

passend onderwijs voor leerlingen met zeer ernstige onderwijsbeperkingen

Meesterstuk in het kader van de opleiding
Master Special Educational Needs (M SEN)
Opleidingscentrum Speciale Onderwijszorg
Leerroute Zeer Ernstige Onderwijs Beperkingen (ZEOB)
Monique Stander-Rijk
Studentnummer 2169113
Begeleid door Drs. A.J. Metselaar
Juni 2011

INHOUDSOPGAVE

	BLZ.
Samenvatting	05
Inleiding	06
HOOFDSTUK 1	
1.1 Aanleiding van dit onderzoek	08
1.2 Probleemformulering	08
1.2.1 Leerlingen met een IQ<35 in een reguliere onderwijs setting, kansrijk of utopie?	09
1.2.2 Mijn deelvragen	09
1.3 Doelstelling van het onderzoek	09
HOOFDSTUK 2	
2.1 Wat verstaan we onder een leerling met ernstige meervoudige beperkingen?	10
2.2 Ondersteuningsbehoeftes van leerlingen met EMB	11
2.3 Q-FIT programma	11
2.4 Kwaliteit van leven	12
2.5 Passend onderwijs	12
2.6 Waar hebben leerlingen met EMB behoefte aan wanneer het gaat om (Passend) onderwijs?	13
2.7 Integratieonderwijs in Graz, Oostenrijk	14
2.7.1 Korte beschrijving van een integratie klas	14
HOOFDSTUK 3	
3.1 De onderzoeksvraagstelling	15
3.2 De onderzoekscontext	15
3.3 De onderzoeksstrategie	15
3.4 De onderzoeksmethoden en onderzoeksinstrumenten	15
3.5 Omgang met Triangulatie	16
3.6 Data analyse	16
3.7 Ethiek	17
HOOFDSTUK 4	
4.1 Q-FIT werkmodel	18
4.1.1 Funderen van het arrangement	18
4.1.1.1 Huisbezoek	18
4.1.1.2 Dossieranalyse	18
4.1.1.3 Lijst voor het afstemmen van activiteiten en situaties (LAS)	19
4.1.1.4 Analyse Vraag Profiel Instrument (VPI)	19
4.1.1.5 Sterkte / zwakte analyse	20
4.1.1.6 Persoonsbeeld	20
4.1.2. Ontwerpen arrangement	21
4.1.3 Vormgeven van het arrangement	22
4.1.3.1 Gewenste situatie	22
4.1.3.2 Type arrangement	22

4.1.3.3 De individuele leerroute	23
4.1.3.4 Plannen van het arrangement	23
4.1.3.5 Uitvoering van het arrangement	23
4.2 Schoolbezoek	24
4.2.1 Openbare basisschool “Villa Vlinderhof” te Sprang – Capelle	24
4.2.2 Volksschule te Voitsberg, Oostenrijk	25
4.2.3 Een voorbeeld van een EMB leerling in een reguliere onderwijssetting in Oostenrijk	27
4.2.4 Stichting MEES (Met Elkaar Evenwichtig Samen)	29

HOOFDSTUK 5

5.1 Wie is deze leerling in zijn leef en leersituatie?	30
5.2 Welk onderwijs - zorgarrangement past bij deze leerling?	30
5.3 Wat heeft deze leerling nodig in een reguliere setting?	30
5.4 Wat wordt er van de school/leerkracht gevraagd?	31
5.5 Welke elementen (zijn er überhaupt elementen?) vanuit Graz zijn toepasbaar in een Nederlands concept?	31
5.6 Conclusie	32
5.7 Adviezen	32

HOOFDSTUK 6

6.1. Persoonlijke reflectie op het verloop van het onderzoek	34
6.2. Reflectie op mijn persoonlijke professionele ontwikkeling	34
6.3 Critical Friends	35

Nawoord	36
---------	----

Literatuurlijst	37
-----------------	----

Bijlagen	
1. Ich lebe mit euch, wir leben mit dir	38
Ingrid Perl	

Adviesrapport (bijlage 2) en werkwijzer Q-Fit programma (bijlage 3) zijn als aparte bijlagen toegevoegd.

SAMENVATTING

We staan aan de vooravond van de invoering passend onderwijs.

Door mijn bezoek aan Graz, Oostenrijk en de betrokkenheid bij de doelgroep (leerlingen met zeer ernstige onderwijs beperkingen), ben ik op zoek gegaan naar de kansen en mogelijkheden, voor leerlingen met een IQ<35 binnen het reguliere onderwijs.

Gedurende deze zoektocht naar antwoorden op mijn vragen, heb ik literatuur-onderzoek gedaan naar de kenmerken en onderwijs- en ondersteuningsbehoefte van leerlingen met EMB (ernstig meervoudig beperkt).

Aan de hand van het boek "naar school op jouw manier", van Mia Nijland (2006), beschreven in hoofdstuk 2, ben ik tot interessante ontdekkingen en conclusies gekomen.

Door het systematisch doorlopen van het Q-Fit programma, een programma waarin een zoektocht leidt tot kwalitatief goede begeleiding en ontwikkeling van elke individuele leerling, heb ik een leerling uit mijn eigen groep beschreven. Wie is deze leerling in zijn leef- en leersituatie? Welk onderwijs- zorgarrangement past bij deze leerling? Wat heeft deze leerling nodig in een reguliere setting? Wat wordt er van de school/leerkracht gevraagd?

Daarnaast heb ik een beschrijving gegeven van verschillende, interessante schoolbezoeken. Een bezoek aan Villa Vlinderhof, te Sprang-Capelle, waar een groep met 5 leerlingen uit het speciaal onderwijs les krijgt in hun eigen groep, binnen een reguliere school en daar gedeeltelijk integreren waar dit mogelijk is.

Ook ben ik op verschillende scholen in Oostenrijk geweest, waar integratie van leerlingen met een beperking al 20 jaar een begrip is.

Op een particulier dagverblijf voor leerlingen met ernstige meervoudige beperkingen in Breda heb ik gezien dat huisvesting binnen een leerlingcentrum met twee basisscholen, mooie kansen biedt voor de voorzichtige eerste vroegtijdige integratie. In hoofdstuk 4 geef ik een voorbeeld uit Oostenrijk van een leerling met zeer ernstige onderwijsbeperkingen in een integratieklas.

Een analyse van de verzamelde data, vermeld in hoofdstuk 4, maakt zichtbaar welke kansen er zijn voor leerlingen met een IQ<35 binnen het reguliere (basis)onderwijs.

In hoofdstuk 5 heb ik via de deelvragen het antwoord op mijn onderzoeksvraag geformuleerd. Ik heb de conclusie beschreven en adviezen gegeven.

Vervolgens sluit ik in hoofdstuk 6 af met een reflectie op mijn onderzoeksresultaten en evalueer ik wat dit voor mij heeft betekend en wat ik als onderzoeker ervaren en geleerd heb tijdens het werken aan dit veelomvattende, maar tegelijkertijd zeer interessante onderwerp.

INLEIDING

Sinds maart 1997 ben ik werkzaam op de Liduinaschool te Breda, een school voor zeer moeilijk lerende leerlingen.

Er wordt onderwijs gegeven aan leerlingen in de leeftijd van 4 tot 20 jaar, met een IQ<55 of een IQ<70 in combinatie met een andere stoornis bv autisme of ADHD, leerlingen met een stagnerende didactische ontwikkeling, leerlingen met een zeer geringe sociale redzaamheid, leerlingen met ernstige structurele beperkingen in de onderwijsparticipatie, leerlingen waarvoor ontoereikende ondersteuningsmogelijkheden in het regulier onderwijs aanwezig zijn en leerlingen met het Syndroom van Down (vgl. Schoolgids, Liduinaschool, Breda 2010-2011). Zelf ben ik werkzaam in de C-stroom, hier wordt les gegeven aan leerlingen met een IQ<35.

Er zitten zeven leerlingen in mijn groep, waarvan vijf leerlingen met het Syndroom van Down, één leerling met een spastische hemiplegie in combinatie met een visuele beperking en een ernstige auditieve beperking, en één leerling met een ernstige ontwikkelingsbeperking in combinatie met communicatieve beperkingen (verbale ontwikkelingsdyspraxie).

Sinds 1989 ligt er de verklaring van de rechten van het kind (UN) en in 1994 de Salamanca verklaring(UNESCO)

Een belangrijk citaat hieruit is:

“allen met speciale onderwijsbehoeften toegang moeten hebben tot reguliere scholen welke hen opnemen in een leerlinggericht pedagogisch klimaat dat in staat is aan hun behoeften tegemoet te komen”

Ook Nederland heeft deze verklaring ondertekend.

We staan aan de vooravond van de invoering van passend onderwijs.

Wanneer je de verschillende notities leest over *inclusief onderwijs* is de definitie hiervan niet eenduidig.

De term ‘passend onderwijs’ is naar mijn mening duidelijker en biedt meer mogelijkheden om te zorgen dat elke leerling de beste ontwikkelingskansen krijgt.

Het is noodzakelijk een visie en daarvan afgeleid beleid te formuleren waarin beschreven is op welke wijze elke leerling krijgt waar het recht op heeft: Een omgeving waarin elke leerling zo goed mogelijk kan ontwikkelen, waarin we streven naar integratie van leerlingen met een beperking binnen hun eigen sociale omgeving. Of we nu spreken over een integratieklas, een smalle of een brede school voor passend onderwijs, elk individu is uniek en zal de vorm moeten kunnen krijgen die de beste ontwikkelingskansen biedt.

Greven &Timmerhuis (2008) spreken van een Netwerkschool, waar de externe zorgstructuur goed op orde is, smalle zorgschool, een school die in staat is een deel van de leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften op te vangen, brede zorgschool, een school die in staat is meerdere categorieën leerlingen een plaats te bieden of een inclusieve school die openstaat voor nagenoeg alle leerlingen.

Citaat : Sardes, Speciale editie Nummer 6, september 2008 “passend onderwijs, kansen in beeld”
Luc Greven en Alfons Timmerhuis

Ik ben, evenals het bestuur van Inos¹, van mening dat ouders zelf vrij moeten kunnen zijn in het kiezen van de school voor hun kind, ook voor een kind met beperkingen. Het zou ideaal zijn als alle leerlingen de mogelijkheid krijgen om naar de school in de wijk te gaan. Dit betekent echter naar mijn mening niet dat er daarnaast geen vormen van speciaal onderwijs meer nodig zouden zijn.

En wat betekent dit nu voor leerlingen met een zeer ernstige onderwijsbeperking? Veelal wordt onderwijs voor deze groep in twijfel getrokken, wordt er gesproken over de zin en onzin er van. Maar ook deze leerlingen horen bij de verklaring van de rechten van het kind en de Salamanca verklaring. Ook zij hebben recht op passend onderwijs.

Niet de beperking is dus uitgangspunt, maar juist de mogelijkheden die de leerling in zich heeft.

Ik heb gekozen voor een onderzoek naar de mogelijkheden, onmogelijkheden, valkuilen, voor leerlingen met een IQ<35 binnen een reguliere setting en wil weten of leerlingen met een IQ<35 en hun klasgenoten voordeel halen uit het participeren binnen regulier onderwijs (evt. met specifieke aanpassingen).

Wanneer ik de indeling volgens Greven&Timmerhuis volg, onderzoek ik de mogelijkheden voor een leerling met EMB binnen de smalle zorgschool, de brede zorgschool en de inclusieve school.

Uit mijn onderzoek moet blijken of de leerling die ik beschrijf een passend aanbod kan krijgen binnen een reguliere setting of dat dit een utopie is en een ander onderwijs-zorgarrangement aangeboden moet worden.

Ik doe dit onderzoek vanuit mijn eigen praktijksituatie, waarin een leerling met ernstige meervoudige beperkingen (EMB) beschreven wordt vanuit zijn ontwikkelingsmogelijkheden. Ik maak hierbij gebruik van het Q-Fit werkmodel, advies voor individuele leerontwikkeling, van Nijland en Kroes²

Ik onderzoek welke aanpassingen deze leerling binnen een reguliere setting nodig heeft, welke begeleiding/expertise de leerkracht, c.q. school nodig heeft, of wellicht een andere inrichting van het onderwijs noodzakelijk is.

Met andere woorden, welk onderwijs- zorgarrangement heeft deze leerling nodig en op welke manier kunnen we dat vorm geven?

¹ Inos Stichting katholiek onderwijs Breda (basis-, speciaal basis- en speciaal onderwijs)

² Kennispraktijk voor zorg en onderwijs.

HOOFDSTUK 1 DE ONDERZOEKSVRAAG

1.1 Aanleiding van dit onderzoek

In juni 2010 heb ik van het bestuur van Inos de gelegenheid gekregen om een studiereis naar Graz, Oostenrijk, te maken om het integratie onderwijs te bekijken. We hebben daar met een groep van 16 collega's van Inos verschillende scholen bezocht, gesprekken gehad met leerkrachten, directeuren, inspectie en een ouder. Het doel van de reis was het bestuderen van de integratie van speciale onderwijszorg, geïntegreerd in het regulier onderwijs. Daartoe werden verschillende scholen in Graz en omgeving bezocht, waaronder een Neue Mittelschule, Volksschulen, een Hauptschule en SPZ's.

In Graz hebben we gezien dat leerlingen met een beperking, welke beperking dan ook, welkom zijn. Integratieonderwijs is in 20 jaar gerealiseerd. In Oostenrijk wordt niet gesproken over inclusie, maar over integratieklassen. Speciaal onderwijs bestaat nog steeds, zij het in afgeslankte vorm. Ouders mogen kiezen voor een integratieklas of niet, er zijn dus ook ouders die kiezen voor speciaal onderwijs.

Tijdens het bezoek aan Graz heb ik mezelf steeds afgevraagd: "wat kan dit betekenen voor de leerlingen uit mijn klas"?

Door de bezoeken, de vele gesprekken en de persoonlijke ontwikkeling die ik heb door gemaakt in mijn denken over passend onderwijs, ben ik nog meer geïnteresseerd geraakt in dit onderwerp.

Als moeder van een dochter met het Syndroom van Down, hebben we destijds (1998) de keuze gemaakt om haar onderwijs te laten volgen op een school voor zeer moeilijk lerenden (ZMLK). Ik heb mezelf door de jaren heen regelmatig afgevraagd of dit de juiste keuze is geweest, hoe zou zij zich ontwikkeld hebben in een reguliere onderwijssetting? Werden we nu met dezelfde vraag geconfronteerd, hadden we wellicht een andere keuze gemaakt. Of zouden we, ondanks alle onderwijsontwikkelingen die we om ons heen zien, toch dezelfde keuze maken.

1.2 probleemformulering

Omdat ik zelf werkzaam ben op de Liduinaschool in Breda, en werk met leerlingen met ernstige meervoudige beperkingen (EMB), ben ik met name nieuwsgierig naar de integratiemogelijkheden voor leerlingen met een IQ<35.

In 2003 is er een wetswijziging gekomen. Leerlingen met ernstige meervoudige beperkingen kregen recht op onderwijs. Ieder kind heeft recht op onderwijs, zo ook kinderen met een zeer laag ontwikkelingsperspectief.

Maar waarom zou deze leerling alleen op het speciaal onderwijs aangewezen zijn. Nog niet alle kinderen met EMB volgen onderwijs, laat staan regulier onderwijs. Kinderen die geen onderwijs volgen zijn aangewezen op de orthopedagogische dagcentra of kinderdagcentra. De leerlingen met een IQ<35 die op dit moment onderwijs krijgen, bezoeken een school voor speciaal onderwijs, veelal een school voor zeer moeilijk lerenden. Ze zitten in een groep van 6 à 7 leerlingen met ongeveer dezelfde hulpvraag. Niet alleen een laag ontwikkelingsperspectief is de reden dat deze leerlingen aangewezen zijn op speciaal onderwijs, meestal zijn er ook lichamelijke beperkingen en veel zorgvragen aan de orde.

Op dit moment kan het reguliere onderwijs deze leerlingen geen passend onderwijsaanbod geven.

Voor deze leerlingen moet onderzocht worden of thuisnabij onderwijs mogelijk is. Mijn onderzoeksvraag luidt daarom als volgt:

1.2.1 Leerlingen met een IQ<35 in een reguliere onderwijs setting, kansrijk of utopie?

Er is al veel onderzocht en beschreven in het kader van passend onderwijs, inclusie en integratie. Veel publicaties zijn hierover te vinden, vanuit wetenschappelijk en theoretische invalshoek. Ik wil in mijn onderzoek uitgaan van een meer praktische invalshoek: Wat betekent dit voor de leerling, waar liggen wensen voor een goede kwaliteit van leven en leren.

1.2.2 Mijn deelvragen zijn:

- Wie is deze leerling in zijn leef en leersituatie?
- Welk onderwijs-zorgarrangement past bij deze leerling?
- Wat heeft deze leerling nodig in een reguliere setting?
- Wat wordt er van de school/leerkracht gevraagd?
- Welke elementen (zijn er überhaupt elementen) vanuit Graz zijn bruikbaar in een Nederlands concept?

Basisscholen zijn over het algemeen nog onvoldoende toegerust om zorgleerlingen goed te begeleiden (Quekel-masters-Inclusion-Essay, september 2006), zij beschikken nog in onvoldoende mate over de noodzakelijke kennis en specifieke expertise.

Nijland (2006) zegt hierover het volgende: “De mogelijkheid om te leren is een van de internationale rechten van het leerling. Als deze leerlingen naar school gaan, roept dat vragen op: hoe regelt men de verzorging in schoolverband? Welke voorzieningen zijn nodig? Welke eisen worden er aan leerkrachten gesteld? Welke weerstanden en problemen roept men op”?

1.3 Doelstelling van het onderzoek

Mijn doelstelling is dat ik kan aantonen dat leerlingen met een IQ<35 integratiemogelijkheden hebben binnen een reguliere setting.

Door mijn betrokkenheid bij de doelgroep, mijn ervaringen in Graz, wil ik op zoek naar de kansen en mogelijkheden, maar ook de valkuilen en voorwaarden. Ik hoop aanknopingspunten te vinden voor toepassing in mijn eigen (Inos-) werkomgeving.

HOOFDSTUK 2 THEORETISCHE ONDERBOUWING

Vanuit de opleiding Master Sen, leerlingen met Zeer Ernstige Onderwijs Beperkingen (ZEOB), ben ik in contact gekomen met Mia Nijland en Inge Kroes. Beide werkzaam als orthopedagoog en psycholoog bij het kenniscentrum voor zorg en onderwijs in Raalte (BOD, bureau voor orthopedagogische hulpverlening).

Aan de hand van het boek “Naar school op jouw manier” Mia Nijland, BOD en het Q/Fit werkmodel, zal ik uitleg geven over wat wordt bedoeld met een leerling met EMB³ en waar voor deze leerlingen de ondersteuningsbehoeftes liggen. Wat is kwaliteit van leven, wat wordt bedoeld met het Q-fit programma en waarom dit toepasbaar zou kunnen zijn. Er volgt een beschrijving van passend onderwijs en inclusie, tevens beschrijf ik wat ik aan integratie gezien heb in Graz, Oostenrijk.

2.1 Wat verstaan we onder een leerling met ernstige meervoudige beperkingen?(EMB)

Leerlingen met EMB zijn niet als één groep te beschrijven. Het is een zeer heterogene groep op het gebied van functionele mogelijkheden. Er zijn uiteenlopende combinaties op het gebied van motorische, zintuiglijke en verstandelijke beperkingen. Er zijn geen twee leerlingen met EMB vergelijkbaar (Vlaskamp, 2000).

De opvoeding van deze kinderen vraagt van ouders erg veel inspanning en zal vaak afhankelijk zijn van externe ondersteuning. EMB leerlingen hebben een verhoogd risico op gezondheidsproblemen, zijn kwetsbaar. Zo kan er sprake zijn van luchtweginfecties, kauw en slikproblemen, reflux, slaapproblemen, maar ook epilepsie komt vaak voor en heeft een grote invloed op het totale leven van een leerling (Vlaskamp, 2005).

Mogelijke oorzaken zijn:

- Een hersenbeschadiging
- Chromosomale afwijkingen
- Complicaties bij de geboorte
- Vaak is de oorzaak ook onbekend

Nijland (2006) beschrijft “dat deze leerlingen op alle terreinen van het dagelijkse leven en gedurende de hele dag (bijna) volledig afhankelijk zijn van anderen”.

Volgens indicatiecriteria leerling gebonden financiering (LGF,2003) zijn EMB leerlingen, leerlingen met een IQ<35.

De uitdrukking ‘meervoudig’ wijst op een bijkomende lichamelijke problematiek, lichamelijke beperkingen die zeer uiteenlopend van vorm kunnen zijn.

Zoals hierboven beschreven, zijn leerlingen met EMB, leerlingen met zeer ernstige en meervoudige beperkingen.

Binnen onze schoolsituatie hebben leerlingen met EMB ook een plaats. Ze zitten in de basale vormingsgroepen. Veelal zijn dit leerlingen die hier geplaatst zijn vanwege hun zeer beperkt ontwikkelingsperspectief, zij hebben een IQ<35. Het is dus niet

³ In dit onderzoek worden 'leerlingen met ernstig meervoudige beperkingen' aangeduid met de afkorting EMB.

noodzakelijk dat in deze situatie een leerling met EMB ook een bijkomende lichamelijke beperking heeft.

De leerling die ik zal beschrijven in mijn onderzoek, is bekend met het Syndroom van Down, heeft een IQ<35 en ernstige communicatieve beperkingen.

2.2 Ondersteuningsbehoeftes van leerlingen met EMB

Leerlingen met EMB vragen een zeer individuele en specifieke ondersteuning. Wie met leerlingen met EMB werkt, weet dat je deze leerlingen eerst goed moet leren kennen en dat het veel tijd kost voor je begrijpt wat een leerling bedoeld, wil zeggen of wat een reactie kan betekenen. Het goed kijken naar deze leerlingen vraagt veel van de begeleiding, maar geeft tegelijk antwoorden op de manier van begeleiden. De leerlingen communiceren veelal via lichaamstaal, bewegingen, geluiden. Volgens Vlaskamp kan verandering van tempo van ademhaling, spierspanning, of pupilverwijding een manier van communiceren zijn. Van de begeleiding vraagt het een op communicatie gerichte houding.

Reacties van deze leerlingen kunnen heel klein zijn en het goed kunnen “lezen” van deze leerlingen is een kunst.

In haar boek “naar school op jouw manier” beschrijft Nijland dat leerlingen met ernstige meervoudige beperkingen recht hebben op kwaliteit van leven en deelnemen aan onze samenleving. Gebruik maken van mogelijkheden en onderkennen van beperkingen. Nijland (2006): “gewoon waar mogelijk, speciaal waar nodig”.⁴

Leerlingen met EMB hebben recht op een goede dagbesteding, dus een zinvolle besteding van de dag samen met leeftijdgenootjes. Deze leerlingen vragen aandacht voor hun lichamelijk en geestelijk welbevinden en voor hun individuele ontwikkeling.

2.3 Q-FIT programma

Nijland en Kroes hebben een programma ontwikkeld waarin een zoektocht leidt tot kwalitatief goede begeleiding en ontwikkeling van elke individuele leerling. Door de zorg- en leervragen van een leerling in kaart te brengen, ontstaat de basis voor een individueel passend dagprogramma, een individueel dagarrangement (Nijland, 2006). Q-Fit⁵ is een instrument om in kaart te brengen wie de leerling is en waar voorkeuren liggen, wat de leerling wil leren of waar ouders graag hebben dat hun kind leert. Het is een routeplanner naar passend onderwijs. Wat hoort bij deze leerling en waar liggen ontwikkelkansen. Aan de hand van een vast stappenplan (funderen, ontwerpen, vormgeven, plannen, uitvoeren en evalueren) kan een passend onderwijsaanbod voor de individuele leerling ontwikkeld worden.

Het Q-FIT programma maakt gebruik van het ICF⁶. International Classification of Functioning, Disability and Health, Internationaal Classificatiesysteem van menselijk Functioneren.

Met behulp van de ICF kan het menselijk functioneren worden beschreven vanuit drie verschillende perspectieven: 1. het perspectief van het menselijk organisme; 2. het perspectief van het menselijk handelen, en 3. het perspectief van de mens als deelnemer aan het maatschappelijk leven.

⁴ Citaat uit: “naar school op jouw manier” Mia Nijland

⁵ <http://www.mianijland.nl/documents/Q-FIT/Q-FIT%20infoboekje%20mei%202010.pdf>

⁶ <http://www.gripvzw.be/sociaalcultureelmodel/pdfs/Bijlage%203%20-%20ICFwebuitgave.pdf>

Het ICF verwijst niet naar de handicap, maar naar de mogelijkheden, naar kwaliteit van bestaan. Het verwijst niet naar de ziekte als het probleem, het is juist belangrijk te kijken naar mogelijkheden i.p.v. onmogelijkheden.

Het ICF-CY is in het leven geroepen om speciaal voor kinderen en jongeren de groei en ontwikkeling goed in kaart te brengen.

2.4 *Kwaliteit van leven*

Kwaliteitsbeleving verschilt per persoon, is individueel.

Op dit moment is de tendens om te zorgen voor meer kwaliteit in individuele zorg en begeleiding, kwaliteit van goed functioneren in de samenleving, het bieden van kwalitatief goede ondersteuning en het zo goed en normaal mogelijk participeren in de samenleving.

Mensen met een beperking accepteren en laten functioneren in een normale samenleving en hun beperkingen onderkennen; In vervolg op Nijland: “gebruik maken van reguliere voorzieningen, zowel fysiek als sociaal toegankelijk.”

Volgens Nijland kan kwaliteit van bestaan verhoogd worden door:

- zelf te participeren in hun eigen leven
- Acceptatie en volledige integratie in hun lokale samenleving
- Geïndividualiseerde ondersteuning

Kinderen met EMB gaan doorgaans naar een dagverblijf waar ze pedagogische begeleiding krijgen van deskundige mensen. Sinds de wetswijziging van 2003 kunnen deze kinderen naar school. Veelal is dit een vorm van speciaal onderwijs. De nieuwe wet op passend onderwijs geldt ook voor deze groep.

Het Q-Fit programma zou een bijdrage kunnen leveren aan het zoeken naar een passend antwoord op de vraag naar participeren, acceptatie en volledige integratie in de lokale samenleving en geïndividualiseerde ondersteuning, met andere woorden het verhogen van de kwaliteit van bestaan.

Het gegeven dat leerlingen met EMB recht hebben op volwaardig deelnemen aan de samenleving, dat zij recht hebben op een zinvolle besteding van de dag, samen met leeftijdgenootjes, dat zij recht op (passend) onderwijs hebben, geeft voor mij het belang aan, aan te tonen dat leerlingen met EMB daadwerkelijk kunnen integreren in het basisonderwijs

2.5 *Passend onderwijs*

Vanuit het ministerie van onderwijs en wetenschappen lijkt het wel vast te staan dat onderwijs aan leerlingen met een beperking zoveel mogelijk regulier moet. “Wat regulier kan, moet regulier, wat speciaal moet, kan speciaal, waarbij alle leerlingen in reguliere scholen worden geplaatst, tenzij er dringende redenen zijn dat niet te doen.” (Luc Greven, VHZ april 2007)

Dit is in overeenstemming met de verklaring van de rechten van het kind.

Oostenrijk, Denemarken, Noorwegen en Engeland zijn al een heel eind op weg om passend onderwijs vorm te geven. Nederland bleef daarin tot nu toe achter.

Naar het zich nu laat aanzien (februari 2011) wordt in 2012 een wetswijziging van kracht die ieder schoolbestuur verplicht om een passend onderwijs-zorgarrangement aan te bieden aan iedere leerling, de zogenaamde zorgplicht: "Ieder schoolbestuur heeft de verantwoordelijkheid een passend onderwijs- zorg - arrangement aan te bieden aan iedere leerling die zich bij een school van dat schoolbestuur aanmeldt of bij een school van dat bestuur is ingeschreven. Als een school een bepaald arrangement niet zelf in huis heeft, moet het bestuur van die school in samenwerking met besturen die dit arrangement wel kunnen aanbieden, zorgen dat de leerling dat onderwijsarrangement aangeboden krijgt, met een gemotiveerde doorverwijzing." ⁷

Zie ook: Greven &Timmerhuis in hoofdstuk 1.

Voor ouders van een kind met EMB is het van groot belang dat hun kind kan deelnemen aan onderwijs. Voor wie hecht aan inclusief onderwijs, zal dat bij voorkeur plaatsvinden op de gewone basisschool in de wijk.

Voor Nijland wordt inclusief pas echt inclusief wanneer duidelijk is aan welke voorwaarden een school en de medewerkers moet voldoen als zij leerlingen met EMB goed willen begeleiden in hun ontwikkeling.

Ik deel de mening van Nijland dat inclusief onderwijs bij voorkeur gerealiseerd moet worden op een gewone basisschool, dus thuisnabij onderwijs. Maar wel zo dat leerlingen een eigen curriculum mogen volgen, immers elk leerling ontwikkelt zich op zijn/haar manier, ieder vanuit een eigen onderwijs- en ondersteuningsvraag.

Scholen moeten daartoe ingericht worden, visie moet ontwikkeld worden, financiën geregeld. Met verwijzing naar de in aantocht zijnde bezuinigingen op passend onderwijs, zullen de mogelijkheden en ambities van het onderwijsveld danig onder druk komen te staan. Toch zullen we onze idealen blijven koesteren en op zoek gaan naar nieuwe mogelijkheden om deze te realiseren.

Wanneer ik verwijs naar de inclusieve school, ga ik uit van een school die openstaat voor nagenoeg alle leerlingen, waar ook leerlingen met een grotere zorgvraag hun eigen curriculum mogen volgen.

2.6 Waar hebben leerlingen met EMB behoefte aan wanneer het gaat om (Passend) onderwijs?

Leerlingen met EMB hebben behoefte aan kwaliteit van bestaan en volwaardig deelnemen aan de maatschappij.

Wanneer leerlingen met EMB in het onderwijs geplaatst worden moeten we ons het volgende afvragen: Wat vraagt deze leerling aan verzorging en hoe lossen we dat in schoolverband op? Welke voorzieningen zijn er nodig? Wat wordt er van de leerkracht verwacht?

Maar even zo belangrijk: wie is deze leerling, welke behoeften heeft deze leerling, waar liggen mogelijkheden en waar liggen knelpunten, waar moet aandacht aan besteed worden, wat wil je veranderd en verbeterd zien voor de leerling en hoe begeleiden we dit?

Prof. C. Vlaskamp heeft hiervoor een opvoedingsprogramma geschreven waarmee opvoeders leerlingen met EMB zo goed mogelijk kunnen begeleiden in hun

⁷ http://www.passendonderwijs.nl/files/media/beleid_passend_onderwijs/SamenvattingPassendonderwijsallesopeen_rij.pdf

ontwikkeling. Nijland verwijst hiernaar in het Q-Fit programma. Ook verwijst Nijland naar het belang van mediërend leren. Hoe meer deze leerlingen mediërende leerervaringen opdoen, hoe meer ontwikkeling er valt waar te nemen.

De visie van Mediërend Leren gaat ervan uit dat elk leerling een onbeperkt leervermogen kent en het recht heeft zich te ontwikkelen. (Stibco, 2005, <http://www.stibco.nl/informatie.php?id=34>)

2.7 Integratieonderwijs in Graz, Oostenrijk

Tijdens mijn bezoek aan Graz, Oostenrijk, ben ik geïnspireerd geraakt door de manier waarop daar vorm gegeven is aan integratieonderwijs.

Zo'n 20 -22 jaar geleden is integratieonderwijs in Oostenrijk ontstaan in de deelstaat der Steiermark. De school om de hoek werd een school voor iedereen, alle leerlingen zijn er welkom.

Toch wordt er in Oostenrijk niet gesproken over inclusie, speciaal onderwijs bestaat nog steeds. Er is sprake van integratieonderwijs omdat ouders zelf het recht hebben om te kiezen voor speciaal onderwijs.

2.7.1 Korte beschrijving van een integratie klas.

Een integratieklas ziet er als volgt uit: Er zitten ongeveer 25 leerlingen in een klas, daarvan zijn er maximaal 5 leerlingen met extra zorgvragen. Deze zorgvragen kunnen van uiteenlopende aard zijn.

Er staan twee leerkrachten voor de klas (Co-teaching⁸), één uit het basisonderwijs, één uit het speciaal onderwijs. Beide leerkrachten zijn verantwoordelijk voor alle leerlingen in de groep.

Voor een goede evaluatie van de onderwijs- en leerresultaten is er een parallelklas aanwezig. De parallelklas bestaat uit dezelfde leerlingen qua kalenderleeftijd en vergelijkbaar didactisch niveau. Hierin zitten geen leerlingen met grotere hulpvragen en er staat één leerkracht voor de groep.

⁸ Meer handen in de klas door co-teaching, Bert Groeneweg
Tijdschrift voor orthopedagogiek, 49(2010)422-12

HOOFDSTUK 3 ONDERZOEKSMETHODOLOGIE

In dit hoofdstuk beschrijf ik welke deelvragen ik zal onderzoeken, welke hulpmiddelen ik daarvoor ga gebruiken en welke personen ik zal raadplegen.

3.1 De onderzoeksvraagstelling

In dit onderzoek staat de volgende vraag centraal: *Leerlingen met een IQ<35 in een reguliere onderwijssetting, kansrijk of utopie?*

Deze vraag wil ik beantwoorden aan de hand van onderstaande deelvragen:

- Wie is deze leerling in zijn leef en leersituatie?
- Welk onderwijs- zorg arrangement past bij deze leerling?
- Wat heeft deze leerling nodig in een reguliere setting?
- Wat wordt er van de school/leerkracht gevraagd?
- Welke elementen (zijn er überhaupt elementen) die vanuit Graz toepasbaar zijn in een Nederlands concept?

3.2 De onderzoekscontext

Het onderzoek vindt plaats op de Liduinaschool Breda (zie inleiding)
Mark zit momenteel in een groep met zes medeleerlingen met een IQ<35 met bijkomende problematiek. De groep wordt begeleid door een leerkracht, klassenassistente en een zorgassistente.

3.3 De onderzoeksstrategie

Het onderzoek dat ik ga uitvoeren is een praktijkonderzoek. Vanuit mijn eigen werksituatie zal ik bestuderen of deze leerling, binnen een reguliere onderwijssetting (basisschool) een passend aanbod kan krijgen.

3.4 De onderzoeksmethoden en onderzoeksinstrumenten

In dit onderzoek heb ik gebruik gemaakt van verschillende onderzoeksmethoden. Om een antwoord te krijgen op de deelvragen - wie is deze leerling in zijn leef- en leersituatie, welk onderwijs- zorgarrangement past bij deze leerling en wat heeft deze leerling nodig in een reguliere setting- denk ik een antwoord te vinden middels het Q-fit programma, zoals beschreven in hoofdstuk 2.

Stapsgewijs wordt dit programma doorlopen en vindt een analyse plaats met ondersteuning van Mia Nijland en Inge Kroes, orthopedagoge en ontwikkelingspsychologe van het bureau voor orthopedagogische hulpverlening (BOD), te Raalte.

Voor de deelvraag - wat wordt er van de leerkracht/school gevraagd - zal ik literatuur raadplegen en verschillende scholen bezoeken en ondervragen.

Er volgt een bezoek aan OBS Villa Vlinderhof te Sprang Capelle waar leerlingen met een Rec.3 indicatie een klas vormen binnen een reguliere basisschool en aansluiten waar mogelijk.

Er volgt een verslag van het bezoek aan een Volksschule te Voitsberg, Oostenrijk. Ook heb ik in Breda een particulier initiatief bezocht van een dagverblijf voor leerlingen met een beperking, binnen het concept van een brede school. Hier zal ik ook verslag van doen.

3.5 *Omgang met Triangulatie*

Hoofdstuk 2 beschrijft het literatuuronderzoek dat ik heb verricht.

Hoofdstuk 4 geeft een beschrijving van Mark vanuit het Q-Fit programma en de daaraan ontleende analyse. Daarnaast worden in dit hoofdstuk de bezoeken aan de verschillende scholen beschreven, waar leerlingen met specifieke hulpvragen onderwijs krijgen.

Door het toepassen van deze 3 onderzoeksmethoden wordt voldaan aan de kwalitatieve principes van triangulatie.

3.6 *Data analyse*

- Q-Fit programma

Op basis van de verschillende stappen binnen het Q-Fit werkmodel analyseer ik de gegevens en beschrijf ik het persoonsbeeld van Mark.

De opeenvolgende stappen zijn:

- *Funderen.*
Verzamelen van beschikbare onderzoeksgegevens t.a.v. Mark. Wie is hij, wat kan hij, welke behoeften heeft hij? Hierin zullen onderzoeksgegevens zoals de PPVT-III- NL(Peabody Vocabulary Test) de ESSEON en SEO (schaal voor de emotionele ontwikkeling) beschreven en geanalyseerd worden.
- *Ontwerpen arrangement.*
Wat heeft Mark nodig voor een optimale ontwikkeling
- *Vormgeven arrangement.*
Het concrete aanbod in grote lijnen.
- *Plannen arrangement.*
Verwachtingen en doelen worden beschreven.
- *Uitvoeren van het arrangement.*
Beschrijving van de uitvoering.
- *Evalueren arrangement.*
Wijze waarop de resultaten worden gemeten en beschreven.
- Verslag van bezoek aan openbare basisschool “de Vlinderhof” te Sprang-Capelle.
Verslag van bezoek aan Volksschule te Voitsberg, Oostenrijk.

Verslag bezoek pedagogisch dagcentrum “MEES” te Breda.

- Een voorbeeld van een leerling met EMB in een reguliere onderwijssetting op een school in Weiz, Oostenrijk.

3.7 *Ethiek*

De ouders van Mark hebben meegewerkt aan dit onderzoek. Ik heb vooraf, middels een brief, toestemming gekregen om data te verwerken. De ouders van Mark weten dat er een gefingeerde naam gebruikt wordt.

HOOFDSTUK 4 RESULTATEN DATA – ANALYSE

In dit hoofdstuk beschrijf ik de onderzoeksgegevens die ik heb verzameld . Het onderzoek is gestart met het stappenplan van het Q-FIT werkmodel zoals beschreven in hoofdstuk 2.

4.1 Q-FIT werkmodel

Aan de hand van een vaststaand stappenplan (funderen, ontwerpen, vormgeven, plannen, uitvoeren en evalueren) wordt een passend onderwijsaanbod voor de individuele leerling ontwikkeld.

4.1.1 *Funderen van het arrangement*

Om te komen tot een persoonsbeeld van Mark heb ik de volgende stappen ondernomen.

- Oudergesprek
- Dossieranalyse
- Lijst voor het afstemmen van activiteiten en situaties (LAS)
- Vraag profiel instrument (VPI)
- Ouders hebben een sterkte/zwakte profiel ingevuld

4.1.1.1 *Huisbezoek*

Het gesprek met de ouders van Mark heeft thuis plaatsgevonden. Ouders hebben een sterkte/ zwakte analyse ingevuld.

In het gesprek met ouders heb ik een duidelijk beeld gekregen van het gedrag van Mark in de thuissituatie. Mark vraagt veel gedragsregulering, nabijheid. Hij maakt graag spullen kapot en speelt veel met de lichtsakelaars. Ouders geven aan dat het gedrag van Mark wel te beïnvloeden is en dat er geen extra thuishulp nodig is. Mark gaat 1x per twee weken op zaterdagmiddag naar een dagverblijf om te spelen en 1x per maand logeert hij daar van zaterdagmiddag tot zondagmiddag.

4.1.1.2 *Dossieranalyse*

Er heeft een individueel onderzoek plaatsgevonden, waarin de PEP-R en de Peabody zijn afgenomen. De PEP-R is een test die geen IQ-score geeft, maar duidelijk weergeeft welke vaardigheden een leerling wel, niet of bijna (in ontwikkeling) beheerst. De PEP-R onderscheidt verschillende ontwikkelingsgebieden zoals imitatie, waarneming, fijne motoriek, grove motoriek, oog-handcoördinatie, cognitieve prestaties (praktisch handelen, oplossen van problemen en deelproblemen) en cognitieve taal.

De Peabody (Peabody Picture Vocabulary Test) meet de receptieve woordenschat. De woorden die worden begrepen, maar nog niet productief kunnen worden gebruikt.

Om een inschatting te maken van de emotionele en sociale ontwikkeling, is gebruik gemaakt van de SEO (schaal voor de emotionele ontwikkeling: Dôsen) en de Esseen (experimentele schaal voor de beoordeling van het sociaal-emotionele ontwikkelingsniveau). Op de PEP-R behaalt Mark een gemiddelde leeftijdsequivalent van 2;5 jaar (29 maanden)

Hij scoort op de Peabody een passieve woordleeftijd van 3;2 jaar. Zijn communicatieve vaardigheden, waaronder het actief taalgebruik, liggen echter op een lager niveau. Mark communiceert nog weinig met taal, maar gebruikt vooral gedrag, klanken en gebaren om zich duidelijk te maken.

Hij functioneert op sociaal en emotioneel gebied op ongeveer 2-2½ jaar (eerste individuatiefase) waarbij het gedrag wordt gekenmerkt door zelfbepaling.

Mark behoort op basis van deze gegevens tot de groep leerlingen met ernstige meervoudige beperkingen (EMB).

4.1.1.3 *Lijst voor het afstemmen van activiteiten en situaties (LAS)*

Op basis van de gegevens uit de ingevulde “lijst afstemmen van activiteiten en situaties”, trek ik de volgende conclusie:

- Mark heeft een relatief sterk ontwikkelde visuele waarneming.

Nog niet alle relevante gegevens zijn terug te vinden in het dossier, vandaar dat er in overleg met de ouders een visueel functie onderzoek aangevraagd wordt om de manier van kijken en wat Mark met deze visuele indrukken doet, verder in kaart te brengen.

- Er dient rekening gehouden te worden met een enige overgevoeligheid aan de voeten van Mark.
- De groepsgrootte
- het richten en vasthouden van de aandacht

4.1.1.4 *Analyse Vraag Profiel Instrument (VPI)*

Prioriteit in gewenste ondersteuning	(Primair proces)
1.Pedagogisch reguleren	1. neutrale katalysator en zo gedrag van de leerling reguleren
	2. omgang met andere leerlingen
2.lesstof	1. hulp (middelen) bij opname en/of verwerking van de lesstof
	2. aanpassingen instructie en/of feedback
3.Medische zorg en hulpmiddelen	1. praktische ondersteuning bij ADL vaardigheden
	2. inzet van speciale (hulp) middelen voor de leerling
	3. (ver)zorg en /of verpleeghandelingen
	4. Balans tussen inspanning en ontspanning

Extra gewenste ondersteuning voor Mark buiten het primaire proces:

Volgens de leraar/ school is op het gebied van logopedie, taal- en spraakontwikkeling extra hulp van toepassing in de klas.

Welke eigenschappen verkleinen de noodzaak van de extra ondersteuning:

Mark is fysiek sterk, heeft een sterke wil (dit kan ook negatief werken), en is sociaal gericht.

Externe factoren:

Ouders zijn betrokken en werken goed mee.

Analyse door (BOD, bureau voor orthopedagogische hulpverlening)

4.1.1.5 Sterkte / zwakte analyse

De sterkte/zwakte analyse “deel A Functies” geeft aan dat Mark zich t.o.v. leeftijdgenootjes anders ontwikkelt.

Hij functioneert opvallend anders dan leeftijdgenootjes op het gebied van mentale functies, specifieke mentale functies, sensorische functies en in het bijzonder op het gebied van stem en spraak. De ouders van Mark geven aan dat met name op het gebied van de intellectuele functies, oriëntatie en aandacht, het functioneren van Mark een groot probleem vormt, wat uitgelegd mag worden als niet leeftijdsadequaat handelen.

Dit alles is van invloed op het persoonlijk ontwikkelingsproces van Mark.

Ouders geven in het sterkte/zwakte profiel aan dat met extra aandacht voor deze gebieden, er duidelijk meer ontwikkelingspotentie is.

4.1.1.6 persoonsbeeld

Uit bovenstaande onderzoeken en verslaglegging kom ik tot onderstaand persoonsbeeld.

Wie is Mark in zijn leef- en leeromgeving?

Mark is een jongen van 8 jaar en 7 maanden, is bekend met het Syndroom van Down. Hij heeft een verstandelijke beperking, dit in combinatie met verbale dyspraxie.

Hij heeft een schildklierafwijking en een hartafwijking, nl. AVSD en tetralogie van Fallot (te nauwe longslagader, opening tussen de linker en de rechter hartkamer, verdikking van de wand van de rechter hartkamer, de aorta is te ver naar rechts aangelegd), hieraan is hij meerdere keren geopereerd.

Hij heeft een oogafwijking (+5) en draagt een bril.

Mark woont bij zijn ouders en heeft een oudere broer. Hij bezoekt vijf dagen per week de Liduinaschool in Breda. Hij komt met de bus naar school en is 's middags pas laat weer thuis. Dit is tevens één van de knelpunten. Mark krijgt weinig tot geen gelegenheid om contact te maken met leeftijdgenootjes in de thuissituatie.

De indruk bestaat dat de totale leef- en leersituatie van Mark minimale interactiviteit kent met leeftijdgenootjes en dat hij daardoor weinig natuurlijke leermomenten doormaakt, situaties die belangrijk zijn voor het leren van leerlingen en op termijn ook de noodzaak van 1 op 1 begeleiding kan verkleinen.

Zijn gedrag vraagt veel aandacht en begeleiding. Mark heeft contact met de andere leerlingen in de groep, hij zoekt ze graag op om ze in zijn spel te betrekken. Mark zit op emotioneel gebied in de persoonlijkheidsfase. Hij moet begeleid worden in het vergroten van zijn autonomie. Mark laat veel imitatiegedrag zien, in deze groep, onder deze omstandigheden, heeft dit vaak een negatief effect. Negatief gedrag wordt gekopieerd. Mogelijk kopieert Mark in een andere setting ook positief gedrag. Meer interactiviteit met leeftijdgenootjes zou belangrijk kunnen zijn voor Mark voor het leren, leerlingen leren met en door elkaar.

Mark vraagt om duidelijke grenzen en gestructureerde opdrachten. Het ontwikkelingsprofiel van Mark geeft geen volledig harmonisch beeld. De referentieleeftijden variëren van 1;7 jaar tot 4;0 jaar. Uitvallers vormen de onderdelen die met name een beroep doen op het verbaal taalgebruik en redeneervermogen. Mark scoort op de Peabody een passieve woordleeftijd van 3;2 jaar. Zijn communicatieve vaardigheden, waaronder het actief taalgebruik, liggen echter op een lager niveau. Mark communiceert nog weinig met taal, maar gebruikt vooral gedrag, klanken en gebaren om zich duidelijk te maken. Voor het trainen van de communicatie is logopedische begeleiding vereist.

Mark maakt gebruik van een individueel dagschema in de vorm van picto's. Hij krijgt een wit kaartje aangeboden voor de overgang naar een andere activiteit. De picto's worden gematcht op de plaats van de activiteit.

Tijdens het werken met ontwikkelingsmateriaal maakt Mark gebruik van een mandjessysteem om zijn zelfstandigheid te vergroten. Hierin worden twee werkjes en als laatste een beloning in de vorm van spel aangeboden. Mark werkt van boven naar beneden en heeft zichtbaar plezier in het werken met ontwikkelingsmateriaal. Gezien de ontwikkelingsleeftijd van Mark is het van belang om een goede afwisseling te bieden in rustige interactieve momenten en fysiek actieve momenten.

4.1.2 *Ontwerpen arrangement.*

Wat heeft Mark nodig voor een optimale ontwikkeling?

Ik heb in stap 2 de lijst onderwijs– zorgbehoeften ingevuld. Deze lijst geeft een beeld waarmee we in het onderwijs– en zorgaanbod rekening moeten houden.

Voor wat betreft het zorgaanbod heeft Mark ondersteuningbehoefte bij:

- Medische verzorging en/ of verpleging
- Eten en drinken, met hulp
- Toiletgang/verschonen/hygiëne- met hulp
- Aan- en/ of uitkleden, met hulp
- (Medische) hulpmiddelen

Het onderwijsaanbod voor Mark moet vooral gericht zijn op het stimuleren van:

- Conditie en vitaliteit
- Energie en ontspanning
- Zintuigtraining
- Contact, taal- communicatieontwikkeling
- Oriëntatie Ontwikkeling en Training
- Beheer portfolio & persoonlijk plan

Verder heb ik in deze lijst aangegeven op welke gebieden aangesloten moet worden bij de sterkte/ zwakte analyse (ICF-CY) door de ouders en activiteiten en voorkeuren (LAS).

Vanuit het persoonsbeeld en aan de hand van de opvoedingsprogramma's van Prof. Dr. C. Vlaskamp, wordt aangesloten bij (overige) aandachtspunten. Het gaat hier over imitatie, ontwikkelingsniveau, logopedie, autonomie, adaptief gedrag en context.

Waarop richt zich de begeleiding bij het onderwijs-zorgaanbod voor Mark?

Welke extra aandachtspunten zijn er t.a.v. de begeleiding van Mark In deze lijst zijn afspraken en omgangsregels voor Mark opgesteld, afspraken en regels met betrekking tot de therapie en afspraken en regels voor het leren in de klas.

4.1.3 Vormgeven van het arrangement

Dit is een weergave van de informatie verkregen uit de lijst vermeld onder 4.1.2

4.1.3.1 Gewenste situatie

Mark vraagt een meer cognitieve leeromgeving. Zijn zorgvragen van medische aard zijn minimaal te noemen. Begeleiding in 1 op 1 situatie zal voorlopig nog aanwezig moeten zijn, maar zal naar verwachting in de toekomst afgebouwd kunnen worden. Daarnaast heeft Mark behoefte aan een leeromgeving met een uitdagend aanbod en een vaste herkenbare dagstructuur.

Het dagprogramma van Mark vraagt om een doelgericht ontwikkelplan in kleine stapjes. Er moet rekening gehouden worden met het ontwikkelingsniveau van Mark (peuter -kleuter niveau) zijn imitatiefase, waarin een mediërende houding (Feuerstein) van de begeleiding van belang is.

Van groot belang is aan te sluiten bij de beleavingswereld en de voorkeuren van Mark. Op dit moment hebben de activiteiten spel, werkjes van cognitieve aard en kringactiviteiten vooral zijn interesse.

Het is belangrijk de betrokkenheid van Mark te vergroten. Hij is gebaat bij een talige groep met leeftijdgenootjes, dit zoveel mogelijk in zijn directe sociale omgeving, thuis nabij. Dat mag op dit moment nog gerelateerd zijn aan zijn ontwikkelingsleeftijd. De ontwikkelingsleeftijd van Mark en zijn lichaamslengte laten dit nog toe. Het is wel noodzakelijk dat Mark zich binnen zijn leersituatie op basis van een eigen curriculum mag ontwikkelen en waar voldoende ruimte is voor logopedie.

De gewenste situatie vraagt om een interdisciplinaire samenwerking, tussen logopedie, klas, pedagoog of intern begeleider. De cognitieve ontwikkeling en de sociaal emotionele ontwikkeling van Mark dient goed gevolgd en gestimuleerd te worden.

4.1.3.2 Type arrangement

Mark krijgt een onderwijs- zorgarrangement aangeboden, waarbinnen de nadruk ligt op onderwijs. Zorg zal in de vorm van begeleiding tijdens verzorgingsmomenten plaatsvinden (toiletbezoek, aan- uitkleden voor de gymlessen) en tijdens het fruit eten en drinken.

Zorg wordt ook ingezet voor 1 op 1 begeleiding tijdens het werken en extra begeleiding tijdens buitenspelen.

4.1.3.3 *De individuele leerroute*

Er zijn verschillende leerroutes samengesteld vanuit de opvoedingsprogramma's van Prof.Dr. C. Vlaskamp. Voor Mark kiezen we leerroute 3: Interacties en sociale rollen. Data uit stap 2 "ontwerpen van het arrangement" leren mij dat deze leerroute het beste past bij het ontwikkelingsniveau van Mark (zie bijlage) met een bredere inzet op domeinen uit andere leerroutes:

- Beweging/gym
- Sensomotorische integratie
- Visuele waarneming
- Auditieve waarneming
- Oriëntatie op mens en wereld
- Oriëntatie op ruimte, tijd en natuur en techniek
- Praktische redzaamheid
- Leren leren
- Sociale en emotionele ontwikkeling
- Spelontwikkeling kunstzinnige oriëntatie

De domeinen kunnen op het niveau van groepsdoelen worden ingezet. Dit kan tijdens effectieve leertijd maar ook tijdens andere momenten waarop geleerd kan worden. Denk hierbij aan: therapie, eetmomenten en verzorgingsmomenten.

4.1.3.4 *Plannen van het arrangement*

Voor stap 4 heb ik gebruik gemaakt van "systematische werkwijze", de opvoedingsprogramma's van prof. Dr. C. Vlaskamp.

Er zijn een perspectiefdoel, een hoofddoel en verschillende werkdoelen gesteld. Voor Mark betekent dit dat er gewerkt wordt aan het nemen van initiatieven in de omgang met anderen. Via hoofddoel, "de begeleiding weet hoe ze initiatieven van Mark positief kunnen bevestigen", en de werkdoelen "begeleiding weet hoe ze tijdens spelsituaties en logopedie, initiatieven van Mark positief kunnen bevestigen", komen we tot het perspectiefdoel

We zijn immers uitgegaan van de leerroute interacties en sociale rollen.

4.1.3.5 *Uitvoering van het arrangement*

In stap 5 is aangegeven welke methodes en leermiddelen gebruikt worden om de doelen te bereiken. Tevens is uitleg gegeven over de visie en attitude die gehanteerd moet worden in de omgang met Mark, zodat elke discipline weet wie Mark is en welke benadering hij vraagt.

Stap 6 en 7 zijn op dit moment niet relevant voor dit onderzoek en zullen derhalve niet uitgewerkt worden.

De gehele uitwerking van het Q-Fit programma wordt in bijlagen toegevoegd.

4.2 Schoolbezoek

Hieronder volgt een beschrijving van bezoek aan verschillende scholen in binnen- en buitenland, en een particulier dagverblijf voor leerlingen met een verstandelijke beperking binnen een brede school.

4.2.1 Openbare basisschool “Villa Vlinderhof” te Sprang – Capelle

Binnen basisschool Villa Vlinderhof in Sprang – Capelle is, sinds een jaar, een groep gevestigd met leerlingen van Rec.3⁹. Een klasje van 5 leerlingen tussen 5 en 10 jaar kalenderleeftijd, waarvan 4 leerlingen aangemeld zijn via “de Bodde”, School voor zeer moeilijk lerenden in Tilburg en 1 leerling die aangemeld is via de mytylschool in Tilburg. Er is een samenwerkingsverband tussen Villa Vlinderhof, de mytylschool en school voor ZML te Tilburg.

De keuze om een leerling te plaatsen binnen basisschool Villa Vlinderhof ligt bij de ouders. Ze worden aangemeld bij de speciale school en wanneer leerlingen in de omgeving van Villa vlinderhof wonen, geeft “de Bodde” of de mytylschool de mogelijkheid van plaatsing aan. Er is niet direct sprake van thuisnabij onderwijs, de leerlingen komen niet uit de wijk waarin de school staat. Wel is er sprake van passend onderwijs: “wat regulier kan moet regulier, wat speciaal moet, kan speciaal.” (Luc Greven). Het onderwijs aan deze leerlingen wordt financieel mogelijk door de leerling gebonden financiering (LGF), het rugzakje.

Daarnaast zijn de leerkracht en assistente gedetacheerd vanuit de mytyschool en school voor zeer moeilijk lerenden in Tilburg.

De leerlingen worden begeleid door een leerkracht speciaal onderwijs en een klassenassistent. Ze hebben hun stamgroep bij deze mensen waar zij vooral hun didactisch aanbod krijgen, en gaan waar mogelijk in een andere groep integreren. Één leerling integreert elke dag op vaste momenten in groep 3. Deze momenten zijn o.a. het fruit eten, buiten spelen, televisie kijken, verjaardagen vieren, muziek. Het zijn de sociaal emotionele momenten die voor deze leerling, de leerlingen uit groep 3 en de leerkracht belangrijk en haalbaar zijn. Een andere leerling sluit qua leeftijd en ontwikkeling beter aan bij groep 4. De leraar speciaal onderwijs begeleidt de leerling en de leerkracht van de integratieklas. Leerlingen leren van en met elkaar. De leerkracht stelt een individueel handelingsplan op voor de leerling. Een handelingsplan dat ook op “de Bodde” gebruikt wordt aan de hand van CED-leerlijnen.¹⁰

De ambulant begeleider van de mytylschool toetst leerlingen voor niveaubepaling en neemt deel aan de leerling besprekingen. De leerkracht van de integratieklas sluit aan waar noodzakelijk. De lijnen zijn kort en er wordt veel overlegd.

De begeleiding van de stergroep neemt deel aan vergaderingen, waar nodig. Ze sluiten met projecten aan bij het regulier onderwijs.

De leerkracht bepaalt in samenspraak met de ambulant begeleider van de mytylschool en de internbegeleider van de basisschool, wanneer en in welke groep een leerling gaat integreren.

Enkele citaten uit de visie van de school:

⁹ Regionaal expertise centrum

¹⁰ Centrum voor educatieve dienstverlening

- “Integratie van leerlingen met een beperking in de Stergroep”.
- “Het geven van ruimte voor het ontwikkelen van eigen creativiteit en talenten in “Villa Tijd”
- “In de groepen zal structureel aandacht zijn voor samenwerken. Onze leerlingen laten we inzien dat we elkaar nodig hebben voor onze groei en ontwikkeling.”¹¹

De visie van de school wordt door alle medewerkers gedragen, elke leerkracht wordt in staat geacht een leerling met grotere zorgvragen te begeleiden in zijn/haar groep.

- 5 leerlingen met bijzonder hulpvragen in een groep binnen het regulier onderwijs
- Twee leerkrachten (duo) en een klassenassistent
- Financiering via LGF
- Samenwerking openbare basisschool, mytylschool en school voor ZML
- Logopedie, motorische remedial teaching (MRT) en andere ondersteuning loopt via PGB van de ouders, zij maken de keus voor ondersteuning, school biedt mogelijkheid om dit binnen schooltijd te doen. School sluit aan bij doelstellingen.
- Vragen als “wie is deze leerling en wat heeft hij/zij nodig in zijn leer leefomgeving” worden beantwoord in samenwerking met ouders en scholen.

Het onderwijs op openbare basisschool “Villa Vlinderhof” sluit aan bij de onderwijsvisie van Drs. A.J. Metselaar in de notitie: “Naar een Brede school voor passend onderwijs”. Hierin wordt een concept beschreven waarin in één gebouw de reguliere basisschool gehuisvest is samen met bv. Een openluchtschool, mytylschool, school voor ZML waarin samen waar mogelijk en apart waar noodzakelijk, zijn plaats vindt. Gebruik maken van elkaars expertise, materialen, therapieën, lokalen etc. “optimale kansen voor ieder individu in een gevarieerde samenleving” (Metselaar, 2009)

Voor Mark zou plaatsing binnen een “villagroep” betekenen:

- Volgen van een eigen curriculum
- Therapie binnen onderwijstijd
- Kleine groep met individuele aandacht
- Op momenten dat dit mogelijk en haalbaar is, aansluiting bij een talige groep en omgang met leeftijdgenootjes

4.2.2 Volksschule te Voitsberg, Oostenrijk

De school die ik heb bezocht, bestaat uit twee Volksschulen¹² en een Sonderschule¹³. De scholen zitten in één gebouw en maken gezamenlijk gebruik van 2 gymzalen, een voetbalveld, een sintelbaan en een zwembad. De scholen hebben ieder hun eigen specialiteit, te weten sport, muziek en ICT.

De school is ruim opgezet, het is overal gezellig, licht, schoon en zeer opgeruimd. Er heerst een rustige, goede sfeer. Alle leerlingen zijn in de middag vrij. Er bestaat de

¹¹ <http://www.villavlinderhof.nl/CMS/Docs/2010-2011/SCHOOLGIDS2010-2011.pdf>

¹² School voor primair onderwijs met vier leerjaren, 6 t/m 11 jarigen

¹³ School voor speciaal onderwijs

mogelijkheid om op school een warme maaltijd te eten en gebruik te maken van de buitenschoolse opvang.

De Sonderschule is erg klein, momenteel bezoeken 12 leerlingen deze school. Zij hebben zeer veel gespecialiseerde hulp nodig vooral op het sociaal-emotionele vlak, de hulpvragen van deze leerlingen zijn zeer complex.

De Volksschule heeft 180 leerlingen. Er zijn 8 klassen waarvan 3 Integrationsklassen¹⁴. Elke integratieklas heeft een parallelklas. Dit is een reguliere klas. Ouders mogen zelf kiezen of hun leerling naar een integratieklas gaat of naar een reguliere groep.

De bijzondere leerlingen hebben zeer verschillende beperkingen zoals leerlingen met het Syndroom van Down, leerlingen met ASS. (autistisch spectrum stoornis), leerlingen met motorische beperkingen, leerlingen met leer- en gedragsproblemen. Het uitgangspunt van de school is dan ook: Geen enkele leerling, met welke beperking dan ook, wordt geweigerd.

In de Integrationsklassen werken 2 leerkrachten: 1 leerkracht basisonderwijs en 1 leerkracht speciaal onderwijs. In de vierde klas is ook nog een zorgassistent werkzaam.

De leerkrachten die samen in een groep werken, vormen een hecht team. Er wordt langdurig en intensief onderzocht of er een goed team gevormd kan worden. Men krijgt de tijd om te onderzoeken of men echt bij elkaar past, wat noodzakelijk is om een goed werkend team te krijgen.

De 2 leerkrachten besteden veel tijd aan overleg. Ze zijn samen verantwoordelijk voor het voorbereiden van de lessen, er is gedurende de dag veel afwisseling in taken. Beide leerkrachten zijn gezamenlijk verantwoordelijk voor alle leerlingen. Er wordt geen gebruik gemaakt van vaststaande methodes of gewerkt volgens een pedagogische stroming, men spreekt van reformpedagogiek: een mix van o.a. Montessori, Jenaplan, Freinet, Dalton.

Leerlingen zitten vier jaar bij hetzelfde leerkrachtenduo in de groep. Zij begeleiden hun leerlingen gedurende de hele basisschoolperiode.

De “sonderlehrer” zijn erg flexibel, als er geen “sonderleerling” zijn worden ze overgeplaatst naar een andere school waar wel “sonderleerling” aanwezig zijn.

De leerlingen werken zelfstandig aan een zogenaamde takenkaart, in de ene groep met een weektaakkaart, in de andere groep zelfs met een jaarplan. Er is duidelijk sprake van differentiatie, alle leerlingen werken op hun eigen niveau in hun eigen tempo. Naast de takenkaart op school hebben alle leerlingen ook een takenkaart voor thuis, ze hebben flink wat huiswerk.

In de lagere klassen wordt vrijwel geen groepsinstructie gegeven, in de vierde klas wordt wel groepsinstructie gegeven.

Opvallend is de sfeer in de groepen. Leerlingen helpen elkaar, werken gemotiveerd en zelfverantwoordelijk en er is ook tijd voor een grapje. Er wordt door de leerkrachten veel aandacht besteed aan de sociaal-emotionele ontwikkeling van de leerlingen. Elke week wordt een zogenaamde “leerlingerkonferenz” gehouden geleid door telkens een andere leerling. De leerlingen kunnen dan aangeven waar ze deze week tegenaan gelopen zijn en in de groep worden daar oplossingen voor bedacht. Ook kunnen de leerlingen aangeven waar ze trots op waren afgelopen week.

¹⁴ Klas met max. 25 leerlingen waarvan ongeveer 5 leerlingen met een beperking

De lokalen zijn erg ruim, er zijn veel hoeken en er is veel materiaal. Dit materiaal is veelal gemaakt door de leerkrachten. In elke groep is een groot boekenbestand en zijn minimaal twee computers aanwezig. Daarnaast is er een grote mediatheek beschikbaar voor alle klassen.

De leerlingen krijgen een rapport (Lernzielkatalog) waarop in de eerste 3 klassen geen punten worden gegeven. Er worden geen algemene toetsen afgenomen, er wordt aangegeven of een leerling het onderdeel een beetje beheerst maar nog moet oefenen, al beter beheerst of goed beheerst aan de hand van de leerdoelen.

In 2013 worden gestandaardiseerde toetsen verplicht, een gevolg van het feit dat Oostenrijk in vergelijking met andere OESO landen qua onderwijsresultaten laag presteert. Dit heeft ook tot gevolg gehad dat ze in de 4^{de} klassen van de Volksschule cijfers verplicht hebben gesteld. De school zelf hecht echter meer waarde aan het proces waarop leerlingen competenties verwerven, zoals zelfstandigheid, plannen, samenwerken, zorg, omdat dat de voorwaarden voor het leren zijn. Onderzoek heeft bewezen dat leerlingen uit een integratieklas niet minder presteren dan leerlingen uit een niet- integratie klas, ze zijn op sociaal-emotioneel gebied sterker.

- Integratieklassen volgens Oostenrijkse begrippen
- Twee leerkrachten fulltime voor de klas (co-teaching)
- Iedere leerling werkt volgens zijn/haar eigen curriculum
- Integratieleerlingen brengen een volledig gevuld rugzakje mee, dat betekent dat alle geld dat een leerling met beperkingen nu kost in het speciaal onderwijs (personeel, schoolvervoer, huisvesting, ondersteuning etc) mee gaat naar de reguliere school. In Nederland is dat 40%
- 50 % van de leerlingen met een beschikking zit in een reguliere klas in Oostenrijk, in de provincie Steiermark is dat 85%

Voor Mark zou plaatsing binnen een integratieklas betekenen:

- Volgen van een eigen curriculum
- Therapie binnen onderwijstijd
- Heel de dag in een talige groep, omgang met leeftijdgenootjes. Hulp bieden en krijgen van elkaar
- Grote groep met minder mogelijkheden tot één op één begeleiding

4.2.3 *Een voorbeeld van een EMB leerling in een reguliere onderwijssetting in Oostenrijk*

Roland is een leerling van 9 jaar met ernstige meervoudige beperkingen. Roland bezoekt sinds schooljaar 2006/07 de Volksschule in Weiz.

Definitie van ernstig gehandicapt (Haupt Fröhlich 1982) visie vanuit Oostenrijk: Onder zwaar gehandicapt worden motorisch beperkte leerlingen verstaan, die in alle hoofdgebieden van de ontwikkeling (psychomotorisch, emotioneel, communicatief, sociaal, cognitief) extreme ontwikkelingsbelemmeringen vertonen.

Nijland (2006) beschrijft “dat deze leerlingen op alle terreinen van het dagelijkse leven en gedurende de hele dag (bijna) volledig afhankelijk zijn van anderen”.

Roland heeft andere mensen nodig om:

- Zich voort te bewegen
- Zijn houding te veranderen
- Hem te voeden
- Relaties aan te gaan
- Hem aan- en uit- te kleden
- Zich bezig te houden
- Ook zonder spraak begrepen te worden
- Nabijheid en warmte te ervaren
- Zijn eigen lichaam beter te leren kennen
- Om anderen en zichzelf waar te nemen

Roland komt dagelijks met de taxi naar school. Hij heeft een begeleider/verzorger die hem begeleidt bij de transfers. Roland heeft zijn eigen programma binnen de klas. Op sociale momenten nemen medeleerlingen deel aan zijn leven. In de klas wordt voor alle leerlingen een passende leer- en werkomgeving gecreëerd. Voor Roland werd speciaal meubilair aangeschaft om zijn ontwikkeling te stimuleren. Ook hebben ze door de introductie van „de kleine ruimte“ bereikt dat de communicatie met zijn klasgenoten sterk verbeterde.

„De kleine ruimte“

De „kleine ruimte“ is oorspronkelijk voor slechtziende leerlingen ontwikkeld (Lilli Nielsen: ik en de ruimte) en blijkt uitstekend geschikt voor Roland.

De ruimte bestaat uit 3 houten panelen (90x90 cm) die Rolands matras omgeven. Op de wanden kunnen allerlei contrasterende materialen en figuren worden opgehangen: papierstroken, glitterstoffen, klokken, bellen etc.

„De kleine ruimte“ heeft een duidelijke functie m.b.t. de communicatie met klasgenoten. Zij leggen of zetten Roland naast zich, lezen hun verhalen voor of kletsen met hem. Roland geniet van hun aanrakingen en de klank van hun stem. De klasgenoten zijn graag in zijn buurt en zorgen goed voor hem. Ze zijn ook graag in de beslotenheid van zijn „kleine wereld“. In die geborgen omgeving kunnen ze rustig werken aan hun opdrachten en tussen de bonte contrastvoorwerpen hun gedachten de vrije loop laten.

- Integratieklas volgens Oostenrijkse begrippen
- Leerling met EMB in de groep met ernstige bijkomende problemen
- Twee leerkrachten voor de klas (co-teaching)
- Persoonlijk begeleider voor Roland tijdens transfers en verzorging
- Samenwerking met andere leerling vooral t.a.v. sociaal emotionele ontwikkeling
- Eigen ruimte in de groep

4.2.4 Stichting MEES (Met Elkaar Evenwichtig Samen)

Stichting Mees is een kleinschalig kinderdagcentrum, voor kinderen met complexe zorgvraag op het gebied van een verstandelijke en/of lichamelijke beperking in de leeftijd van 0 tot 12 jaar. Per dagdeel worden er maximaal 5 kinderen opgevangen. Ze hebben allemaal een eigen begeleidings/ ontwikkelingsplan dat samen met de ouders wordt opgesteld. Binnen dit ontwikkelingsplan wordt gebruikt gemaakt van het programma „ kleine stapjes“ een vroeghulpprogramma voor kinderen met een ontwikkelingsachterstand.

Stichting Mees is gehuisvest binnen kindcentrum Olympia te Breda, waar zich ook twee basisscholen, een consutatiebureau, een reguliere peuterspeelzaal bevinden, ook is Surplus Welzijn Breda er gevestigd. Er is een opendeuren beleid. Stichting Mees hecht veel waarde aan integratie van leerlingen met en zonder beperking. Een voorbeeld hiervan is dat er iedere week twee leerlingen uit groep 8 van basisschool Hagenhorst een activiteit met leerlingen komen doen. Dit wordt begeleid door een medewerker van Stichting Mees.

Naast dagopvang biedt Stichting Mees ook woensdagmiddagopvang, na-schoolse opvang en vakantieopvang. Deze opvang is voor leerlingen uit het speciaal onderwijs.

Stichting Mees werkt op basis van een persoonsgebonden budget. Ouders dienen dit zelf aan te vragen middels een indicatie via het CIZ¹⁵. Er wordt sinds kort ook zorg in natura geleverd. Derhalve is Stichting Mees aangesloten bij NSWAC¹⁶.

Ouders halen en brengen hun kinderen zelf naar Stichting Mees. Zodoende is er intensief contact tussen ouders en begeleiding. Samen met ouders wordt steeds bekeken of dit de beste plaats is voor een kind. Begeleiding adviseert ook in plaatsing naar school of peuterspeelzaal. In een recente casus heeft dit geleid tot plaatsing van een kind met een beperking binnen een reguliere peuterspeelzaal binnen het leerlingcentrum.

- Kleinschalig dagcentrum voor kinderen met complexe zorgvragen
- Integratie, samenwerking tussen leerlingen met en zonder beperking
- Individueel ontwikkelingsplan
- Betrokkenheid ouders
- Naschoolse, vakantieopvang voor leerlingen met een beperking
- Financiering via persoonsgebonden budget en zorg in natura.

¹⁵ Centrum indicatiestelling zorg

¹⁶ Nederlandse stichting Woon- en Activiteitencentra

HOOFDSTUK 5 CONCLUSIES EN WAARDERING

In dit hoofdstuk wordt antwoord gegeven op de onderzoeksvraag:
Leerlingen met een IQ<35 in een reguliere onderwijssetting, kansrijk of utopie?

De bijbehorende deelvragen, welke elk afzonderlijk beantwoord worden, zijn:

- Wie is deze leerling in zijn leef- en leersituatie?
- Welk onderwijs- zorg arrangement past bij deze leerling?
- Wat heeft deze leerling nodig in een reguliere setting?
- Wat wordt er van de school/leerkracht gevraagd?
- Welke elementen (zijn er überhaupt elementen ?) vanuit Graz zijn toepasbaar in een Nederlands concept?

5.1 *Wie is deze leerling in zijn leef- en leersituatie?*

Mark is op grond van gegevens (hoofdstuk4) een leerling met ernstige meervoudige beperkingen. Bij Mark is sprake van een IQ<35 met als bijkomende problematiek een spraak-taalstoornis.

Onderzoeksgegevens bevestigen mij dat Mark in een reguliere onderwijssetting, onder bepaalde randvoorwaarden, kan ontwikkelen.

Mark is leerbaar, trekt zich op aan andere leerlingen, hij kopieert gedrag en heeft behoefte aan een talige omgeving met leeftijdgenootjes.

5.2 *Welk onderwijs- zorgarrangement past bij deze leerling?*

Mark vraagt een onderwijs– zorgarrangement, per dag is de ingeschatte onderwijstijd ongeveer 2 uur en 35 minuten en de zorg/ begeleidingstijd 2 uur en 5 minuten.

Het onderwijsaanbod dient gericht te zijn op interacties en sociale rollen, leerroute 3 volgens de opvoedingsprogramma's van Drs. C. Vlaskamp.

Dit geeft aan dat Mark een onderwijsaanbod binnen een reguliere onderwijssetting aangeboden kan worden, mits er voldoende mogelijkheden zijn om hem individuele zorg- en begeleidingstijd te geven en waar therapie in de vorm van logopedie binnen onderwijstijd gegeven kan worden.

5.3 *Wat heeft deze leerling nodig in een reguliere setting?*

Tijdens het vormgeven van het arrangement ben ik tot de conclusie gekomen dat Mark binnen een reguliere setting het volgende nodig heeft:

- Een meer cognitieve leeromgeving.
- Intensieve zorgbegeleiding
- Begeleiding in één op één situatie met naar verwachting in de toekomst afbouwen van deze situatie.
- Voldoende begeleiding aanwezig in de groep.
- Uitdagent aanbod en een vaste herkenbare dagstructuur.
- Een doelgericht ontwikkelplan in kleine stapjes (opvoedingsprogramma's Drs.Vlaskamp), het volgen van een eigen curriculum/leerlijn.

- Aansluiten bij het ontwikkelingsniveau van Mark.
- Inzetten op wat Mark kan en niet op wat hij (nog) niet kan, denken in mogelijkheden.
- Behandel mogelijkheden logopedie binnen onderwijstijd.
- Interdisciplinaire samenwerking tussen groepsleiding, logopedie, pedagoog en intern begeleider om de cognitieve ontwikkeling en de sociaal emotionele ontwikkeling van Mark goed te blijven volgen en te stimuleren.

Al deze elementen genereren concrete mogelijkheden om Mark een goed onderwijsaanbod te geven binnen een reguliere onderwijssetting.

5.4 *Wat wordt er van de school/leerkracht gevraagd?*

Om vast te stellen of een leerling met EMB plaatsbaar is in een reguliere school, kies ik ervoor eerst een analyse te doen middels het Q-Fit programma.

Wanneer op basis hiervan de leerling met EMB plaatsbaar is binnen een reguliere setting, zal de school een visie moeten hebben ontwikkeld of nog moeten ontwikkelen die door alle medewerkers gedragen wordt.

Kernwoorden zijn: samen, acceptatie, gewoon waar het kan.

In de groep zullen kennis en vaardigheden beschikbaar moeten zijn voor een goede begeleiding van Mark. Scholing of aanwezigheid van een leerkracht speciaal onderwijs is noodzakelijk (meer handen in de klas, co-teaching).

Zoals beschreven in hoofdstuk 4, schoolbezoek in Oostenrijk, blijkt dat voor de begeleiding en ontwikkeling van leerlingen met een beperking de leerkrachten veel overleg met elkaar moeten hebben, adequate onderlinge afstemming is absolute voorwaarde.

De fysieke inrichting van de ruimte zal afgestemd moeten zijn op Mark, waarbij voorkomen moet worden dat er een klas binnen een klas gecreëerd wordt.

5.5 *Welke elementen vanuit Graz zijn toepasbaar in een Nederlands concept?*

- Twee leerkrachten voor de klas: basisschoolleerkracht+leerkracht speciaal onderwijs, ieder met specifieke competenties, complementair aan elkaar/elkaar versterkend. Expertise tussen leerkrachten-duo wordt gedeeld en verder ontwikkeld (1+1=3)
- Maximaal 25 leerlingen, waarvan 5 leerlingen met een beperking (nu nog REC geïndiceerde leerling)
- Leerlingen ontwikkelen beter in een integratieklas, zowel sociaal emotioneel als cognitief. Dit geldt voor alle leerlingen, met of zonder beperking
Leerlingen leren in een natuurlijke omgeving, van en met elkaar
- Indien op basis van de Q-Fit analyse een EMB leerling plaatsbaar is in een reguliere school, behouden de ouders de mogelijkheid hun leerling toch te plaatsen op een school voor speciaal onderwijs.

5.6 Conclusie

Leerlingen met een IQ<35 in een reguliere onderwijssetting is, onder voorwaarden, kansrijk.

Deze voorwaarden zijn:

- De leerling wordt in kaart gebracht middels het Q-Fit programma van Nijland en Kroes. Dit programma is aan te bevelen om de zorg- en onderwijsbehoefte van de leerling in kaart te brengen en samen met ouders te komen tot een goede keuze voor plaatsing. Het is een routeplanner naar passend onderwijs.
- De leerling krijgt de mogelijkheid zijn eigen curriculum, leerlijnen/leerroute te volgen, gerelateerd aan de SLO (ZML-) leerlijnen. De opvoedingsprogramma's van Drs. Vlaskamp bieden hier uitkomst.
- De leerling zit in een groep met talige leeftijdgenootjes
- Ouders kunnen via zorgverzekering/AWBZ extra therapie mogelijk maken, b.v. logopedie
- School geeft de mogelijkheid voor therapie binnen onderwijstijd
- Maximaal 25 leerlingen in een groep, waarvan 5 leerlingen met een beperking
- Er staan twee leerkrachten voor de groep, één basisschool leerkracht, één leerkracht speciaal onderwijs. (co-teaching)
- De leerkrachten dragen samen de verantwoordelijkheid voor de hele groep en hebben een goede, evenredige afwisseling in taken. Leerkrachten maken gebruik van elkaars expertise.
- Ouders kiezen voor regulier.

Zoals alle leerlingen, is ook elke leerling met EMB uniek. De bijkomende problematiek is soms zo complex dat plaatsing binnen een reguliere onderwijssetting niet mogelijk is, ook al is voldaan aan bovenstaande voorwaarden.

Hier wordt nogmaals benadrukt dat het desondanks goed is ook deze leerlingen in kaart te brengen middels b.v het Q-Fit programma. Hierdoor ontstaat een duidelijk beeld van de mogelijkheden van de leerlingen, waardoor een optimaal onderwijs- en zorgaanbod, in welke setting dan ook, kan worden gerealiseerd.

5.7 Adviezen

- In Breda, binnen het bestuur van Inos, zijn op dit moment drie grote scholen voor speciaal onderwijs zijn, te weten de Mytyschool, de Openluchtschool en de school voor Zeer Moeilijk Lerenden. In de nabije toekomst zullen (nog versterkt door de door de minister aangekondigde bezuinigingen op het speciaal onderwijs) deze scholen fors krimpen. Uiteraard zullen deze afgeslankte scholen in stand worden gehouden voor leerlingen die expliciet aangewezen zijn op deze expertise. Welke leerlingen dat dan zullen zijn kan ook onderzocht worden aan de hand van het Q-Fit programma.
- Het zou mijn voorkeur hebben deze specifieke expertise in één organisatie onder te brengen en daar een orthopedagogisch dagcentrum aan toe te voegen. Wat mij betreft een sterk voorbeeld van symbiose waar alle partijen, ouder en leerling op de eerste plaats, veel voordeel bij zouden hebben.

- Op basis van literatuuronderzoek, uitwerking van het Q-Fit programma en bezoek aan diverse scholen in binnen- en buitenland, lijkt een brede school voor passend onderwijs (Metselaar 2009) een uitstekende vorm om thuisnabij onderwijs te verzorgen. Hierin is een reguliere basisschool gevestigd en biedt tegelijkertijd fysieke en inhoudelijke ruimte voor onderwijs aan leerlingen met een beperking. Leerlingen met een beperking die vanuit de keuze en motivatie van hun ouders, een plaats binnen deze school krijgen. In aanvang in een eigen (S.O) groep, met de expertise van de speciale leerkracht, een eigen veilige plaats binnen de school, met de mogelijkheid (gedeeltelijk of grotendeels) te integreren binnen een reguliere groep. Met name voor wat betreft de sociaal-emotionele ontwikkeling zou dit voor alle leerlingen al heel snel positieve effecten geven. Villa Vlinderhof te Sprang-Capelle is hier een prachtig voorbeeld van. Binnen zo'n school kan er voor de leerlingen die hiervoor voor geïndiceerd worden een integratieklas ontstaan volgens de principes zoals die in Oostenrijk gehanteerd worden.
- Scholen die uitspreken zich in het kader van passend onderwijs te willen ontwikkelen naar brede-zorgscholen (Greven en Timmerhuis, 2008), zijn potentiële partners om de Brede School voor Passend Onderwijs concreet vorm te geven.

Ik sluit dan ook graag af met nogmaals de verwijzing naar de Salamanca verklaring, en de uitspraak dat “alle leerlingen in reguliere scholen worden geplaatst, tenzij er dringende redenen zijn dat niet te doen.” (Luc Greven, VHZ april 2007).

HOOFDSTUK 6 EVALUATIE EN REFLECTIE

Hoe verliep het proces en wat heb ik geleerd?

6.1. *Persoonlijke reflectie op het verloop van het onderzoek*

Nog voor de opleiding startte, had ik het onderwerp voor mijn meesterstuk helder voor ogen. In juni 2010, tijdens een studiereis naar Graz, Oostenrijk, wist ik dat dit het onderwerp was waar ik meer van wilde weten. Ik wilde graag een koppeling maken naar de situatie bij ons in Breda, wat kunnen we hiermee?

Vervolgens begon de zoektocht naar een goede formulering: Wat wil ik precies onderzoeken? Welke deelvragen kunnen mij daarbij helpen? Dit heeft enige tijd gekost, maar mede dankzij de discussies binnen de leergroep, werd duidelijk dat mijn eigen leerlingen het uitgangspunt moesten worden. Hoe moeilijk dan ook: “weet je eigenlijk wel dat inclusie of integratie van leerlingen met ernstige onderwijsbeperkingen helemaal niet haalbaar is?”. Deze indruk werd en wordt door vele mensen om mij heen gewekt. Voor mij dus een grote uitdaging om op onderzoek uit te gaan, te onderzoeken of het schijnbaar onmogelijke toch mogelijk blijkt te kunnen zijn.

Zo kwam ik tot mijn onderzoeksvraag:

Leerlingen met een IQ<35 in een reguliere onderwijssetting, kansrijk of utopie?

De deelvragen waren vervolgens snel geformuleerd.

Gedurende het proces trokken vele mensen mijn onderzoek in twijfel, dit versterkte mij echter nog meer in mijn zoektocht naar succes. Want ook de leerlingen in mijn groep hebben recht op volwaardige deelname aan de samenleving, op hun manier, met hun eigen mogelijkheden. Ze hebben er in ieder geval recht op dat er naar mogelijkheden gezocht wordt. Het was dus lang niet altijd makkelijk om mijn bedoelingen duidelijk te maken, de onzin van regulier onderwijs aan leerlingen met EMB is voor velen een vaststaand feit.

In deze tijd, op weg naar passend onderwijs, sluit mijn onderzoeksvraag direct aan bij de actualiteit. Er was op vele aspecten heel veel informatie beschikbaar, ik heb mezelf dus moeten beperken en duidelijke keuzes moeten maken. Dat viel niet mee. Er ligt dus nu nog een berg aan informatie “in mijn koelkast” die even moet wachten op wat rustiger tijden.

Met een strakke en duidelijke tijdsplanning, waarin paniek ook wel eens om de hoek kwam kijken, heb ik met veel plezier aan mijn onderzoek gewerkt, een boeiend onderwerp waar ik ook de komende periode nog veel energie in wil blijven steken.

6.2. *Reflectie op mijn persoonlijke professionele ontwikkeling*

Tijdens dit onderzoek heb ik geleerd dat een impulsieve houding geen uitkomst biedt, een strakke, duidelijke planning geeft mij veel houvast. Het lezen, schrijven, bediscussiëren, nogmaals lezen en herschrijven, zijn processen die ik beter ben gaan hanteren. Door het lezen van literatuur, schoolbezoeken, het kijken naar leerling kenmerken en het bevragen van collega's, heeft mijn visie op passend onderwijs een ontwikkeling doorgemaakt die voor mij van grote waarde is.

Het bestuderen van het Q-Fit programma heeft mij opgeleverd dat ik op een andere manier dossieronderzoek verricht. De informatie die ik zoek, zoek ik nu zelf, waar daarvoor in het verleden de pedagoog informatie aanleverde. Wanneer ik zelf informatie analyseer, begrijp ik beter wat deze informatie betekent en wat ik er mee kan. Het is een uitgebreid programma waar in eerste instantie veel tijd in gaat zitten, maar zoals met alles: ervaring maakt handig, hoe langer je er mee werkt hoe duidelijker het wordt. Het programma geeft duidelijke handvaten op zoek naar passend onderwijs.

De literatuur heeft mij bevestigd in de wetenschap dat niet ieder leerling met EMB gelijk is, er is een enorme diversiteit in bijkomende problematiek. Toch heeft elk leerling recht op onderwijs, passend onderwijs.

Wat ik moeilijk vond en nog steeds vind, is dat directe collega's het nog helemaal niet zien zitten dat leerlingen met een beperking naar het reguliere onderwijs gaan, dat ook deze leerlingen recht hebben op thuisnabij onderwijs. Ze vinden het vreemd dat ik, leraar speciaal onderwijs, mij daar zo mee bezig houdt, terwijl wij speciaal onderwijsmensen toch weten hoe we deze leerlingen les moeten geven en op een hoger plan kunnen brengen? Wij hebben daar toch voor gestudeerd en zijn toch de specialisten? Wat mij betreft een wat kortzichtige gedachte, ik heb op scholen gezien dat het kan! Ik heb ook gezien dat leerlingen, met en zonder beperking hier beter van worden en impliciet daaraan, de maatschappij als geheel. Dat wij speciaal onderwijsmensen, in samenwerking met de mensen van de reguliere scholen, daar een grote rol in kunnen en moeten spelen, is wat mij betreft vanzelfsprekend. We kunnen veel van elkaar leren (co-teaching, meer handen in de klas).

Niet op de laatste plaats heb ik bevestigd gekregen hoe belangrijk en waardevol de rol van de ouders is bij het maken van dit soort afwegingen. Zij zijn degenen met de breedste expertise, kennis en ervaring, t.a.v. hun eigen leerling. Zij moeten dus in heel het proces van zoeken naar passend voor hun leerling maximaal meegenomen worden. In het Q-Fit programma hebben ouders dan ook een rol van betekenis.

6.3 *Critical Friends*

In mijn leergroep hebben we steeds gepraat over wat goed gaat, waar je tegenaan loopt en wat voor informatie je nodig hebt. Dit waren zeer zinvolle en ook gezellige bijeenkomsten. Discussies schoten vaak allerlei kanten uit waardoor we over vele onderwerpen, op even zoveel terreinen, in gesprek kwamen.

Daarnaast heb ik gezocht naar mensen die mij vanuit hun kennis en ervaring konden ondersteunen met mijn vragen, en met hen mijn mening en bevindingen kon bespiegelen, daar heb ik veel aan gehad. Er is een aantal mensen dat mij heeft gesteund in die voor velen onmogelijke vraag of een leerling met een IQ<35 een plaats kan krijgen in het reguliere onderwijs.

Ikzelf heb op een aantal momenten ook mijn critical friends aan het denken gebracht, waardoor ook hun inzichten zich verder hebben ontwikkeld.

Ik heb met heel veel plezier aan dit meesterstuk gewerkt. Ik hoop dat mijn praktische rol t.a.v. dit thema nog lang niet uitgespeeld is en dat ik het bestuur van Inos kan overtuigen dat ook deze groep leerlingen in principe een passende plaats moet kunnen krijgen binnen de reguliere INOS-scholen.

Ik hoop dat mijn onderzoek daar een steentje aan kan bijdragen.

NAWOORD

Het onderwerp dat ik gekozen heb voor dit meesterstuk is actueel en van essentieel belang.

Ik hoop daarom dat het niet alleen bijdraagt aan mijn persoonlijke ontwikkeling, maar ook zal bijdragen aan het nemen stappen naar het realiseren van passend onderwijs binnen het basisonderwijs in Breda.

Rest mij nog een aantal mensen te bedanken.

Allereerst mijn gezin. Zij hebben het mogelijk gemaakt deze Master SEN, ZEOB studie te volgen. Mijn man Jack, die mijn teksten steeds kritisch bekeek, feedback gaf, me kritisch naar mezelf liet kijken en er ook was wanneer de paniek even om de hoek kwam kijken.

Dank aan mijn begeleider Drs. A.J.Metselaar voor de professionele begeleiding en ondersteuning, voor het steeds vlot geven van feedback en geven van informatie.

Dank aan de ouders van Mark voor het mogen verwerken van dossiergegevens en het helpen met invullen van verschillende vragenlijsten.

Dank aan de scholen en het dagverblijf die mij met open armen hebben ontvangen en me van de nodige informatie hebben voorzien.

Tot slot een woord van dank aan mijn medestudenten, mede dankzij jullie is het me gelukt om deze studie tot een goed einde te brengen.

Monique Stander
Juni 2011

Literatuur

- ✓ *over passend onderwijs*
Greven, L.
Van Horen Zeggen april 2007
- ✓ *“passend onderwijs, kansen in beeld”*
Sardes, Speciale editie Nummer 6, september 2008
Greven, L. Timmerhuis, A.
- ✓ *Meer handen in de klas door co-teaching*
Tijdschrift voor Orthopedagogiek (49), 9, 422-433.
Groeneweg, B.
- ✓ *Naar een brede school voor passend onderwijs, 2009*
Metselaar, A.J, Drs.
Algemeen directeur De Schalm, S.O.- school voor meervoudig gehandicapte leerlingen
- ✓ *Naar school op jouw manier, 2006*
Nijland, M.
- ✓ *Q-FIT, leer en ontwikkelingsprogramma,*
Nijlans, M. Kroes, I.
Nijland & Kroes Kennis- & Praktijkcentrum Zorg en onderwijs. Bureau voor orthopedagogische dienstverlening (BOD)
- ✓ http://en.wikipedia.org/wiki/Lilli_Nielsen
- ✓ *Gewoon als het kan, 2005*
Pelle, J, Ter. Limpens, M. Jansen, J.
- ✓ <http://www.stibco.nl/informatie.php?id=34>)
Mediërend Leren®:
stimuleren van denkvaardigheden is een noodzaak
Achtergrond van Mediërend Leren
- ✓ *“Vijfwijzer” ontwikkelboek voor leerlingen met een IQ tussen 0 en 35 met bijkomende problematiek (Methodiek Vlaskamp)*
Vlaskamp, C. Drs.

BIJLAGE 1

Ingrid Perl

ICH LEBE MIT EUCH-
WIR LEBEN MIT DIR

Zusammensetzung unserer 2. Klasse
23 Kinder, davon 5 Kinder mit SPF
Stephan, Betreuer *
Barbara und Ingrid, Lehrerinnen

Roland ist 9 Jahre alt. Seit dem Schuljahr 2006/07 besucht er die Volksschule 2 in Weiz.

Nachdem er vier Jahre im Heilpädagogischen Kindergarten verbrachte, entschieden Rolands Eltern, dass er in eine Integrationsklasse gehen sollte. Einige seiner MitschülerInnen kannte Roland bereits aus dem Kindergarten.

Roland gehört zu den Kindern, die in der Literatur als „schwerstbehindert“ bezeichnet werden. Seine Bedürfnisse unterscheiden sich sehr deutlich von denen seiner MitschülerInnen. Uns Lehrerinnen hat Roland vor neue Aufgaben gestellt.

Definition von Schwerster Behinderung (Haupt/Fröhlich 1982)

„Als schwerstbehindert werden körperbehinderte Kinder bezeichnet, die in allen Hauptbereichen der Entwicklung (psychomotorisch, emotional, kommunikativ, sozial, kognitiv) extreme Entwicklungsbeeinträchtigungen aufweisen.“

Roland braucht andere Menschen
um sich fortzubewegen
um seine Lage zu verändern
um sich zu ernähren
um Beziehungen aufnehmen zu können
um sich an- und auszuziehen
um Beschäftigung zu erfahren
um auch ohne Sprache verstanden zu werden
um körperliche Nähe und Wärme zu spüren
um die Welt um sich herum kennenzulernen
um den eigenen Körper besser zu spüren
um andere wahrzunehmen
um sich wahrzunehmen

Ein Tag in der Schule aus Rolands Perspektive

Mein Tagesablauf:

Ich werde mit dem Taxi von zuhause abgeholt und in die Schule gebracht. Im Schulhof erwartet mich Stephan. Er bringt mich in die Klasse im ersten Stock. Ab und zu fällt der Lift aus, dann muss ich hinaufgetragen werden.

Schon auf dem Gang werde ich von meinen MitschülerInnen liebevoll begrüßt, einige geben mir ein Begrüßungsbussi, andere streicheln mir über das Gesicht.

Über diese Berührungen freue ich mich sehr, sie lassen mich das frühe Aufstehen vergessen. Meistens zieht mich Stephan um, oft machen das auch meine Freunde und Freundinnen. Ich brauche dicke Socken, denn meine Zehen sind oft kalt. Die kalte Jahreszeit mag ich nicht so gerne, denn das Jacke an- und ausziehen finde ich nicht sehr lustig. Hauben mag ich auch überhaupt nicht, sie rutschen mir immer über die Augen.

Nach dem Umziehen werde ich in die Klasse gefahren, wo ich mit den Kindern spiele. Zurzeit sind sie am liebsten in der Computerecke. Sie machen „Mambawettkämpfe“ bei denen ich ihnen begeistert zuschaue. Manuel schreit am lautesten, wenn er in das nächste Level geschafft hat. Mittlerweile habe ich mich schon wieder an den Lärm gewöhnt, aber nach den Ferien war das sehr anstrengend für mich.

Beim Läuten laufen alle schnell zu ihren Plätzen. Stephan legt mich auf meine Matratze. Nun beginnt mein tägliches Begrüßungsritual. Ich werde vom Scheitel bis zur Sohle durchmassiert, damit meine Muskeln aufgeweckt werden. Diese Übungen hat meine Physiotherapeutin empfohlen. Ab und zu wird zu den Übungen gesungen oder Entspannungsmusik gespielt.

Nun ist es in der Klasse sehr still, denn es gibt die täglichen „Lernwörter“ und danach schreiben meine FreundInnen ihre Übungssätze. Ihre Schreibübungen dauern genau so lange wie meine Massageübungen.

Diese Massagen, die mit einer Bürste, einem Massageball, mit den Händen oder mit anderen Geräten durchgeführt werden, gefallen mir sehr gut. Ich lache oft dabei und gebe zustimmende Laute von mir.

Danach werde ich in meine Sitzschale gesetzt und diese kommt in meinen Wagen. Damit ich nicht herausfalle werde ich angegurtet. Jetzt beginnt die offene Lernphase. Ich warte gespannt, wer mich heute zu seiner Lernstation mitnimmt. Meine Schulfreunde und –freundinnen lassen mich bei ihren Arbeiten dabei sein. Sie sprechen mit mir, streicheln mich und stellen mir Fragen, die sie selbst beantworten. Seit kurzem sagen sie mir immer ihre Malreihen auf.

In dieser offenen Lernphase beginnt meine „Jausenzeit“. Ich brauche sehr viel länger für mein Essen als die anderen. Ich warte, wer mir heute die Jause gibt. Sobald ich in meiner Sitzschale im Hochstuhl sitze wird der Tisch gedeckt und das Essen beginnt: Meine Jause schmeckt mir nicht immer und wenn ich keinen Hunger habe wird es für alle anstrengend. Ich lasse dann meinen Kopf so hängen, dass mein Mund versteckt ist. Aber leider kennen schon alle meinen Trick. Sie halten mir dann den Kopf hoch und drücken einen bestimmten Punkt am Kinn. Da halte ich nicht mehr durch und muss nachgeben. Ich öffne meinen Mund und schon liegt ein Stück der Jause auf meiner Zunge. Die Jause bekomme ich mit dem Löffel in den Mund geführt. Dazwischen trinke ich einen Schluck Tee. Mein Essverhalten hat sich deutlich verbessert, sagen alle meine Betreuer und Betreuerinnen. Ich bin schon viel schneller geworden. Bei meinem täglichen Essensritual sprechen immer alle mit mir, sie erzählen mir, welche Jause meine Eltern eingepackt haben, wie toll ich kaue und schlucke. Es kann aber auch vorkommen, dass mein Betreuer oder meine Lehrerinnen streng mit mir sprechen. Das passiert dann, wenn ich alles wieder ausspucke oder das Schlucken so lang als möglich hinauszögere. Sie sagen mir dann, dass die Turnstunde bald beginnt, und ich durch mein Trödeln später als die anderen in den Turnsaal kommen würde. Turnen ist nicht nur für meine Freunde, sondern natürlich auch für mich, der Lieblingsgegenstand. Bis jetzt habe ich es noch immer geschafft mit den anderen mitzukommen. Ich mag es sehr gerne, wenn mir

meine Freundinnen das Essen geben. Aber das passiert nicht so oft, denn diese müssen die Aufgaben ihres Planes erfüllen.

Nach der Jause habe ich eine Ruhephase dringend nötig. Ich werde auf meine Matratze, die vom „Kleinen Raum“ begrenzt wird, gelegt. Die Erholung tut mir gut. Aber wenn mich meine Lehrerinnen dort alleine lassen, dann protestiere ich! Leider ist mein Protest nicht immer erfolgreich. Meine MitschülerInnen reagieren auf mein „Rufen“ schneller als die Erwachsenen. Sie kommen sofort angelaufen und leisten mir Gesellschaft, lesen oder singen mir etwas vor oder erledigen in meiner Nähe die Aufgaben ihrer Planarbeit.

Am Ende des Schultages bringt mich Stephan wieder zum Taxi und ich werde nachhause gebracht.

Ausstattung der Klasse

In unserer Klasse wurde ein Lernumfeld gestaltet, welches allen Kindern einen angemessenen Lern- und Arbeitsrahmen bietet. Alle Kinder sollen entsprechend ihrer individuellen Möglichkeiten mit Freude lernen können. Für Roland war die Anschaffung spezieller Möbel notwendig, um ihn fordern und fördern zu können. Auch hat sich durch die Einrichtung des „Kleinen Raumes“ gezeigt, dass dadurch die Kommunikation mit seinen MitschülerInnen verstärkt gelebt werden kann.

Der Kleine Raum:

Der „Kleine Raum“, ursprünglich für sehbeeinträchtigte Kinder entwickelt (Lilli Nielsen: „Das Ich und der Raum“) bewährt sich für Roland ausgezeichnet.

Unser „Kleine Raum“ besteht aus drei Holzplatten (à 90cm x 90cm), die Rolands Matratze umschließen. Die Decke besteht aus einem Holzgitter, auf dem verschiedenste Gegenstände (Streifen aus Papier, Glitzerstoffstreifen, Krawatten, Glöckchen, Schellen, usw) aufgehängt werden können.

Durch das bunte Angebot wollen wir Rolands Eigenaktivitäten ansprechen und fördern. Er soll lernen sich alleine zu beschäftigen. In der Anfangszeit beruhte Rolands Kontakt mit den Gegenständen auf zufälligen Berührungen. Nach einiger Zeit konnten wir jedoch eine deutlich höhere Aktivität von Roland feststellen und gezielte Bewegungen und Berührungen beobachten. Sein wachsendes Interesse an dem „Kleinen Raum“ drückte sich in zustimmender Begeisterung aus. Das Formulieren von Lauten vervielfachte sich, er lachte vermehrt und artikulierte besser. Die Berührungen und das Ergreifen von Gegenständen bleiben meistens noch dem Zufall überlassen.

Der „Kleine Raum“ dient auch der intensiven Kommunikation mit seinen MitschülerInnen. Diese legen oder setzen sich zu ihm, lesen ihre Geschichten vor oder sagen ihre Malreihen auf. Roland genießt besonders die Berührungen, die er durch seine MitschülerInnen erfährt.

Die anderen Kinder sind gerne in Rolands Nähe und kümmern sich freundschaftlich um ihn. Sie ziehen sich auch gerne alleine in die Welt des „Kleinen Raumes“ zurück, um sich in dieser Geborgenheit mit ihren Aufgaben und den bunten Gegenständen zu beschäftigen oder um ihren Gedanken freien Lauf zu lassen.

Basale Stimulation findet täglich statt

Einige Übungen dazu:

Die „Übungen des Praktischen Lebens“ nach Maria Montessori

Die Übungen zur Materialerfahrung (siehe Ulrike Theilen 1999):

Handfunktion „Greifen üben“

Kombination von Greifen – Festhalten – Loslassen üben

Bewegtes Objekt greifen

In die Hand gelegtes Objekt festhalten

Höreindrücke erleben lassen

Pendelbewegungen mit den Augen verfolgen

Mit Materialien Arme und Beine beschweren, dadurch Aufmerksamkeit auf die

Gliedmaßen lenken und dadurch den eigenen Körper spüren

Hände und Füße in verschiedene Materialien eintauchen (Wasser, Sand, Linsen,...)

Erfahrungen in Bezug auf die eigene Körperhaltung machen (Beispiel: im Hochsitz ohne Sitzschale sitzen)

Drehübungen

Aussagen der Kinder:

„Wir haben Roland so lieb, weil wir mit ihm so toll spielen können.“

„Im Turnsaal können wir so gut mit ihm auf dem Rollbrett fahren.“

„Roland lacht sehr selten.“

„Er ist in unserer Klasse, damit wir uns kennenlernen, um zu lernen und um zu spielen.“

„Es ist schön so einen Freund zu haben.“

„Er ist unser bester Freund.“

„Wir spielen oft mit ihm, lesen und singen ihm etwas vor, er antwortet uns.“

„Ich sage ihm die Malreihen auf, er hört immer zu.“

„Wir streicheln uns.“

„Mit ihm kann man gut kuscheln.“

„Ich kann mit ihm so gut mit dem Sand oder mit dem Wasser arbeiten.“

„It's no longer school, it's life" – Helen Parkhurst (in Education on the Dalton Plan, New York 1922)

Dieses Zitat von Helen Parkhurst versuchen wir in unserer Integrationsklasse umzusetzen.

Auch ist es uns wichtig, Inclusion nicht als „nette bildungspolitische Idee“ (Feyerer 2004: 339f) zu sehen, sondern

„Eine Schule für alle, die

-demokratisch (jede/r darf alles lernen)

-human (jede/r auf seine/ihre Weise) und

-solidarisch (jede/r bekommt die dafür notwendigen Hilfen)

zu verwirklichen.“ (ebd.)

Literaturverzeichnis:

Feuser, Georg: Behinderte Kinder und Jugendliche. Zwischen Integration und Aussonderung. Wissenschaftliche Buchgesellschaft. Darmstadt 1995

Haupt, Ursula / Fröhlich, Andreas: Entwicklungsförderung schwerstbehinderter Kinder. Mainz 1982

Nielsen, Lilli; Das Ich und der Raum. Aktives Lernen im Kleinen Raum 1993

Theilen, Ulrike: Mach doch mit! Lebendiges Lernen mit schwerbehinderten Kindern.
Ernst Reinhardt Verlag. München 1999
Rödler, Peter / Berger, Ernst / Jantzen, Wolfgang: Es gibt keinen Rest – Basale
Pädagogik für Menschen mit schwersten Beeinträchtigungen. Luchterhand.
Darmstadt 2001

Autorin

Ingrid Perl -Volkschullehrerin in Weiz

unterrichtet seit 20 Jahren in Integrationsklassen,

Mitarbeiterin der Pädagogischen Hochschule des Bundes Graz (innovative Lehr- und
Lernformen)

Lehrauftrag für Montessori-Pädagogik, Dalton-Pädagogik und Integrative Pädagogik

*Stephan Hofer – Kinder- und Behindertenbetreuer, zuständig für zwei
Rollstuhlkinder in dieser Klasse.

(Ausbildung: Hilfswerk Steiermark),

angestellt von der DLG (Dienstleistungsgesellschaft) Weiz.

