0.4	
Vraaggestuurde werking (begeleiding gestuurd door vragen van leerlingen, ouders en de school) ²	Medisch	153	0%	9%	92%	4.4 ^A	155	1%	17%	82%	4.1 ^A	0.3	
	P-P	186	1%	11%	89%	4.3 ^{AB}	185	2%	15%	83%	4.1 ^A	0.2	
	Soc-M	124	2%	6%	92%	4.3 ^{AB}	125	2%	13%	86%	4.0 ^{AB}	0.3	
	Leiding	80	3%	14%	84%	4.2 ^B	78	1%	24%	74%	3.9 ^B	0.3	
Leerlingen en ouders nemen rechtstreeks contact op met CLB-medewerkers ³	Medisch	153	4%	19%	77%	3.9	154	14%	43%	42%	3.3	0.6	
	P-P	184	2%	28%	71%	3.9	185	12%	48%	40%	3.3	0.6	
	Soc-M	124	2%	23%	75%	4.0	125	16%	42%	42%	3.4	0.6	
	Leiding	81	1%	21%	78%	4.0	81	7%	51%	42%	3.4	0.6	

1 Wenselijkheid: χ^2 -test mogelijk niet geldig; Realisatie: χ^2 -test mogelijk niet geldig.

2 Wenselijkheid: χ^2 -test mogelijk niet geldig; Realisatie: χ^2 -test mogelijk niet geldig.

3 Wenselijkheid: χ^2 -test mogelijk niet geldig; Realisatie: $\chi^2 = 4.56$; $p(\chi^2) = 0.60$.

Tabel B2.6 Subsidiair en schoolondersteunend werken

		N	Wenselijkheid				Gem.	N	Realisatie				Δ
			Niet/ beperkt	Redelijk	(Zeer) groot	Gem.			Niet/ beperkt	Redelijk	(Zeer) groot	Gem.	
Aanvullende (subsidiare) werking t.a.v. school en ouders ¹	Medisch	150	1%	5%	95%	4.5 ^A	151	3%	28%	69%	3.8	0.7	
	P-P	185	0%	6%	94%	4.4 ^A	183	3%	32%	66%	3.7	0.7	
	Soc-M	126	1%	4%	95%	4.5 ^A	125	6%	32%	62%	3.7	0.8	
	Leiding	80	0%	0%	100%	4.7 ^B	78	4%	35%	62%	3.7	1.0	
Adequat begeleidingsaanbod voor leerlingen, ouders en school ²	Medisch	144	1%	15%	83%	4.1 ^A	144	7%	44%	49%	3.5 ^A	0.6	
	P-P	182	1%	10%	89%	4.3 ^{AB}	183	6%	47%	47%	3.5 ^A	0.8	
	Soc-M	122	1%	6%	93%	4.4 ^B	123	6%	24%	71%	3.7 ^B	0.7	
	Leiding	80	3%	8%	90%	4.3 ^{AB}	79	6%	39%	54%	3.5 ^{AB}	0.8	
Initiatieven die de draagkracht van leerkrachten en school versterken ³	Medisch	148	2%	13%	85%	4.1	150	17%	43%	40%	3.3	0.8	
	P-P	186	3%	14%	83%	4.2	186	20%	47%	33%	3.2	1.0	
	Soc-M	123	2%	20%	79%	4.1	124	19%	48%	33%	3.1	1.0	
	Leiding	81	5%	15%	80%	4.1	80	18%	48%	35%	3.2	0.9	

1 Wenselijkheid: χ^2 -test mogelijk niet geldig; Realisatie: $\chi^2 = 3.25$; $p(\chi^2) = 0.78$.

2 Wenselijkheid: χ^2 -test mogelijk niet geldig; Realisatie: $\chi^2 = 20.32$; $p(\chi^2) < 0.05$.

3 Wenselijkheid: χ^2 -test mogelijk niet geldig; Realisatie: $\chi^2 = 2.40$; $p(\chi^2) = 0.88$.

Tabel B2.6 Subsidiair en schoolondersteunend werken (vervolg)

		N	Wenselijkheid				Gem.	N	Realisatie				Gem.	Δ
			Niet/ beperkt	Redelijk	(Zeer) groot				Niet/ beperkt	Redelijk	(Zeer) groot			
Ondersteuning van de school bij de ontwikkeling van een visie op zorgverbreiding ¹	Medisch	141	0%	11%	89%	4.2	140	11%	35%	54%	3.5 ^A	0.7		
	P-P	183	3%	16%	81%	4.1	183	17%	42%	42%	3.3 ^B	0.8		
	Soc-M	123	0%	20%	80%	4.1	125	13%	44%	43%	3.3 ^{AB}	0.8		
	Leiding	81	1%	19%	80%	4.2	80	18%	31%	51%	3.4 ^{AB}	0.8		
Coaching en ondersteuning van leerkrachten inzake leerlingenbegeleiding ²	Medisch	145	2%	6%	92%	4.2	141	8%	35%	57%	3.6 ^A	0.6		
	P-P	185	4%	10%	85%	4.2	185	17%	32%	51%	3.4 ^B	0.8		
	Soc-M	125	1%	10%	90%	4.2	126	8%	48%	44%	3.4 ^{AB}	0.8		
	Leiding	81	0%	17%	83%	4.2	80	10%	39%	51%	3.5 ^{AB}	0.7		
Zelf voorstellen leveren aan de school voor begeleiding ³	Medisch	140	4%	16%	80%	4.0	138	11%	38%	51%	3.4 ^{AB}	0.6		
	P-P	183	4%	27%	69%	3.8	183	10%	52%	38%	3.3 ^A	0.5		
	Soc-M	124	2%	22%	77%	4.0	125	5%	44%	51%	3.5 ^B	0.5		
	Leiding	81	6%	17%	77%	3.9	79	13%	38%	49%	3.4 ^{AB}	0.5		

1 Wenselijkheid: χ^2 -test mogelijk niet geldig; Realisatie: $\chi^2 = 9.26$; $p(\chi^2) = 0.16$.

2 Wenselijkheid: χ^2 -test mogelijk niet geldig; Realisatie: $\chi^2 = 14.62$; $p(\chi^2) < 0.05$.

3 Wenselijkheid: $\chi^2 = 9.43$; $p(\chi^2) = 0.15$; Realisatie: $\chi^2 = 12.66$; $p(\chi^2) < 0.05$.

Tabel B2.7 Netwerk- en draaischijffunctie

		N	Wenselijkheid				Gem.	N	Realisatie				Δ
			Niet/ beperkt	Redelijk	(Zeer) groot	Gem.			Niet/ beperkt	Redelijk	(Zeer) groot	Gem.	
Samenwerking met CLB's van een ander net ¹	Medisch	145	10%	26%	64%	3.8 ^{AB}	143	52%	29%	20%	2.6 ^A	1.2	
	P-P	185	16%	30%	55%	3.6 ^A	183	59%	26%	16%	2.4 ^A	1.2	
	Soc-M	123	5%	28%	67%	3.9 ^B	124	39%	31%	30%	2.9 ^B	1.0	
	Leiding	81	5%	35%	60%	3.9 ^B	81	23%	37%	40%	3.3 ^C	0.6	
Samenwerking met andere CLB's in de regio ²	Medisch	143	3%	16%	81%	4.1 ^A	139	27%	32%	42%	3.2 ^A	0.9	
	P-P	180	4%	28%	68%	3.9 ^B	177	29%	32%	40%	3.1 ^A	0.8	
	Soc-M	115	3%	25%	71%	4.0 ^{AB}	115	25%	30%	45%	3.3 ^A	0.7	
	Leiding	80	4%	9%	88%	4.4 ^C	80	8%	14%	79%	4.1 ^B	0.3	
Actieve partner binnen Integrale Jeugdhulp ³	Medisch	145	3%	10%	88%	4.2 ^A	145	19%	27%	54%	3.5 ^A	0.7	
	P-P	180	2%	21%	77%	4.1 ^{AB}	177	26%	40%	34%	3.1 ^B	1.0	
	Soc-M	122	2%	15%	83%	4.2 ^A	120	20%	31%	49%	3.4 ^A	0.8	
	Leiding	80	6%	19%	75%	4.0 ^B	79	19%	19%	62%	3.7 ^A	0.3	
Gebruik maken van de expertise binnen welzijns- en gezondheidssector ⁴	Medisch	147	0%	7%	93%	4.3 ^{AB}	148	5%	28%	67%	3.7 ^A	0.6	
	P-P	181	1%	12%	87%	4.3 ^A	180	10%	37%	53%	3.5 ^B	0.8	
	Soc-M	123	1%	4%	95%	4.5 ^B	123	8%	30%	62%	3.7 ^{AB}	0.8	
	Leiding	81	4%	14%	83%	4.2 ^A	80	13%	38%	50%	3.5 ^B	0.7	

1 Wenselijkheid: $\chi^2 = 14.80$; $p(\chi^2) < 0.05$; Realisatie: $\chi^2 = 37.45$; $p(\chi^2) < 0.05$.

2 Wenselijkheid: χ^2 -test mogelijk niet geldig; Realisatie: $\chi^2 = 38.38$; $p(\chi^2) < 0.05$.

3 Wenselijkheid: χ^2 -test mogelijk niet geldig; Realisatie: $\chi^2 = 23.74$; $p(\chi^2) < 0.05$.

4 Wenselijkheid: χ^2 -test mogelijk niet geldig; Realisatie: $\chi^2 = 10.21$; $p(\chi^2) = 0.12$.

Tabel B2.7 Netwerk- en draaischijffunctie (vervolg)

		N	Wenselijkheid				Gem.	N	Realisatie				Δ
			Niet/ beperkt	Redelijk	(Zeer) groot	Gem.			Niet/ beperkt	Redelijk	(Zeer) groot	Gem.	
Draaischijf tussen onderwijs en voorzieningen uit welzijns- en gezondheidssector ¹	Medisch	150	1%	2%	97%	4.5	152	5%	26%	69%	3.8	0.7	
	P-P	185	0%	4%	96%	4.5	185	6%	31%	63%	3.7	0.8	
	Soc-M	125	0%	5%	95%	4.6	125	4%	31%	65%	3.8	0.8	
	Leiding	81	0%	2%	98%	4.5	79	5%	41%	54%	3.6	0.9	
Gerichte doorverwijzing van leerlingen die daar aan behoefte hebben ²	Medisch	151	0%	0%	100%	4.6	150	0%	8%	92%	4.2	0.4	
	P-P	185	0%	3%	97%	4.6	184	1%	10%	89%	4.2	0.4	
	Soc-M	124	0%	2%	98%	4.6	125	1%	14%	86%	4.1	0.5	
	Leiding	81	0%	1%	99%	4.6	80	0%	11%	89%	4.3	0.3	

1 Wenselijkheid: χ^2 -test mogelijk niet geldig; Realisatie: $\chi^2 = 5.78$; $p(\chi^2) = 0.45$.

2 Wenselijkheid: χ^2 -test mogelijk niet geldig; Realisatie: χ^2 -test mogelijk niet geldig.

Tabel B2.8 Begeleiding van leerbedreigde leerlingen

		Wenselijkheid					Realisatie					Δ
		N	Niet/ beperkt	Redelijk	(Zeer) groot	Gem.	N	Niet/ beperkt	Redelijk	(Zeer) groot	Gem.	
Bijzondere aandacht voor leerlingen die door hun sociale achtergrond en leefsituatie leerbedreigd zijn ¹	Medisch	153	0%	1%	99%	4.6	154	3%	20%	77%	4.0 ^A	0.6
	P-P	185	1%	3%	97%	4.6	184	2%	25%	73%	3.9 ^{AB}	0.7
	Soc-M	125	0%	2%	98%	4.7	123	2%	20%	78%	4.0 ^A	0.7
	Leiding	81	0%	1%	99%	4.6	80	4%	28%	69%	3.8 ^B	0.8
Begeleiding van leerlingen die in hun ontwikkeling en leerproces bedreigd worden ²	Medisch	153	0%	1%	99%	4.6	153	2%	25%	73%	4.0	0.6
	P-P	184	0%	2%	98%	4.6	184	2%	15%	83%	4.1	0.5
	Soc-M	124	0%	2%	98%	4.6	125	2%	15%	82%	4.0	0.6
	Leiding	81	0%	1%	99%	4.7	81	0%	22%	78%	3.9	0.8

1 Wenselijkheid: χ^2 -test mogelijk niet geldig; Realisatie: χ^2 -test mogelijk niet geldig.

2 Wenselijkheid: χ^2 -test mogelijk niet geldig; Realisatie: χ^2 -test mogelijk niet geldig.

Tabel B2.9 Buitengewoon onderwijs

		N	Wenselijkheid				Gem.	N	Realisatie				Gem.	Δ
			Niet/ beperkt	Redelijk	(Zeer) groot	Gem.			Niet/ beperkt	Redelijk	(Zeer) groot	Gem.		
Ondersteuning van de samenwerking tussen scholen voor gewoon en buitengewoon onderwijs ¹	Medisch	136	4%	20%	76%	4.0	137	14%	40%	46%	3.4 ^A	0.6		
	P-P	180	3%	24%	72%	4.0	180	29%	34%	37%	3.2 ^{AB}	0.8		
	Soc-M	122	5%	22%	73%	4.0	119	29%	28%	44%	3.1 ^{AB}	0.9		
	Leiding	79	9%	20%	71%	3.9	78	28%	41%	31%	3.1 ^B	0.8		
Begeleiding van de school bij verwijzing van leerlingen van gewoon naar buitengewoon onderwijs ²	Medisch	149	0%	1%	99%	4.6	150	0%	9%	91%	4.2 ^{AB}	0.4		
	P-P	183	0%	3%	97%	4.6	183	1%	15%	85%	4.2 ^A	0.4		
	Soc-M	123	2%	2%	97%	4.6	123	2%	14%	84%	4.0 ^B	0.6		
	Leiding	80	0%	0%	100%	4.6	79	3%	10%	87%	4.2 ^{AB}	0.4		

1 Wenselijkheid: $\chi^2 = 5.15$; $p(\chi^2) = 0.53$; Realisatie: $\chi^2 = 16.20$; $p(\chi^2) < 0.05$.

2 Wenselijkheid: χ^2 -test mogelijk niet geldig; Realisatie: χ^2 -test mogelijk niet geldig.

Tabel B2.10 Ondersteuning en begeleiding van het buitengewoon en geïntegreerd onderwijs

		N	Wenselijkheid				Gem.	N	Realisatie				Δ
			Niet/ beperkt	Redelijk	(Zeer) groot	Gem.			Niet/ beperkt	Redelijk	(Zeer) groot	Gem.	
Begeleiding van buitengewoon onderwijs bij handelingsplannen ¹	Medisch	111	8%	18%	74%	3.9	105	27%	28%	46%	3.3 ^{AB}	0.6	
	P-P	148	9%	20%	71%	3.8	140	24%	38%	38%	3.1 ^A	0.7	
	Soc-M	96	15%	16%	70%	3.7	94	30%	23%	47%	3.1 ^A	0.6	
	Leiding	73	4%	21%	75%	4.0	72	11%	33%	56%	3.5 ^B	0.5	
Begeleiding van buitengewoon onderwijs bij de vermindering van risicogedrag ²	Medisch	112	10%	10%	80%	4.0	107	21%	34%	46%	3.2	0.8	
	P-P	140	9%	15%	76%	3.9	137	20%	39%	42%	3.1	0.8	
	Soc-M	84	10%	11%	80%	3.9	83	19%	40%	41%	3.1	0.8	
	Leiding	71	6%	17%	77%	4.0	70	13%	49%	39%	3.3	0.7	
Begeleiding van buitengewoon onderwijs bij ontwikkelingsmoeilijkheden van leerlingen ³	Medisch	118	8%	8%	84%	4.1	113	12%	33%	56%	3.5	0.6	
	P-P	148	7%	10%	83%	4.1	147	12%	23%	65%	3.6	0.5	
	Soc-M	91	10%	4%	86%	4.0	89	15%	22%	63%	3.5	0.5	
	Leiding	72	4%	11%	85%	4.1	71	8%	34%	58%	3.5	0.6	
Ondersteuning bij begeleiding van leerlingen in geïntegreerd onderwijs ⁴	Medisch	141	1%	7%	91%	4.3	140	5%	26%	69%	3.9	0.4	
	P-P	183	2%	13%	85%	4.2	182	9%	19%	71%	3.8	0.4	
	Soc-M	116	3%	16%	82%	4.2	117	4%	29%	67%	3.8	0.4	
	Leiding	80	1%	15%	84%	4.2	79	10%	19%	71%	3.8	0.4	

1 Wenselijkheid: $\chi^2 = 6.10$; $p(\chi^2) = 0.41$; Realisatie: $\chi^2 = 14.46$; $p(\chi^2) < 0.05$.

2 Wenselijkheid: $\chi^2 = 3.62$; $p(\chi^2) = 0.73$; Realisatie: $\chi^2 = 4.58$; $p(\chi^2) = 0.60$.

3 Wenselijkheid: $\chi^2 = 5.06$; $p(\chi^2) = 0.54$; Realisatie: $\chi^2 = 6.44$; $p(\chi^2) = 0.38$.

4 Wenselijkheid: χ^2 -test mogelijk niet geldig; Realisatie: $\chi^2 = 8.67$; $p(\chi^2) = 0.19$.

Tabel B2.11 Specifieke opdrachten

		N	Wenselijkheid				Gem.	N	Realisatie				Δ
			Niet/ beperkt	Redelijk	(Zeer) groot	Gem.			Niet/ beperkt	Redelijk	(Zeer) groot	Gem.	
Begeleiding van basisschool bij het werken aan leer- en ontwikkelings-moeilijkheden ¹	Medisch	142	0%	3%	97%	4.4 ^A	143	1%	23%	76%	3.9	0.5	
	P-P	171	1%	5%	95%	4.5 ^B	170	1%	18%	81%	4.0	0.5	
	Soc-M	113	1%	5%	94%	4.4 ^{AB}	111	3%	14%	83%	4.0	0.4	
	Leiding	80	0%	4%	96%	4.5 ^{AB}	79	5%	20%	75%	3.9	0.6	
Begeleiding van scholen bij de keuzeprocessen in de onderwijsloopbaan in het secundair onderwijs ²	Medisch	140	1%	9%	91%	4.3	139	2%	20%	78%	4.0 ^A	0.3	
	P-P	169	2%	13%	85%	4.2	163	5%	27%	68%	3.8 ^B	0.4	
	Soc-M	112	2%	15%	83%	4.3	113	4%	23%	73%	3.9 ^{AB}	0.4	
	Leiding	81	2%	9%	89%	4.2	80	5%	26%	69%	3.8 ^{AB}	0.4	
Begeleiding van TSO, BSO, KSO, BuSO en DBSO bij het veilig schoollopen ³	Medisch	137	6%	24%	70%	3.9 ^A	138	47%	33%	20%	2.7	1.2	
	P-P	146	12%	29%	60%	3.6 ^B	141	43%	36%	21%	2.7	0.9	
	Soc-M	103	13%	34%	53%	3.5 ^{BC}	99	43%	36%	20%	2.6	0.9	
	Leiding	77	23%	31%	45%	3.3 ^C	77	53%	34%	13%	2.5	0.8	
Begeleiding van leerplichtige jongeren die niet zijn ingeschreven in een school ⁴	Medisch	134	10%	15%	75%	4.0 ^A	131	31%	23%	47%	3.2	0.8	
	P-P	173	8%	14%	78%	4.1 ^{AB}	169	27%	25%	48%	3.3	0.8	
	Soc-M	119	10%	10%	80%	4.1 ^{AB}	118	26%	24%	50%	3.3	0.8	
	Leiding	81	9%	4%	88%	4.2 ^B	78	17%	35%	49%	3.4	0.8	

1 Wenselijkheid: χ^2 -test mogelijk niet geldig; Realisatie: χ^2 -test mogelijk niet geldig.

2 Wenselijkheid: χ^2 -test mogelijk niet geldig; Realisatie: $\chi^2 = 4.52$; $p(\chi^2) = 0.61$.

3 Wenselijkheid: $\chi^2 = 20.54$; $p(\chi^2) < 0.05$; Realisatie: $\chi^2 = 3.47$; $p(\chi^2) = 0.75$.

4 Wenselijkheid: $\chi^2 = 8.59$; $p(\chi^2) = 0.20$; Realisatie: $\chi^2 = 6.82$; $p(\chi^2) = 0.34$.

Tabel B2.12 Deontologische code

		N	Wenselijkheid				Gem.	N	Realisatie				Δ
			Niet/ beperkt	Redelijk	(Zeer) groot	Gem.			Niet/ beperkt	Redelijk	(Zeer) groot	Gem.	
De school is bekend met de deontologische code van ons CLB ¹	Medisch	147	1%	12%	87%	4.3	147	24%	35%	41%	3.3 ^A	1.0	
	P-P	182	2%	14%	84%	4.3	181	36%	38%	26%	2.9 ^B	1.4	
	Soc-M	125	1%	10%	89%	4.4	124	25%	42%	33%	3.1 ^{AB}	1.3	
	Leiding	81	1%	10%	89%	4.3	80	28%	40%	33%	3.0 ^{AB}	1.3	
CLB-medewerker toetst zijn handelen aan de deontologische code van ons CLB ²	Medisch	147	1%	5%	95%	4.4	146	7%	27%	66%	3.8 ^A	0.6	
	P-P	186	0%	6%	94%	4.5	184	9%	33%	58%	3.6 ^B	0.9	
	Soc-M	126	0%	6%	94%	4.5	126	5%	28%	67%	3.8 ^{AB}	0.7	
	Leiding	81	0%	4%	96%	4.5	79	8%	33%	59%	3.6 ^{AB}	0.9	

1 Wenselijkheid: χ^2 -test mogelijk niet geldig; Realisatie: $\chi^2 = 11.23$; $p(\chi^2) = 0.08$.

2 Wenselijkheid: χ^2 -test mogelijk niet geldig; Realisatie: $\chi^2 = 5.34$; $p(\chi^2) = 0.50$.

Tabel B2.13 Beleidsplannen of -contracten

		Wenselijkheid					Realisatie					Δ
		N	Niet/ beperkt	Redelijk	(Zeer) groot	Gem.	N	Niet/ beperkt	Redelijk	(Zeer) groot	Gem.	
Beleidsplan of -contract is het resultaat van intensief overleg ¹	Medisch	147	1%	8%	91%	4.3 ^A	146	8%	28%	64%	3.8 ^A	0.5
	P-P	177	2%	16%	81%	4.2 ^{AB}	177	23%	38%	40%	3.3 ^B	0.9
	Soc-M	123	1%	11%	88%	4.3 ^{AB}	120	13%	34%	53%	3.5 ^{AC}	0.8
	Leiding	80	11%	14%	75%	4.1 ^B	79	24%	29%	47%	3.4 ^{BC}	0.7
Afsprakennota/bijzondere bepalingen zijn het resultaat van intensief overleg ²	Medisch	151	1%	5%	95%	4.5 ^{AB}	153	9%	18%	73%	3.9 ^A	0.6
	P-P	184	0%	10%	90%	4.4 ^A	183	14%	35%	51%	3.5 ^B	0.9
	Soc-M	126	0%	7%	93%	4.4 ^A	126	13%	27%	60%	3.6 ^B	0.8
	Leiding	81	1%	2%	96%	4.6 ^B	80	6%	24%	70%	4.0 ^A	0.6

1 Wenselijkheid: χ^2 -test mogelijk niet geldig; Realisatie: $\chi^2 = 26.35$; $p(\chi^2) < 0.05$.

2 Wenselijkheid: χ^2 -test mogelijk niet geldig; Realisatie: $\chi^2 = 21.37$; $p(\chi^2) < 0.05$.

Tabel B2.14 Kwaliteitsbeleid

		Wenselijkheid					Realisatie					Δ
		N	Niet/ beperkt	Redelijk	(Zeer) groot	Gem.	N	Niet/ beperkt	Redelijk	(Zeer) groot	Gem.	
Ons CLB werkt met een kwaliteitshandboek ¹	Medisch	148	2%	9%	89%	4.4 ^A	149	19%	19%	62%	3.6	0.8
	P-P	176	3%	15%	81%	4.1 ^B	176	21%	33%	46%	3.4	0.7
	Soc-M	118	3%	13%	85%	4.2 ^{AB}	116	22%	26%	52%	3.4	0.8
	Leiding	81	7%	11%	81%	4.2 ^{AB}	81	22%	31%	47%	3.4	0.8
Ons CLB heeft een kwaliteitsbeleid ontwikkeld ²	Medisch	149	1%	8%	91%	4.4	146	8%	28%	64%	3.8 ^A	0.6
	P-P	181	0%	14%	86%	4.3	177	23%	38%	40%	3.3 ^B	1.0
	Soc-M	123	1%	9%	90%	4.4	120	13%	34%	53%	3.5 ^{AC}	0.9
	Leiding	80	3%	6%	91%	4.4	79	24%	29%	47%	3.4 ^{BC}	1.0

1 Wenselijkheid: $\chi^2 = 8.47$; $p(\chi^2) = 0.21$; Realisatie: $\chi^2 = 11.76$; $p(\chi^2) = 0.07$.

2 Wenselijkheid: χ^2 -test mogelijk niet geldig; Realisatie: $\chi^2 = 6.98$; $p(\chi^2) = 0.32$.

Tabel B2.15 Werkdruk

		N	(Helemaal) niet akkoord	Deels	(Helemaal) akkoord	Gem.
De werkdruk van ons CLB is verhoogd na het invoeren van het decreet * ¹	Medisch	98	4%	10%	86%	4.4
	P-P	125	2%	5%	93%	4.5
	Soc-M	89	3%	6%	91%	4.4
	Leiding	77	3%	4%	94%	4.6
Binnen mijn discipline is er voldoende ruimte om de leerling individueel te begeleiden ²	Medisch	153	66%	29%	5%	2.2 ^A
	P-P	184	42%	29%	28%	2.8 ^B
	Soc-M	125	27%	35%	38%	3.1 ^C
	Leiding	67	39%	43%	18%	2.7 ^B
Het verplicht aanbod van ons CLB neemt veel tijd in beslag waardoor de vraaggestuurde werking in het gedrang komt ³	Medisch	154	3%	16%	81%	4.2 ^A
	P-P	184	22%	39%	39%	3.3 ^B
	Soc-M	124	19%	39%	42%	3.3 ^B
	Leiding	81	4%	25%	72%	4.0 ^A

* Voor dit item werd geen rekening gehouden met de antwoorden van de respondenten die niet werkzaam waren in een PMS- of een MST-centrum vóór de invoering van het decreet.

1 χ^2 -test mogelijk niet geldig.

2 $\chi^2 = 66.43$; $p(\chi^2) < 0.05$.

3 $\chi^2 = 83.12$; $p(\chi^2) < 0.05$.

Tabel B2.15 Werkdruk (vervolg)

		N	(Helemaal) niet akkoord	Deels	(Helemaal) akkoord	Gem.
De administratieve taken die ons CLB moet verrichten zijn te belastend ¹	Medisch	151	3%	12%	85%	4.3 ^A
	P-P	185	6%	19%	75%	4.0 ^B
	Soc-M	125	7%	20%	73%	4.0 ^B
	Leiding	80	5%	18%	78%	3.9 ^B
Ons CLB vervult veel andere opdrachten die niet in het decreet vermeld zijn ²	Medisch	145	30%	36%	34%	3.1 ^{AB}
	P-P	184	28%	35%	37%	3.1 ^{AB}
	Soc-M	120	27%	32%	42%	3.2 ^A
	Leiding	79	44%	32%	24%	2.9 ^B
Ons CLB is optimaal aanwezig in de school ³	Medisch	151	11%	36%	52%	3.5 ^A
	P-P	186	6%	24%	70%	3.9 ^B
	Soc-M	125	6%	29%	66%	3.9 ^B
	Leiding	80	10%	23%	68%	3.8 ^B

1 $\chi^2 = 7.27$; $p(\chi^2) = 0.30$.

2 $\chi^2 = 66.43$; $p(\chi^2) < 0.05$.

3 $\chi^2 = 14.90$; $p(\chi^2) < 0.05$.

Tabel B2.16 Werkingsmiddelen

		N	(Helemaal) niet akkoord	Deels	(Helemaal) akkoord	Gem.
Ons CLB beschikt over voldoende werkingsmiddelen van het Departement Onderwijs ¹	Medisch	144	65%	24%	11%	2.3 ^A
	P-P	165	54%	28%	19%	2.5 ^B
	Soc-M	114	52%	32%	17%	2.5 ^{AB}
	Leiding	81	63%	21%	16%	2.4 ^{AB}
De werkingsmiddelen zijn voldoende om een ICT- werking uit te bouwen ²	Medisch	141	55%	29%	16%	2.4 ^A
	P-P	170	44%	28%	28%	2.7 ^B
	Soc-M	113	55%	19%	27%	2.6 ^{AB}
	Leiding	80	63%	21%	16%	2.3 ^A
De administratieve ondersteuning in ons CLB is voldoende ³	Medisch	152	48%	30%	22%	2.6 ^A
	P-P	183	30%	33%	37%	3.0 ^B
	Soc-M	122	38%	27%	35%	3.0 ^B
	Leiding	80	39%	19%	43%	3.1 ^B
Ons CLB doet geen beroep op extra middelen om de werking te realiseren ⁴	Medisch	117	32%	27%	42%	3.1
	P-P	129	31%	24%	45%	3.2
	Soc-M	85	35%	26%	39%	3.1
	Leiding	78	42%	13%	45%	3.1

1 $\chi^2 = 8.44$; $p(\chi^2) = 0.21$.

2 $\chi^2 = 15.31$; $p(\chi^2) < 0.05$.

3 $\chi^2 = 21.01$; $p(\chi^2) < 0.05$.

4 $\chi^2 = 7.20$; $p(\chi^2) = 0.30$.

Tabel B2.17 Eigenheid van CLB en school

		N	(Helemaal) niet akkoord	Deels	(Helemaal) akkoord	Gem.
Ons CLB heeft een onafhankelijke positie t.a.v. de school ¹	Medisch	155	6%	39%	54%	3.6
	P-P	186	11%	31%	59%	3.6
	Soc-M	126	10%	45%	44%	3.4
	Leiding	81	12%	31%	57%	3.6
De onafhankelijke opstelling van ons CLB wordt beknot door de inbedding van het CLB in de scholengroep *2	Medisch	51	14%	41%	45%	3.5 ^{AB}
	P-P	53	28%	23%	49%	3.4 ^A
	Soc-M	49	29%	16%	55%	3.5 ^{AB}
	Leiding	26	19%	4%	77%	4.0 ^B
De school ervaart het beroepsgeheim van onze CLB-medewerkers als een belemmering ³	Medisch	153	21%	46%	33%	3.1 ^{AB}
	P-P	186	45%	35%	19%	2.7 ^C
	Soc-M	126	33%	40%	27%	3.0 ^A
	Leiding	81	23%	37%	40%	3.2 ^B
Ons CLB respecteert het pedagogisch project van de school ⁴	Medisch	147	1%	5%	94%	4.3 ^A
	P-P	185	0%	1%	99%	4.4 ^B
	Soc-M	126	0%	0%	100%	4.4 ^{AB}
	Leiding	80	0%	4%	96%	4.6 ^C

* Voor dit item werd alleen rekening gehouden met de antwoorden van de respondenten die werkzaam waren in een CLB van het gemeenschapsonderwijs.

1 $\chi^2 = 10.96$; $p(\chi^2) = 0.09$.

2 $\chi^2 = 19.10$; $p(\chi^2) < 0.05$.

3 $\chi^2 = 30.40$; $p(\chi^2) < 0.05$.

4 χ^2 -test mogelijk niet geldig.

Tabel B2.18 Duidelijkheid van de opdracht

		N	(Helemaal) niet akkoord	Deels	(Helemaal) akkoord	Gem.
De school is voldoende op de hoogte van het CLB-decreet ¹	Medisch	148	31%	45%	24%	2.9
	P-P	183	42%	37%	21%	2.8
	Soc-M	123	38%	37%	25%	2.9
	Leiding	80	46%	30%	24%	2.8
De school geeft vaak een andere inhoud aan de werkingsprincipes van het CLB-decreet dan ons CLB ²	Medisch	145	22%	48%	30%	3.1 ^{AC}
	P-P	184	41%	35%	24%	2.8 ^B
	Soc-M	125	36%	38%	26%	3.0 ^{BC}
	Leiding	81	11%	48%	41%	3.3 ^A
Er is een onduidelijke afbakening tussen interne (door de school) en externe leerlingenbegeleiding (door het CLB) ³	Medisch	147	33%	46%	20%	2.9 ^{AB}
	P-P	186	44%	37%	19%	2.7 ^A
	Soc-M	126	35%	38%	27%	3.0 ^B
	Leiding	81	27%	43%	30%	3.1 ^B
De omvang en de aard van de ondersteuning die ons CLB moet bieden aan de leerkrachten zijn nog onduidelijk ⁴	Medisch	146	24%	37%	39%	3.2 ^A
	P-P	185	25%	34%	41%	3.2 ^A
	Soc-M	126	21%	44%	35%	3.2 ^A
	Leiding	81	11%	35%	54%	3.5 ^B

1 $\chi^2 = 7.72$; $p(\chi^2) = 0.26$.

2 $\chi^2 = 31.44$; $p(\chi^2) < 0.05$.

3 $\chi^2 = 11.53$; $p(\chi^2) = 0.07$.

4 $\chi^2 = 12.20$; $p(\chi^2) = 0.06$.

Tabel B2.18 Duidelijkheid van de opdracht (vervolg)

		N	(Helemaal) niet akkoord	Deels	(Helemaal) akkoord	Gem.
De afsprakennota/bijzondere bepalingen wordt effectief gebruikt als een instrument om de samenwerking tussen de school en ons CLB te bevorderen ¹	Medisch	155	14%	26%	60%	3.6 ^A
	P-P	185	28%	42%	30%	3.0 ^B
	Soc-M	126	15%	47%	38%	3.3 ^C
	Leiding	80	5%	35%	60%	3.6 ^A
De school is in staat om de leerlingen een goede basiszorg te verlenen ²	Medisch	150	4%	30%	66%	3.6 ^A
	P-P	183	3%	20%	77%	3.8 ^B
	Soc-M	126	6%	32%	62%	3.6 ^A
	Leiding	81	14%	44%	42%	3.3 ^C

1 $\chi^2 = 50.95$; $p(\chi^2) < 0.05$.

2 $\chi^2 = 35.47$; $p(\chi^2) < 0.05$.

Tabel B2.19 Expertise

		N	(Helemaal) niet akkoord	Deels	(Helemaal) akkoord	Gem.
Ons CLB beschikt over voldoende expertise inzake leerlingenbegeleiding ¹	Medisch	153	3%	14%	84%	4.0
	P-P	186	3%	18%	80%	3.9
	Soc-M	126	2%	15%	83%	4.0
	Leiding	81	0%	19%	81%	4.0
Ons CLB beschikt in voldoende mate over kennis die niet in de school aanwezig is ²	Medisch	150	1%	20%	79%	3.9 ^A
	P-P	186	2%	27%	70%	3.8 ^B
	Soc-M	126	2%	29%	70%	3.8 ^{AB}
	Leiding	80	1%	28%	71%	3.8 ^{AB}
In ons CLB krijgen de CLB-medewerkers de kans om zich te specialiseren in bepaalde aspecten van leerlingenbegeleiding ³	Medisch	154	6%	23%	71%	3.8 ^{AB}
	P-P	186	9%	19%	73%	3.8 ^A
	Soc-M	126	6%	14%	80%	3.9 ^{AB}
	Leiding	81	4%	15%	81%	4.0 ^B
Onze CLB-medewerkers volgen opleidingen die georganiseerd zijn in het kader van het vormingsplan van ons CLB ⁴	Medisch	153	3%	17%	80%	3.9 ^{AB}
	P-P	184	9%	14%	77%	3.9 ^{AB}
	Soc-M	125	6%	15%	78%	3.8 ^A
	Leiding	81	2%	16%	81%	4.1 ^B

1 χ^2 -test mogelijk niet geldig.

2 χ^2 -test mogelijk niet geldig.

3 $\chi^2 = 7.75$; $p(\chi^2) = 0.26$.

4 $\chi^2 = 6.69$; $p(\chi^2) = 0.35$.

Tabel B2.20 Ondersteuning

Inhoudelijke ondersteuning		N	(Helemaal) niet akkoord	Deels	(Helemaal) akkoord	Gem.
Het departement onderwijs ondersteunt de CLB- werking inhoudelijk ¹	Medisch	126	27%	52%	21%	2.9 ^A
	P-P	156	42%	54%	4%	2.5 ^B
	Soc-M	108	42%	44%	14%	2.6 ^B
	Leiding	81	49%	42%	9%	2.5 ^B
Ons centrumnet ondersteunt de CLB-werking inhoudelijk ²	Medisch	127	8%	40%	52%	3.5 ^A
	P-P	158	15%	39%	46%	3.3 ^A
	Soc-M	107	11%	45%	44%	3.3 ^A
	Leiding	78	10%	19%	71%	3.8 ^B
De onderwijskoepel ondersteunt de CLB-werking inhoudelijk ³	Medisch	125	21%	50%	29%	3.1 ^A
	P-P	160	36%	42%	23%	2.8 ^B
	Soc-M	110	31%	47%	22%	2.9 ^{AB}
	Leiding	78	36%	35%	29%	3.0 ^{AB}
Ons CLB kan een beroep doen op wetenschappelijk onderbouwde ondersteuning ⁴	Medisch	140	9%	34%	57%	3.5 ^A
	P-P	168	21%	50%	29%	3.0 ^B
	Soc-M	109	26%	42%	32%	3.0 ^B
	Leiding	78	32%	37%	31%	3.0 ^B

1 $\chi^2 = 28.03$; $p(\chi^2) < 0.05$.

2 $\chi^2 = 20.11$; $p(\chi^2) < 0.05$.

3 $\chi^2 = 11.27$; $p(\chi^2) = 0.08$.

4 $\chi^2 = 39.60$; $p(\chi^2) < 0.05$.

Tabel B2.20 Ondersteuning (vervolg)

Begeleiding bij de toepassing van het decreet		N	(Helemaal) niet akkoord	Deels	(Helemaal) akkoord	Gem.
Ons CLB werd voldoende begeleid in de toepassing van het CLB-decreet ¹	Medisch	135	15%	48%	37%	3.2 ^A
	P-P	168	26%	45%	29%	3.0 ^B
	Soc-M	111	16%	50%	34%	3.1 ^{AB}
	Leiding	79	25%	35%	39%	3.1 ^{AB}

1 $\chi^2 = 10.67$; $p(\chi^2) = 0.10$.

Tabel B2.21 Globale evaluatie van het CLB-decreet

Wenselijkheid en realiseerbaarheid		N	(Helemaal) niet akkoord	Deels	(Helemaal) akkoord	Gem.
De CLB-opdracht zoals vooropgesteld in het decreet is wenselijk ¹	Medisch	150	6%	32%	62%	3.6
	P-P	180	4%	31%	66%	3.7
	Soc-M	122	2%	30%	67%	3.7
	Leiding	81	7%	30%	63%	3.7
De CLB-opdracht zoals vooropgesteld in het decreet is realiseerbaar ²	Medisch	148	20%	58%	22%	3.0 ^A
	P-P	180	24%	59%	17%	2.9 ^{AB}
	Soc-M	121	17%	68%	16%	3.0 ^A
	Leiding	80	34%	55%	11%	2.8 ^B

1 $\chi^2 = 3.83$; $p(\chi^2) = 0.70$.

2 $\chi^2 = 12.95$; $p(\chi^2) < 0.05$.

Tabel B2.21 Globale evaluatie van het CLB-decreet (vervolg)

Organisatorische vernieuwingen		N	(Helemaal) niet akkoord	Deels	(Helemaal) akkoord	Gem.
De schaalvergroting ten gevolge van het CLB-decreet bevordert de werking van ons CLB * ¹	Medisch	94	33%	40%	27%	2.9 ^A
	P-P	120	44%	39%	17%	2.7 ^{AB}
	Soc-M	87	40%	48%	11%	2.6 ^B
	Leiding	75	27%	33%	40%	3.2 ^C
De integratie van het vroegere PMS en MST is op een bevredigende manier gerealiseerd * ²	Medisch	99	15%	38%	46%	3.4 ^A
	P-P	119	13%	25%	61%	3.6 ^{AB}
	Soc-M	84	8%	29%	63%	3.6 ^{AB}
	Leiding	71	13%	25%	62%	3.7 ^B
De integratie van de vroegere PMS-centra voor buitengewoon onderwijs in het CLB is positief * ³	Medisch	78	5%	24%	71%	3.8 ^A
	P-P	110	6%	13%	81%	3.9 ^A
	Soc-M	82	1%	18%	80%	4.0 ^{AB}
	Leiding	73	3%	8%	89%	4.2 ^B

* Voor dit item werd geen rekening gehouden met de antwoorden van de respondenten die niet werkzaam waren in een PMS- of een MST-centrum vóór de invoering van het decreet.

1 $\chi^2 = 24.12$; $p(\chi^2) < 0.05$.

2 $\chi^2 = 8.70$; $p(\chi^2) = 0.19$.

3 χ^2 -test mogelijk niet geldig.

Tabel B2.21 Globale evaluatie van het CLB-decreet (vervolg)

Kwalitatieve effecten van het CLB-decreet		N	(Helemaal) niet akkoord	Deels	(Helemaal) akkoord	Gem.
Ons CLB biedt een onvervangbare meerwaarde ten aanzien van de school en de interne leerlingenbegeleiding ¹	Medisch	149	3%	20%	77%	4.0 ^A
	P-P	180	2%	14%	84%	4.1 ^A
	Soc-M	123	2%	16%	82%	4.1 ^A
	Leiding	81	0%	6%	94%	4.4 ^B
Het CLB-decreet heeft ertoe geleid dat ons CLB een duidelijke opdracht heeft ²	Medisch	145	19%	32%	48%	3.3 ^A
	P-P	179	28%	47%	25%	2.9 ^{BC}
	Soc-M	122	24%	44%	32%	3.1 ^{AC}
	Leiding	81	35%	46%	20%	2.8 ^B
Door het CLB-decreet is de kwaliteit van de CLB-werking verbeterd ³	Medisch	98	18%	39%	43%	3.3 ^A
	P-P	124	17%	38%	45%	3.3 ^A
	Soc-M	89	24%	39%	37%	3.1 ^A
	Leiding	77	9%	27%	64%	3.7 ^B
Het CLB-decreet heeft ertoe geleid dat ons CLB onafhankelijker kan werken ⁴	Medisch	92	26%	48%	26%	3.0 ^A
	P-P	117	47%	40%	13%	2.6 ^B
	Soc-M	86	43%	45%	12%	2.6 ^B
	Leiding	76	42%	43%	14%	2.6 ^B

* Voor dit item werd geen rekening gehouden met de antwoorden van de respondenten die niet werkzaam waren in een PMS- of een MST-centrum vóór de invoering van het decreet.

1 χ^2 -test mogelijk niet geldig.

2 $\chi^2 = 28.20$; $p(\chi^2) < 0.05$.

3 $\chi^2 = 14.23$; $p(\chi^2) < 0.05$.

4 $\chi^2 = 14.56$; $p(\chi^2) < 0.05$.

REFERENTIES

1. Wetteksten

- Decreet betreffende de centra voor leerlingenbegeleiding, 01.12.1998. Belgisch Staatsblad (10.04.1999).
- Decreet betreffende de integrale jeugdhulp, 07.05.2004. Belgisch Staatsblad (11.10.2004).
- Memorie van toelichting bij het ontwerp van decreet betreffende de centra voor leerlingenbegeleiding.
- Internationaal Verdrag inzake de Rechten van het Kind, 20.11.1989.

2. Literatuur

- Aerts R. & Knockaert H. (2004), 'Kritische kanttekeningen bij het experiment Integrale Jeugdhulp en het voorstel van kaderdecreet', *Caleidoscoop*, 16 (2), pp. 22-25.
- Departement Onderwijs. (2003), 'De rol en de positie van de sector onderwijs in de integrale jeugdhulp', *Welwijs*, 14 (2), pp. 3-9.
- Depreeuw E. (1994), 'PMS-identiteit en gedragsmodificatiemodel', *Caleidoscoop*, 6 (3), p. 14.
- Fret L. (2008), 'De jeugdhulp heeft een integraal beleidsplan', *Alert*, 34 (2), pp. 5-10.
- Graindourze L. (2000a), 'CLB-werkingsprincipes: subsidiariteit, een interview met Piet Casier en Eric Vercammen', *Caleidoscoop*, 12 (6), pp. 28-32.
- Graindourze L. (2000b), 'Multidisciplinair werken, een interview met de stuurgroep', *Caleidoscoop*, 12 (5), pp. 26-28.
- Graindourze L. (2000c), 'Vraaggestuurd, een interview met Marcella Hombroux', *Caleidoscoop*, 12 (4), pp. 26-28.
- Herbots K. (14-02-2008), 'Iedereen tevreden over CLB', *De Morgen*, p. 10.
- Herbots K. (14-02-2008), 'Leerlingenbegeleiders vinden focus op studiekeuze te beperkt', *De Morgen*, p. 10.
- Inspectie Onderwijs. (2001), *Onderwijsspiegel: verslag over de toestand van het Onderwijs*, Ministerie van de Vlaamse Gemeenschap, Brussel.
- Inspectie Onderwijs. (2003), *Onderwijsspiegel: verslag over de toestand van het Onderwijs*, Ministerie van de Vlaamse Gemeenschap, Brussel.

- Jonniaux S. (2005), *CLB-werking vandaag. Een introductie*, VCLB Service, Schaarbeek.
- Lesaffer P. (14-02-2008), 'CLB's zien draaischijf niet meer draaien', *De Standaard*, p. 8.
- Lesaffer P. (18-02-2008), 'De brandweermannen van het onderwijs', *De Standaard*, p. 8.
- Pasteels I., Heerwegh D. & Billiet J. (2003), *Dataverwerking en analyse met SAS*®, Acco, Leuven.
- Sacré P. (1993), *Historiek van de PMS-centra: een bijdrage tot de studie van de historiek van de PMS-centra-begeleiding in België*, VUBpress, Brussel.
- Tallon J. (1999), 'Het CLB-beleidscontract', *Welwijs*, 10 (1), pp. 8-11.
- Tallon J. (2004), 'De CLB-bijdrage tot de multidisciplinaire leerlingenbegeleiding', *Welwijs*, 15 (2), pp. 27-34.
- Tesseur L. (1999), 'Het Decreet betreffende de centra voor leerlingenbegeleiding: ruimte voor vernieuwing', *Schoolleiding en -begeleiding*, 25 (1999), pp. 13-26.
- Thys L. (2001), 'Het beleidsplan/beleidscontract: papier of proces?', *Welwijs*, 12 (4), pp. 34-36.
- Vandenbroucke F. (2007), 'Conceptnota leezorg', Kabinet Minister Frank Vandenbroucke, Brussel [11.08.2008, www.vlaanderen.be].
- Vercammen E. (1999), 'De implementatie van het CLB-decreet binnen het vrij onderwijs', *Schoolleiding en -begeleiding*, 25 (1999), pp. 28-36.
- Vercammen E., Willems G. & Graindourze L. (2003), 'Het CLB-decreet is aan een kleine onderhoudsbeurt toe', *Caleidoscoop*, 15 (5), pp. 18-21.
- Vlaams Parlement (2004), *Hoorzitting over de werking van de CLB-sector*, Brussel, 53.
- Vranken M. (2001a), 'Van PMS-centra tot Centra voor leerlingenbegeleiding', in F. De Fever, W. Hellinckx & H. Grietens (Reds.), *Handboek jeugdhulpverlening: een orthopedagogisch perspectief* (pp. 305 - 335), Leuven: Acco.
- Vranken M. (2001b), *Gedeelde zorg voor de leerling. Geïntegreerde leerlingenbegeleiding als kenmerk van kwaliteit en strategie voor groei*, Centra voor Leerlingenbegeleiding van het GO!, Brussel [11.08.2008, www.go-clb.be].
- Werkgroep Deontologie. Tijdelijke decretale stuurgroep CLB. (2003), *Deontologische code voor de CLB-medewerker*, Ministerie van de Vlaamse Gemeenschap, Brussel [11.08.2008, www.ond.vlaanderen.be].