

GESPECIALISEERD ONDERWIJS AAN LEERLINGEN MET EEN AUDITIEVE BEPERKING

1 SITUERING

Deze tekst kwam tot stand door overleg met de directies van de huidige scholen voor buitengewoon onderwijs van het type 7. We danken ook verschillende deskundigen uit de betrokken MPI's en thuisbegeleidingsdiensten voor kinderen en jongeren met een auditieve handicap voor het nalezen van de tekst en het geven van aanvullingen.

Bij de discussies naar aanleiding van de conceptnota leezorg (Vandenbroucke, 2007) vragen betrokkenen uit het onderwijsveld een bijzondere aandacht voor de handicapspecifieke leezorgvragen van leerlingen met een auditieve beperking.

Hoewel dit misschien tegen de huidige trend ingaat, is er toch de vraag aan de overheid om de leerlingen met een auditieve beperking te blijven benaderen als een aparte doelgroep. Typespecificiteit of een handicapspecifieke benadering is voor deze doelgroep noodzakelijk.

In deze nota formuleren we enkele uitgangspunten die specifiek zijn voor het huidige onderwijs aan leerlingen met een auditieve beperking. Hierbij werd rekening gehouden met het profiel van deze leerlingen, de specifieke onderwijs- en opvoedingsdoelstellingen, de nood aan differentiatie, de specifieke noodzakelijke expertise, het buitengewoon onderwijs en het geïntegreerd onderwijs vanuit de scholen met een specialisatie naar deze doelgroep toe.

Om een aangepaste leerondersteuning te kunnen bieden is er nood aan:

- **een bijzondere knowhow en expertise** om de auditieve beperking en de impact ervan op het leren en de ontwikkeling van de leerling te kunnen begrijpen. We denken hierbij bv. aan voldoende kennis van de gevolgen van de beperking op de totale ontwikkeling en het gebruik van hulpmiddelen;
- een **aangepaste methodiek en didactiek** (leermethoden, taaldidactiek, leesonderwijs, ...);
- een **orthopedagogische en orthodidactische benadering** van de leerlingen;
- specifieke **functietrainingen** (therapie), soms los van het onderwijscurriculum, maar deze zijn nodig als een ondersteuning om het ontwikkelingstraject te bevorderen.

2 UITGANGSPUNTEN

Het onderwijs aan leerlingen met een auditieve beperking staat voor een aantal uitdagingen:

- het onderwijs moet inspelen op het veranderend mens- en maatschappijbeeld met een grotere openheid voor diversiteit, een veranderende visie op 'handicap' (evoluerend naar een sociaal model en cultureel-linguïstisch model);

- er zijn voor deze doelgroep nieuwe mogelijkheden dank zij de evoluties in de medische wetenschap en techniek (vroeg detectie, technologie van de hoorapparaten, de cochleaire implant (CI), computer, spraaktechnologie, ...)

We voelen dat we voor een omwenteling staan. Sinds de invoering van de ALGO Screening in Vlaanderen (2000) en de vroege CI (voor de leeftijd van 1 jaar) zien we dat dove leerlingen meer mogelijkheden krijgen. Deze nemen we graag mee in het onderwijs.

- er is de erkenning en plaats van de Vlaamse gebarentaal (VGT). Kunnen we er binnen het onderwijs aan kinderen en jongeren met een auditieve handicap voor zorgen dat zij de VGT systematisch leren hanteren en ook kennis maken met de dovencultuur?

Ongeacht de school waar de dove of slechthorende leerling onderwijs geniet, is een krachtige handicapspecifieke benadering essentieel. Er moet binnen de schoolomgeving voldoende kennis aanwezig zijn van de problematiek en de impact van de auditieve handicap op de totale ontwikkeling en het leerproces van de leerling. Dit is essentieel om voldoende in te gaan op de handicapspecifieke zorgvraag. Een gebrek aan handicapspecifieke expertise leidt immers tot handelingsverlegenheid, het niet onderkennen van signalen en verkeerde inschattingen.

In de conceptnota leerzorg zal het uiterst belangrijk zijn om manieren te vinden om enerzijds de expertise te behouden en anderzijds de expertise verder te ontwikkelen.

3 DOELGROEPKENMERKEN

Eén kind op duizend zou een gehoorprobleem hebben. Het gaat dus om een kleine groep. De wet van het aantal speelt zeker een cruciale rol in de organisatie van het zorgbeleid ten aanzien van deze doelgroep.

Verder is deze doelgroep zeer gedifferentieerd. Gezien deze heterogeniteit is het aanbod van verschillende trajecten zeer belangrijk. Hierop komen we later in de tekst terug (zie 3.2).

3.1 Verschillen in ontwikkelingsmogelijkheden en ontwikkelingstempo

Er bestaan tussen de leerlingen met een auditieve beperking enorme verschillen zowel in de ontwikkelingsmogelijkheden als het ontwikkelingstempo. Deze verschillen hebben verscheidene oorzaken:

- het tijdstip waarop de gehoorstoornis is opgetreden én werd vastgesteld. Er zijn kinderen en jongeren die een aangeboren gehoorstoornis hebben. Er is een aantal kinderen en jongeren dat later pas gehoorproblemen krijgt (infecties, hersenvliesontsteking, ongeval, ...);
- het tijdstip waarop een specifieke begeleiding werd gestart en in het bijzonder het tijdstip waarop het kind of de jongere een cochleaire implant (CI) kreeg;
- de graad van gehoorverlies. Er is een groot verschil tussen leerlingen die matig slechthorend zijn en diegenen die doof zijn;
- het omringende taalmilieu. Het taalmodel dat kinderen en jongeren met een auditieve beperking thuis meekrijgen, is bepalend voor de verdere taalontwikkeling. 90 tot 95 procent van de dove leerlingen heeft horende ouders

die onderling en meestal ook met hun kind via gesproken taal communiceren. De opvoedingssituatie is fundamenteel anders voor een doof kind van dove ouders waar de taal van het gezin de Vlaamse gebarentaal is, al dan niet in combinatie met gesproken taal. Er zijn ook meer en meer dove kinderen en jongeren in Vlaanderen wiens ouders anderstalig zijn en die de Nederlandse taal onvoldoende beheersen (allochtone gezinnen).

- er is een niet onbelangrijke groep leerlingen met bijkomende beperkingen gaande van een lichte of matige mentale handicap over pervasieve ontwikkelingsstoornissen, gedragsproblemen, motorische of visuele beperkingen, spraak- en taalverwervingsproblemen tot bijkomende leerstoornissen.

Het aantal leerlingen met een bijkomende beperking neemt duidelijk toe de voorbije vijf jaar. Vermoedelijk is dit te verklaren door verschuivingen binnen de etiologie. We zien tegenwoordig meer leerlingen met naast een auditieve beperking ook een mentale of motorische beperking.

We vergeten hierbij zeker niet de specifieke groep doofblinde leerlingen (een combinatie van een auditieve en visuele beperking);

- binnen de scholen, gespecialiseerd voor onderwijs aan kinderen en jongeren met een auditieve handicap, vinden we ook leerlingen met specifieke spraak-taal-ontwikkelingsstoornissen ten gevolge van hypo-acousie. Hoewel deze laatstgenoemde groep nauw aansluit bij de doelgroep van leerlingen met een auditieve beperking, willen we leerlingen met specifieke spraak-taal-ontwikkelingsstoornissen benaderen als een aparte doelgroep (cfr. nota profilering van onderwijs aan kinderen en jongeren met spraak - taal – ontwikkelingsstoornissen).

3.2 Pleidooi voor een gedifferentieerd aanbod aan onderwijstrajecten

Het antwoord op de heterogeniteit binnen deze doelgroep is de mogelijkheid om verschillende onderwijs- of ontwikkelingstrajecten te kunnen volgen. **De juiste keuze is steeds een geïndividualiseerde keuze.** We willen voor kinderen en jongeren met een auditieve handicap:

- maximale mogelijkheden om verschillende onderwijstrajecten uit te bouwen;
- een onderwijsbeleid dat mogelijkheden geeft aan leerlingen met een auditieve beperking om een onderwijs te genieten dat tegemoet komt aan hun handicapspecifieke leerzorgvragen. Zij mogen niet a-priori uitgesloten worden van één of ander onderwijstraject.

We kennen vandaag verschillende trajecten met het doel onderwijs op maat te bieden. Het is goed dat overgangen mogelijk zijn op verschillende leeftijden:

- een aantal leerlingen heeft permanente nood aan buitengewoon onderwijs. Vaak is dit een bewuste keuze van ouders;
- een andere groep loopt aanvankelijk school in het buitengewoon onderwijs en kan na een periode overschakelen naar het gewoon onderwijs;
- andere leerlingen starten hun onderwijsloopbaan in scholen voor gewoon onderwijs en volgen uitsluitend les in het gewoon onderwijs;

- een laatste groep kiest voor een gecombineerd traject, waarbij een deel van het curriculum gevolgd wordt in het buitengewoon onderwijs en een aanvullend deel in een school voor gewoon onderwijs (of omgekeerd).

We gaan ervan uit dat het aantal dove en slechthorende kinderen en jongeren dat onderwijs volgt in scholen voor gewoon onderwijs zal blijven stijgen, zeker op het niveau van het secundair onderwijs. De redenen om dit te veronderstellen zijn:

- vroegdetectie, vroegdiagnostiek en vroegtijdige interventies zijn cruciaal en werden goed uitgebouwd in Vlaanderen;
- de mogelijkheden van gespecialiseerde begeleiding en ondersteuning in het gewoon onderwijs (het geïntegreerd onderwijs (GON), revalidatie, thuisbegeleiding, PAB...) zijn sterk uitgebouwd;
- dankzij het inschakelen van tolken hebben ook leerlingen die niet vlot kunnen spraakafzien of over minder goede orale vaardigheden beschikken de stap naar het gewoon onderwijs gezet. Leerlingen bij wie de VGT de voorkeurscommunicatie vormt, kunnen gebruik maken van een tolk. Leerlingen die ondersteuning behoeven via schriftelijke communicatie, kunnen een schrijftolk inschakelen. We moeten wel hierbij vermelden dat aan het inschakelen van tolken een aanzienlijk prijskaartje hangt;
- er is binnen het gewoon onderwijs meer bereidheid om het onderwijsaanbod aan te passen (verschillende didactische werkvormen, dispensaties, compensaties, ...). Het is goed dat de flexibiliteit inzake curriculum-eisen, verwachte kennis, evaluatiewijzen en keuze van einddoelstellingen toeneemt;
- we zien meer en meer dat heel jonge leerlingen met een cochleaire implant (CI) na een revalidatieperiode op een bijna natuurlijke wijze gesproken taal verwerven en vlot gaan spreken. We zijn wel benieuwd hoe de generatie dove baby's, peuters of kleuters als jongere gaan functioneren. Zullen ze zich vlot kunnen bewegen in de horende samenleving?
- op niveau van het BuSO wordt het alsmaar moeilijker om een waaier aan beroepsopleidingen aan te bieden in een afzonderlijke setting voor dove en slechthorende jongeren.

De verspreiding van kinderen en jongeren met een auditieve handicap over het ganse onderwijsveld heeft verscheidene gevolgen:

- een sterke verbreding van de studiekeuze en beroepsmogelijkheden. Dove en slechthorende personen krijgen nieuwe kansen inzake opleiding en tewerkstelling. Hierdoor krijgen onderwijsvoorzieningen en de arbeidsmarkt in toenemende mate te maken met de doelgroep van dove en slechthorende personen. Dat juichen we toe. We hopen dat het investeren in de integratie van dove kinderen en jongeren in scholen voor gewoon onderwijs niet ten koste gaat van het investeren in het gespecialiseerd onderwijs aan deze leerlingen;
- de gespecialiseerde scholen voor doven en slechthorenden worden kleine scholen en kennen nog nauwelijks homogene leergroepen (klassen). Iedere gespecialiseerde school voor dove en slechthorende leerlingen staat voor een enorme uitdaging een passend onderwijsaanbod aan te bieden voor iedere leerling. We spreken steeds meer van individuele leerprogramma's en trajecten. Een flexibele organisatie en een hoge graad van deskundigheid zijn hierbij vereist. De uitbouw, begeleiding en opvolging van het individuele leertraject van leerlingen (op leerzorgniveau III en IV) zullen een nog sterkere individuele

benadering en een andere schoolorganisatie met een aangepaste personeelsbezetting vereisen;

- het wordt moeilijk een minimumstructuur in een school voor buitengewoon onderwijs te behouden voor deze doelgroep. Dit geldt zeker voor leerlingen met een enkelvoudige auditieve handicap, die niet wensen of niet kunnen integreren in een school voor gewoon onderwijs of die gedurende een bepaalde periode in het buitengewoon onderwijs ingeschreven zijn;
- het is niet de bedoeling dat in de intra-murale setting alleen leerlingen overblijven met een meervoudige beperking. Het kan dat dit de realiteit wordt, zeker op het niveau van het secundair onderwijs.

Op het niveau van het basisonderwijs is het belangrijk dat er een gespecialiseerd aanbod blijft bestaan, ook voor een heel kleine aantal leerlingen. Basisscholen moeten een goede basis leggen voor de individuele ontwikkeling van iedere leerling.

De leerlingen met een enkelvoudige auditieve handicap hebben ook recht op een gespecialiseerde onderwijssetting. In functie van gelijkaardige onderwijsbehoeften kan het nuttig zijn om leerlingen met een auditieve handicap en goede leermogelijkheden te groeperen (eventueel tijdelijk en/of deeltijds);

- de gemiddelde zorgvragen van de kinderen en jongeren die blijvend op een gespecialiseerde setting aangewezen zijn, zullen groter zijn. Ze zullen niet meer beantwoord kunnen worden met de huidige omkaderingsnormen. Ten aanzien van de leerlingen met een meervoudige handicap denken we dat er nood is aan een nog meer gedifferentieerde (leer)zorggradatie dan vermeld in de conceptnota over leezorg. Deze gradatie moet het mogelijk maken om bijvoorbeeld doofblinde leerlingen onderwijs op maat te geven. Dit betekent dat er voor hen middelen moeten zijn om bijna individueel onderwijs te organiseren;
- op het niveau van het secundair onderwijs geldt dat hoe kleiner de groep leerlingen is, hoe minder studierichtingen men kan aanbieden. Leerlingen met verschillende opleidingsbehoeften hebben recht op een zo volledig mogelijk onderwijsaanbod. Een uitbouw van onderwijsinstellingen op regionaal niveau is echter onredelijk, nagenoeg niet financierbaar en zou de huidige expertise nodeloos versnipperen.

Een verdere verdeling van het aantal leerlingen over meer scholen is niet zinvol. Scholen voor BuSO kunnen niet alle richtingen aanbieden. Secundaire scholen staan voor de keuze: ofwel bouwen zij minder specifiek onderwijs uit, waarbij dove leerlingen geplaatst worden in groepen met leerlingen met een andere handicap. Ofwel bouwen zij een nieuw soort leeromgeving uit waarbinnen individuele opleidingstrajecten gerealiseerd worden. Hierdoor kan niet steeds voor iedere leerling de optimale keuze worden gerealiseerd. Gespecialiseerde scholen voor leerlingen met auditieve beperkingen zijn bereid hun expertise en ondersteuning te delen met meerdere schoolteams uit het gewoon of buitengewoon onderwijs. Zij staan voor een dubbele opdracht en moeten hiervoor voldoende capaciteit in huis hebben;

- het tijdstip van integratie verschuift naar een steeds jongere leeftijd. Voorstanders van een vroege integratie stellen dat hoe jonger de leerling is, hoe makkelijker de integratie verloopt. Toch bestaan er meningsverschillen hierover. Sommigen beweren dat dove leerlingen beter tot de leeftijd van tien jaar in een school voor buitengewoon onderwijs blijven en pas daarna geïntegreerd worden in het gewone onderwijscircuit. Ze krijgen hierdoor de mogelijkheid om contact

te hebben met andere dove en slechthorende leeftijdsgenoten. Bovendien kunnen ze dan genieten van een specifieke didactiek. Ze komen in contact met gebaren en met de dovencultuur (en waar zouden kinderen van horende ouders anders gebaren kunnen leren?). Pas als ze voldoende doofbewust zijn en voldoende zelfvertrouwen hebben, zou - volgens deze strekking - een overstap naar een school voor gewoon onderwijs meer haalbaar zijn. Wanneer de leerling de VGT in voldoende mate verworven heeft, kan hij optimaal gebruik maken van een ondersteuning door een tolk Vlaamse Gebarentaal;

- soms wordt er gekozen om een aantal kinderen en jongeren met een auditieve handicap samen met lotgenoten te integreren in eenzelfde school of klas binnen het gewoon onderwijs (clusterintegratie). Dit kan positief inwerken op de gebarentaalontwikkeling, identiteitsontwikkeling en sociaal-emotionele ontwikkeling. Door een gezamenlijke integratie hebben zij immers de mogelijkheid om contact te hebben met andere dove leerlingen en ook met horende leeftijdsgenoten. Het feit dat dan middelen gebundeld worden (GON-begeleiding, tolkuren, expertise) lijkt een voordeel. Deze mogelijkheid mag zeker niet beperkt worden;
- er worden ook trajecten uitgestippeld waarbij kinderen of jongeren met een auditieve handicap gedeeltelijk les volgen in een school voor gewoon onderwijs en in een gespecialiseerde school, waarbij de gewone school een aantal vakken delegeert naar een gespecialiseerde school. De ervaringen hiermee zijn positiever op het niveau van het secundair onderwijs dan op niveau van het basisonderwijs. Hiervoor wordt een enorm aanpassingsvermogen van de leerling gevraagd. Ook is het vaak organisatorisch bijzonder moeilijk om lessenroosters en schoolactiviteiten voldoende af te stemmen tussen twee scholen.

3.3 Een handicapspecifieke benadering

Gehoorverlies heeft invloed op de totale ontwikkeling van de dove of zwaar slechthorende leerling.

Om de moeilijkheden en de complexiteit van het onderwijs aan kinderen en jongeren met een auditieve handicap te begrijpen, is het belangrijk goed te weten welke specifieke problemen kunnen optreden en welke specifieke aandacht er moet zijn. Een auditieve handicap wordt vaak omschreven als een onzichtbare handicap. We moeten erop letten onze handelingen heel doelgericht te stellen.

3.4 Een trajectbegeleiding en een multidisciplinair individueel handelingsplan

Heel vaak hebben dove en slechthorende kinderen en jongeren nood aan een complementair en een geïntegreerd onderwijs-, zorg- en therapie-aanbod. Dit zijn vaak functietrainingen, die los staan van het onderwijscurriculum maar nodig zijn om het leerproces te ondersteunen (mogelijk te maken) of de ontwikkelingskansen te verhogen.

Door de diversiteit en de eigenheid van de zorgvragen kunnen de antwoorden moeilijk vanuit één en dezelfde voorziening geboden worden. Onderwijs kan de zorg aan deze doelgroep niet alleen op zich nemen. Het is een realiteit dat medewerkers van een CLB niet de nodige ervaring en expertise beschikken om de classificerende en handelingsgerichte diagnostiek te verrichten ten aanzien van leerlingen met een auditieve handicap. Het beantwoorden van de specifieke zorgvragen van deze

doelgroep vergt een dermate gespecialiseerde kennis en deskundigheid dat er sowieso steeds een individueel en multidisciplinair handelingsplan nodig is.

Indien we willen tegemoet komen aan de individuele hulpvraag die aansluit bij de individuele mogelijkheden van iedere leerling met een auditieve handicap, dan moeten we over een zo omvattend mogelijk gamma van specifieke interventiemogelijkheden beschikken. Onderwijs, opvoeding en revalidatie moeten principieel zo gedifferentieerd en zo geïndividualiseerd mogelijk aangeboden worden, in een waaier van intra- en extramurale diensten.

Het zorgaanbod wordt best op een geïntegreerde wijze aangeboden vanuit een samenwerkingsverband tussen onderwijs- en zorgvoorzieningen. Het moet bovendien voldoende flexibel uitgebouwd worden, zodat er kan ingespeeld worden op de specifieke verhouding tussen de onderwijs- en zorgbehoefte van elk individuele leerling.

We pleiten ervoor dat de regelgeving de nodige faciliteiten voorziet opdat scholen kunnen samenwerken in een netwerk met andere instanties. Denken we maar aan het CLB, gespecialiseerde revalidatiecentra, medisch pedagogische instituten, thuisbegeleidingsdiensten, ...

3.5 Een individuele trajectbegeleider

Het is uiteraard belangrijk dat er vlotte samenwerkingsverbanden mogelijk zijn, maar het is onontbeerlijk dat hierbij iemand het individuele traject van een leerling opvolgt. Hij moet de middelen en het mandaat hebben om dit traject formeel te kunnen coördineren.

Enkele mogelijke taken van een trajectbegeleider zijn:

- opvolgen van de samenwerking tussen een school voor gewoon onderwijs en een gespecialiseerde school;
- opvolgen van de samenwerking met het CLB;
- samenwerken met verschillende revalidatiedisciplines. We denken hierbij vooral aan de audiologische en logopedische dienst voor het instellen van de individuele hoorapparatuur (van klassieke hoorapparatuur tot fitting van CI), het opvolgen van de spraakdiscriminatie, hoortraining, logopedische training, ...;
- de socio-emotionele ontwikkeling verloopt niet altijd evenwichtig. Vaak dient psychologische ondersteuning worden geboden;
- vaak is het wenselijk voldoende opvoedingsbijstand aan de ouders en het gezin te bieden:
 - o om adequaat met de handicap te leren omgaan (realistisch zijn over de mogelijkheden en grenzen van hun kind, acceptatie, open staan voor de aparte leefwereld, een realistische kijk hebben op de toekomstmogelijkheden, ...);
 - o goede informatie is voor ouders erg belangrijk om de juiste keuzes te kunnen maken, om hen als partners te betrekken bij de individuele handelingsplanning (IHP), om hen te motiveren, om hen te helpen bij de communicatie met hun gehoorgestoorde kind of om het leren van de VGT;

- voor het tolken kan er een intense samenwerking zijn met de centrale bemiddelingsdienst voor tolken in VGT.

4 SPECIFIEKE AANDACHT IN DE DIDACTIEK, METHODIEK EN ONDERWIJSKUNDIGE BENADERING

Hoewel het misschien tegen de huidige trend ingaat, vragen we om de groep kinderen en jongeren met een auditieve beperking te blijven benaderen als een aparte doelgroep. De leefwereld van deze leerlingen is fundamenteel verschillend dan die van hun leeftijdsgenoten zonder een auditieve handicap.

Waar deze kinderen en jongeren ook school lopen, er zal steeds specifieke aandacht moeten zijn voor:

- de taalontwikkeling en de communicatie;
- het proces van leren lezen en schrijven;
- een goede geluidsopvoeding binnen een aangepaste omgeving;
- sociaal-emotionele ontwikkeling;
- identiteitsontwikkeling;
- een interdisciplinaire benadering – plaats voor functietrainingen;
- een hoge graad van betrokkenheid van de ouders.

4.1 Taalontwikkeling en communicatie.

De kern van de problematiek is een toegankelijkheidsprobleem. De grondproblematiek voor elke gehoorgestoorde leerling ligt binnen de communicatieontwikkeling en de taalverwerving. De moedertaalontwikkeling gebeurt bij dove en zwaar slechthorende kinderen en jongeren anders dan bij normaal horende leeftijdsgenoten.

De problemen die dove en slechthorende kinderen en jongeren ondervinden op vlak van taalontwikkeling en communicatie, zijn een gevolg van een onvoldoende toegankelijk taalaanbod. De gesproken taal uit de omgeving is moeilijk toegankelijk voor of ontgaat in hoge mate de leerling met een auditieve beperking.

De mate waarin de communicatie in de omgeving toegankelijk is, hangt af van de mogelijkheden van de leerling maar ook van de omgeving. Bijvoorbeeld, een dove leerling kan een gesprek vrij goed volgen indien een volwassene zijn manier van spreken en taalgebruik aanpast. Dezelfde leerling kan het echter heel moeilijk hebben in een klas, omwille van de groeps grootte, de mogelijkheid om spreken en taalgebruik aan te passen, de graad van mogelijkheden tot het structureren, het formele dan wel het informele karakter, ...

Het is vaak een misvatting dat de Vlaamse gebarentaal (VGT) onmiddellijk toegankelijk is voor ieder kind en jongere met een auditieve beperking. Ook de kennis van de Vlaamse gebarentaal moet voldoende van niveau zijn om ten volle tot zijn recht te komen.

De taal is de basis voor de ontwikkeling van het denken, het willen, het ordenen van de ervaringswereld en het waardebesef. Dit heeft een grote impact op het leren, de informatieverwerking, het planmatig ordenen, het probleemoplossend denken, ...

Doofheid belemmert vooral leer- en ontwikkelingsprocessen die gebaseerd zijn op informeel gesproken interactie. We realiseren ons te weinig hoeveel vaardigheden, informatie en inzichten leerlingen al doende leren in het leven van elke dag, zonder dat iemand de dingen echt aanleert. Vooral de taalontwikkeling, sociaal emotionele ontwikkeling, culturele identiteitsontwikkeling en cognitieve ontwikkeling zijn gebaseerd op informele leerprocessen waarbij gesproken interacties een grote rol spelen.

Centraal: tegemoetkomen aan de taalverwerving: communicatie

We staan voor een complexe opdracht.

Voor leerprocessen maakt het onderwijs gebruik van communicatie- en taalvaardigheden, vertrekkend van een verworven basis. Deze basisvaardigheden zijn bij slechthorende en dove leerlingen niet enkel gehypothekeerd, maar zijn ook erg verschillend.

Het taalonderwijs aan dove leerlingen vraagt een specifieke aanpak. Het moet tegemoet komen aan een bijzondere vorm van (taal)ontwikkelingsstimulering.

We hebben het niet alleen over de operationele vaardigheden (techniek van het spreken of gebruik van gebarentaal, spraakafzien, gebruik van het restgehoor en aflezen van gebarentaal). We hebben het ook over pragmatiek en linguïstiek, leren en begrijpen van 'taal' (woordenschat, zinsbouw, betekenis, actief en passief taalgebruik, communicatieve competenties, correcte communicatieattitudes, ...).

Communicatie mogelijk maken, is de basisvoorwaarde voor de sociale, cognitieve en emotionele ontwikkeling van een leerling met een auditieve handicap.

4.2 Een eigen aanpak voor het leren lezen en schrijven is essentieel

Aangezien informatieverwerking via auditieve weg niet steeds gegarandeerd is, zijn lezen en schrijven voor dove mensen belangrijke kanalen voor interactie en informatieoverdracht.

De aanpak voor het leren lezen en schrijven bij dove en slechthorende leerlingen moet op een heel andere manier gebeuren dan bij horende leeftijdsgenoten. Op het moment dat laatstgenoemde groep leert lezen en schrijven, beheerst hij deze taal al heel behoorlijk. Dat is zelden of nooit bij dove en zwaar slechthorende leerlingen. Het is essentieel dat het verwerven en leren hanteren van schriftelijke taal goed ingebed is in de ganse opvoedingscontext van dove en slechthorende leerlingen. Dat begint vanaf de vroegtijdige communicatieve interactie.

Additionele trainingen als lipleestraining en articulatietraining behoren in een gespecialiseerde school voor dove en slechthorende kinderen en jongeren noodzakelijkerwijs tot het basisprogramma van het taal- en leesonderwijs. Ook de hoortraining valt hieronder. De hoorresten moeten maximaal ontwikkeld en benut worden in het proces van het taalleren, het leren spreken en het spraakafzien.

4.3 Een goede geluidsoopvoeding

De kennis- en ervaringswereld van een dove of slechthorende leerling is anders door het gemis of de verminderde waarneming van geluid. Leerlingen met een normaal gehoor weten aan geluiden een betekenis te geven en kennen doorgaans ook de bron van het geluid. Dove kinderen of jongeren missen veel omgevings- en signaalgeluiden waardoor ze soms onaangenaam verrast worden. Dit heeft zeker een invloed op hun sociaal-emotionele ontwikkeling.

Door het wekken van **geluidsbewustzijn**, werken we aan de totale persoonlijkheidsontwikkeling van het kind of de jongere. **Een goede geluidsoopvoeding** is belangrijk voor de verruiming van de leefwereld, de veiligheid en zelfstandigheid, het begrijpen van de verbale communicatie, het taalleren, ...

Via individuele **hoortraining** wordt het restgehoor systematisch getraind en geoefend (gehoorresten maximaal uitdagen, leren discrimineren, identificatie van geluiden en klanken, ritmiek en corporeel ritme, spraakafzien, oefenen van het auditief geheugen, ...).

De trainingen dienen niet steeds volledig buiten de klas te gebeuren. Integendeel, de verschillende vaardigheden die daarbij uitgebouwd en ontwikkeld worden, moeten voortdurend in de klas aangesproken en geautomatiseerd worden.

Aandacht voor een goede geluidshygiëne in alle scholen is belangrijk.

Het verstrekken van optimale input om gebruik te maken van het restgehoor geeft de leerling meer comfort om te luisteren. De geluidsoverdracht moet permanent optimale kansen krijgen. Een goede geluidsoverdracht verbetert de beperkte toegankelijkheid van de verbale interacties in lessituaties. We geven de leerlingen kansen om meer comfortabel te luisteren. Hiertoe stimuleren we kinderen en jongeren met een auditieve beperking tot het dragen van aangepaste individuele **hoorapparatuur** of een **cochleaire implant**. Ook biedt het werken met een micro-link in vele gevallen een voordeel. Er is gepaste aandacht nodig om leerlingen deze hulpmiddelen te leren dragen, verzorgen en instellen.

Aanpassingen van de schoolomgeving: de infrastructuur.

We pleiten ervoor dat er in alle klaslokalen in Vlaanderen **een goede luisteromgeving** heerst. De mogelijkheid om te luisteren in een klas is essentieel voor de communicatie tussen leerkracht en leerlingen.

We kunnen de luisteromgeving verbeteren door:

- een goede akoestiek te creëren (kamerresonanties, echo's en reverberatie);
- achtergrondlawaai te reduceren (lawaai-beheersing, geluidsisolatie, ...);
- de afstand tussen sprekers en luisteraar in het oog te houden (in functie van de volumeoverdracht);
- versterkingsapparatuur in te schakelen. De stem van de leerkracht wordt lichtjes versterkt.

Schoolgebouwen waarin onderwijs gegeven wordt aan leerlingen met een auditieve handicap moeten uitgerust zijn met:

- lichtflitsignalisaties om het ritme van het schoolleven aan te geven, maar ook om een passend alarmsignaal te kunnen uitsturen in geval van een oproep tot evacuatie;
- een lokaal voor het geven van geluidsoopvoeding. Dit lokaal is uitgerust met een spiegelwand, een trilvloer, geluidsversterkingapparatuur, muziekinstrumentarium;
- klassikale groepsversterkingapparatuur en ringleiding in ieder lokaal.

In de conceptnota leerzorg lezen we dat er extra middelen voor speciale onderwijsleermiddelen (SOL) worden toegekend op leerzorgniveau I, II en III. Op leerzorgniveau III geldt de toekenning van SOL echter enkel voor de leerlingen die les volgen in het gewoon onderwijs.

We hopen dat de werkmiddelen voor de scholen buitengewoon onderwijs zullen worden verhoogd om eveneens dezelfde speciale onderwijsleermiddelen (SOL) beschikbaar te kunnen stellen aan hun leerlingen.

Aandacht voor de opstelling van de klas

Voor het spraakafzien is het belangrijk dat de leerlingen met een auditieve beperking een goed zicht hebben op het gelaat van de sprekers (leerkracht en medeleerlingen). Bij groepsgesprekken en interactieve lessen is het van belang hier voldoende oog voor te hebben.

Ook de lichtinval is belangrijk om de mogelijkheden tot spraakafzien te optimaliseren.

4.4 Specifieke aandacht voor de sociaal-emotionele ontwikkeling en de identiteitsontwikkeling

De uiteindelijke doelstelling van ons onderwijs aan kinderen en jongeren met een auditieve handicap is een maximale participatie en integratie in de wereld rondom zich.

Vanuit een maatschappelijk perspectief heeft de dove en slechthorende leerling interacties binnen verschillende netwerken en taalgroepen. Dove en slechthorende kinderen en jongeren komen bij het opgroeien in contact met horenden én met andere doven en slechthorenden. Tijdens deze contacten maken ze gebruik van twee talen: het Nederlands en de VGT.

De dove leerling moet zich bewust zijn van zijn specifieke leefsituatie of sociale context. Daarom is het belangrijk dat binnen het onderwijsprogramma - zowel in het gewoon als het gespecialiseerd onderwijs - aandacht is voor een aantal specifieke kenmerken van doofheid.

Doven en slechthorenden worden geconfronteerd met twee culturele leefwerelden. Het is de taak van het onderwijs om de contact- en relatievorming zowel met horenden als doven te stimuleren.

Het is van belang dat deze leerlingen inzicht krijgen in en open staan voor de omgangsregels onder dove en slechthorende mensen, maar ook voor de omgangsregels onder horende mensen. Dove en slechthorende kinderen en jongeren moeten zicht hebben op en leren rekening houden met de moeilijkheden die horenden ondervinden in de omgang met dove en slechthorende mensen.

4.4.1 Identiteitsontwikkeling

Het is voor dove kinderen en jongeren zeker van belang dat zij in contact komen met verschillende dove rolmodellen. We onderscheiden in de gemeenschap van dove en slechthorende personen in Vlaanderen verschillende subgroepen. Zij vallen samen met twee verschillende taalgroepen (Loots e.a., 2003). Enerzijds is er een groep die als eerste taal het Nederlands in hun mondelinge communicatie gebruikt (vaak ondersteund met spraakafzien en lichaamstaal). Anderzijds is er een groep wiens eerste taal VGT is. Deze groep kan beschouwd worden als een linguïstisch-culturele minderheidsgroep. Zij vormen in Vlaanderen de dovengemeenschap waarvoor de VGT een identificerende rol speelt. Een deel van deze groep maakt gebruik van zowel het gesproken Nederlands als VGT. Zij zijn dus eigenlijk tweetalig.

Indien we dove kinderen en jongeren willen opvoeden tot een maximale participatie in twee werelden, dan moet er binnen het onderwijs voor gezorgd worden dat de leerlingen de VGT systematisch leren hanteren en ook kennis maken met de dovencultuur.

In gespecialiseerde scholen voor dove kinderen en jongeren wordt het Nederlands in gesproken en geschreven vorm en de VGT aangeboden op maat. We pleiten ervoor dat binnen deze setting doof personeel, dovencultuur, doofbewustzijn en het hanteren van VGT elementen binnen het aanbod zijn. De eigenheid van de dovencultuur krijgt hierdoor een plaats. Er worden leerprogramma's ontwikkeld om een min of meer gestandaardiseerde gebarenlexicon en kennis over het VGT bij te brengen.

Om dit te kunnen realiseren zijn dove medewerkers op de scholen onontbeerlijk. We verwijzen in dit verband naar de recente Conventie van de Verenigde Naties ter bescherming van de rechten van personen met een handicap (13 dec. 2006). Artikel 24 van deze conventie handelt over het recht op onderwijs van personen met een handicap. Onze lidstaat staat achter deze conventie en engageert zich om maatregelen te nemen zodat personen met een handicap de nodige vaardigheden (gebarentaal, ...) kunnen verwerven om op een gelijke basis aan onderwijs kunnen participeren. Vlaanderen moet leraren tewerkstellen, inclusief leraren met een handicap, die bekwaam zijn in gebarentaal.

Slechts door samen te werken met dove volwassenen kan dovencultuur, doofbewustzijn en het hanteren van VGT echt gerealiseerd worden. In enkele scholen wordt vandaag gewerkt met dove vrijwilligers die als klasassistent werken in de scholen. We pleiten ervoor om een afzonderlijk statuut voor deze medewerkers op te zetten zodat zij structureel kunnen verankerd worden in de gespecialiseerde scholen.

4.4.2 Contacten met horenden is niet steeds makkelijk.

Vele auditief beperkte kinderen en jongeren vertonen ontwikkelingsproblemen op sociaal-emotioneel vlak. Ook hier liggen het beperkte taalbezit en de bemoeilijkte communicatievaardigheden aan de basis. Veel interacties worden gekleurd door communicatieproblemen, verminderde toegankelijkheid van de taal, ...

Een doof en een zwaar slechthorend kind of jongere mist heel wat incidentele gesprekken in zijn onmiddellijke omgeving waardoor vaak een gevoel van geïsoleerdheid of zelfs wantrouwen ontstaat. Het incidentele leren vormt bovendien een belangrijke voorwaarde tot het verwerven van de nodige sociale vaardigheden.

Dove en slechthorende kinderen en jongeren krijgen minder kansen om waarden en normen op te doen, groepsregels en do's en dont's binnen de eigen peergroep te verwerven. Dit kan op termijn leiden tot schijnbaar 'onaangepast' sociaal gedrag,

waardoor de leerling met een auditieve beperking moeilijkheden ondervindt om zich opgenomen te voelen.

Zij missen vaak de intonatie, de klemtonen en de toonhoogte. Het zijn juist deze aspecten in de orale communicatie die de emoties en de gevoelens van de gesprekspartner verduidelijken. Hierdoor is het moeilijk om een boodschap juist in te schatten en goed aan te voelen. De kans is groot dat dove en slechthorende leerlingen moeilijk nuances waarnemen. Het gevoelsmatig leven wordt dus bemoeilijkt.

Doofheid is een handicap die de leerling - omwille van de moeilijke communicatie - bijzonder moeilijk maakt om 'erbij te horen'. De permanente confrontatie met de beperkingen van doofheid is voor vele kinderen en jongeren uitputtend en ontmoedigend. Soms is dat het begin van afhaken, omdat ze de frustratie van 'het er niet bij horen' niet meer kunnen dragen.

Nochtans is het onderwijsgebeuren een groepsgebeuren. Dit functioneren in groep is voor vele dove kinderen en jongeren erg moeilijk.

Wordt er in de hele discussie omtrent integratie of inclusie voldoende gepraat over de gevolgen voor de persoonlijkheidsontwikkeling en de sociaal emotionele ontwikkeling van dove kinderen en jongeren?

We geloven dat een uitgewerkt handelingsplan in functie van de sociaal emotionele ontwikkeling van dove leerlingen essentieel is.

4.5 Tolken in onderwijs

4.5.1 Tolken voor dove leerlingen in een school voor gewoon onderwijs

We kennen enerzijds schrijftolken en anderzijds tolken VGT. Door het inschakelen van tolken hebben meer kinderen en jongeren betere kansen in het traject van het gewoon onderwijs.

Tolken zijn een middel om de talige en sociale toegankelijkheid te verhogen en zijn een zeer nuttige ondersteuning bij het onderwijs. De tolk zorgt voor een goede en vlotte communicatie tussen leerling(en) en leerkracht(en). De tolk vertaalt. De pedagogische taak van een tolk is beperkt tot het leren functioneren met een tolk in de klas. De tolk heeft geen functie als leerkracht, raadgever of begeleider. Het is niet de rol van de tolk om instructies of toelichtingen te geven. De tolk maakt immers geen deel uit van het pedagogisch team dat de dove leerling begeleidt.

Enkel wanneer dove of zwaar slechthorende leerlingen een degelijke basis van de gebarentaal beheersen, is het gebruik van een tolk VGT adequaat. Een schrijftolk is een alternatief voor een gebarentolk indien de leerling geen gebarentaal kent of omwille van het vak (vreemde taal).

We slagen erin om via tolken of andere aanpassingen geordende formele situaties zoals een les, toegankelijk te maken. Maar in meer informele situaties als een losse babbel, een grotere groep, een discussie, speelplaats, ... is het vaak heel moeilijk om dove leerlingen te betrekken.

Tolken VGT en schrijftolken worden toegekend aan leerlingen die les volgen in het gewoon onderwijs. Dit valt onder de toekenning van speciale onderwijsleermiddelen (SOL). We leerden al lang om te gaan met schaarste. Momenteel worden de budgetten vooral ingezet in het secundair en het hoger onderwijs. Er zijn ook vragen om tolken in te zetten in het basisonderwijs, maar hierover is er geen consensus in Vlaanderen. We

pleiten ervoor dat dove leerlingen die les volgen in een school voor gewoon onderwijs een maximum aan tolkuren genieten om de taalontoegankelijkheid op te vangen. Hiervoor moeten voldoende budgetten en voldoende tolken ter beschikking zijn.

4.5.2 Tolken in gespecialiseerde scholen

Omdat de extra middelen voor SOL enkel toegekend worden aan leerlingen die les volgen in een school voor gewoon onderwijs, zijn er binnen de gespecialiseerde school geen middelen voorzien voor het aanwerven of inzetten van tolken VGT. Nochtans is dat meer dan nodig. We vinden dat onaanvaardbaar.

Een tolk moet beschikbaar zijn voor het voeren van gesprekken met dove ouders (inschrijving, informatiesessies, oudercontacten, ...). Een tolk zou ook moeten kunnen ingezet worden naast een interim-leerkracht die de VGT onmachtig is.

We pleiten ervoor dat een leerling met dove ouders (thuis taal is niet het Nederlands) een pakket aan tolkuren beschikbaar wordt gesteld.

5 NOODZAKELIJKE ACCENTEN BINNEN DE LEERGEBIEDEN VOOR HET BASISONDERWIJS

Het is in deze tekst vrijwel onmogelijk om voor iedere vorm van auditieve stoornis aan te geven welke moeilijkheden of kansen er kunnen opduiken in de opvoeding van en het onderwijs aan deze leerlingen. Hieronder formuleren we enkele items waar er zeker aandacht zal aan moeten besteed worden.

5.1 Leren leren

Het leergedrag van dove en slechthorende leerlingen wordt sterk beïnvloed door de auditieve beperkingen. Permanent zal er in het leerproces aandacht moeten zijn voor de gevolgen van deze beperking.

Een verstoring op het ene ontwikkelingsgebied, heeft onmiddellijke gevolgen voor het verwerven en ontwikkelen van vaardigheden op andere ontwikkelingsgebieden (Couturier en Tak, 2002). Denken is gekoppeld aan taal. Bij leerlingen met een hoorstoornis is het nuttig een juiste indruk te hebben van de niet-taalgebonden cognitieve basisvaardigheden van de leerling.

Leerlingen met een auditieve handicap moeten op een gestructureerde en doelmatige manier geholpen worden bij het ontwikkelen van abstracte, cognitieve denkprocessen.

5.2 Wiskunde

De kans dat zich bij dove leerlingen rekenproblemen voordoen, is groot. Leerkrachten moeten zich bewust zijn van de invloed van de auditieve beperkingen op het leerproces.

- vaak liggen de psychomotorische ervaringen bij dove en zwaar slechthorende leerlingen anders dan bij horende leeftijdsgenoten;
- een verminderd of nauwelijks auditieve waarneming heeft invloed op de wijze waarop kinderen en jongeren de ruimte beleven en organiseren;

- handelend rekenen is een belangrijke ondersteuning. Het niet simultaan kunnen handelen en verwoorden (probleem van de verdeelde aandacht) belemmert het ontwikkelen van verbaal redeneren en het ontwikkelen van abstracte concepten. Het koppelen van de handeling aan een verwoording helpt bij het integreren van een rekentaal. Ook voor het automatiseren van rekenvaardigheden is taal een onmisbare steun;
- er is een beperktere woordenschat. Begrippen zijn niet steeds voldoende geïntegreerd. Toepassingen (vraagstukken) zijn bijna steeds een struikelblok;
- voor dove en slechthorende leerlingen is ervaringsgericht rekenonderwijs meer nog dan voor anderen noodzakelijk.

Bij de methodisch-didactische uitwerking van het rekenonderwijs zal hier ruim aandacht aan moeten worden besteed.

5.3 Wereldoriëntatie: "technologie"

Het onderwijs moet de denk- en leefwereld van haar leerlingen verruimen. Onderwijs moet informatie doorgeven. Dove kinderen en jongeren staan anders in de wereld. Voor de toegang tot informatie moeten vaak andere wegen gebruikt worden.

Dove leerlingen krijgen te maken met specifieke technische hulpmiddelen. Ook hier zal het onderwijs deze leerlingen moeten helpen om er effectief mee om te gaan. Enkele voorbeelden: versterkingsapparatuur, ringleiding, FM, eigen hoorapparaten, Cochleaire implant, gebarenwoordenboek op het internet, ...

5.4 Muzische vorming

Muziekbeleving, waar taal en ritme aan elkaar worden gekoppeld en waar aan hoortraining wordt gedaan, blijkt enorm nuttig voor de persoonlijke ontwikkeling van de dove of slechthorende leerling.

- corporele ritmiek waarbij geluidswaarneming en beweging aan elkaar gekoppeld worden bevat belangrijke elementen om de expressiviteit en de communicatieontwikkeling te ondersteunen;
- exploratie met geluiden, bronherkenning, ...;
- geluid koppelen aan beweging, betekenis, ... helpen dove leerlingen inzicht te krijgen in de leefwereld van horenden en in hun eigen leefwereld;
- de VGT wint maatschappelijk meer aan belang. Aan een taal is een cultuur verbonden. Voor deze doelgroep is dat de 'dovencultuur' (zie 5.5). Er is aandacht voor de specifieke kunstbeleving door doven (expressie met gebarentaal, ...).

5.5 Dovencultuur

Kennismaking met de dovencultuur is meer dan een vak, meer dan kennis over de geschiedenis van het dovenonderwijs, de leefwereld van de dove persoon, de maatschappelijke ontwikkelingen en kunstuitingen voor en door doven. De persoonlijke ontwikkeling, in relatie tot doven en horenden, neemt een belangrijke plaats in.

Kennismaking met de dovencultuur moet een referentiekader bieden voor dove kinderen en jongeren om zichzelf en hun omgeving vanuit een eigen perspectief te beschouwen en om voor zichzelf een plek te creëren binnen twee leefwerelden, namelijk de leefwereld van dove personen en de leefwereld van de horende maatschappij.

6 BIJZONDERE BEKWAAMHEDEN VAN DE LEERKRACHT

De huidige handicapspecifieke expertise is tot stand gekomen doordat leraren jarenlang ervaring hebben opgebouwd met een specifieke vraagstelling in het buitengewoon onderwijs. Veel van deze leerkrachten kunnen deze expertise nu goed gebruiken in het gewoon onderwijs. Leraren die meteen als GON-begeleider aan de slag gaan zonder vooraf in het buitengewoon onderwijs gewerkt te hebben, hebben het veel moeilijker om handicapspecifieke deskundigheid te ontwikkelen. Expertise verwerft men vooral door voldoende intensief contact te hebben met een bepaalde doelgroep die u onderdompelt in hun zijswijze en vraagstelling.

- voldoende kennis van de problematiek en impact op zowel het leerproces als het ontwikkelingsproces zijn vereist opdat leerkrachten adequaat inspelen op de zorgvragen van een leerling met een auditieve handicap. Om expertise te kunnen opbouwen en verlenen moet men een kritische hoeveelheid aan klinische ervaringen, contacten, ... hebben;
- de communicatieve houding vergt een voortdurende specifieke aandacht:

Een correcte of aangepaste communicatieve houding, waarbij een aantal technische aspecten van de communicatie wordt verzorgd, is vereist. Dergelijke vorm van communicatie stelt hoge eisen aan de aandacht van de gehoorgestoorde leerling maar ook aan de leerkracht en medeleerlingen.

Er zijn kinderen en jongeren die goede mogelijkheden hebben om aan de gesproken communicatie deel te nemen. Toch moeten we die goede mogelijkheden relativiseren. Het zijn kinderen en jongeren die vrij verstaanbaar spreken, bij wie de spraakperceptie vlot loopt en die een rijke taal en woordenschat hebben. In een individueel gesprek kunnen zij communicatief behoorlijk functioneren, mits er oog is voor een correcte en aangepast communicatieve houding.

De leerkracht of eenieder die met de gehoorgestoorde leerling omgaat, moet in alle situaties een aantal essentiële punten in acht nemen om het spraakafzien en de communicatie (in welke modaliteit dan ook) in optimale omstandigheden te laten verlopen.

Er is de invloed van technische aspecten zoals: duidelijk, goed zichtbaar en goed gearticuleerd spreken, spreektempo, ritme en melodie, duidelijk zichtbare mimiek, het vermijden van teveel hoofdbewegingen, een ononderbroken zichtbare mondbeeld, ... Eventueel maakt men gebruik van technische hulpmiddelen en wordt er algemeen Nederlands gepraat (geen dialect,...);

- de leerkracht moet in de uitwerking van de leeractiviteiten voldoende aandacht hebben voor **de methodisch-didactische aanpassingen** die nodig opdat het leerproces optimale kansen kan hebben. Deze zijn erg verschillend naargelang de graad en de aard van gehoorverlies, de gebruikte communicatiecode en de leercapaciteiten van de individuele leerling;
- een basisinzicht in audiometrie;

- een basiskennis van logopedie moet de leerkracht helpen om tegemoet te komen aan de specifieke communicatie en taalverwerkingsproblemen die leerlingen met een auditieve beperking hebben;
- een adequate kennis en vlotte beheersing van VGT.

De kwaliteit van het gebruik van VGT is erg belangrijk. Leerkrachten die VGT hanteren bij het lesgeven moeten dit goed beheersen. Het is niet gemakkelijk om VGT vlot te hanteren. De ene persoon is daarin sneller bedreven dan een andere. Er is een gebrek aan afzonderlijke opleidingen voor leerkrachten. Specifieke vaktermen zijn bovendien vaak te weinig gekend.

7 GEZINSGERICHT WERKEN – SAMENWERKING MET OUDERS

Samenwerking met ouders is essentieel.

Een gezin met dove ouders benader je anders dan een gezin waarvan de ouders horend zijn.

Er is ook specifieke aandacht nodig wanneer je samenwerkt met allochtone gezinnen (cultuurverschillen, andere visie op handicap, taalbarrière, ...).

Er is veel aandacht nodig voor vormingsmomenten, communicatie met de ouders en alle leden van het gezin (gebarencursussen, ...).

In de veelheid van informatie, opinies en ontwikkelingen moeten de juiste keuzes genomen worden.

8 BESLUIT

In bovenstaande tekst is duidelijk aangegeven hoe eigen en complex het onderwijs en de opvoeding van dove en slechthorende leerlingen is. Een sterk handicapspecifieke benadering moet gegarandeerd blijven om kwalitatief onderwijs te kunnen geven aan de leerlingen uit deze doelgroep.

Er zal binnen het onderwijsveld steeds een gespecialiseerde setting voor deze doelgroep nodig zijn.

Het is van belang dat teams uit gespecialiseerde scholen de opgebouwde expertise inzake de opvoeding van en onderwijs aan dove en slechthorende leerlingen kunnen blijven behouden en verder uitbouwen.

9 LITERATUURLIJST

BuBaO Sint-Lievenspoort, voorstellingsfolder, blauwdruk.

Bulckaert, P., medewerker K.I. Spermalie te Brugge, in service vorming sociaal-emotionele ontwikkeling en persoonsvorming bij het dove of slechthorende kind of jongere, 1998.

Bulckaert, P. (2005). Lezing 'Toekomst van het buitengewoon onderwijs voor dove en slechthorende kinderen en jongeren', Werelddoenvendag.

CAB, Vlaams communicatie assistentie bureau voor doven, vzw, brochure: een tolk Vlaamse gebarentaal in mijn klas... Wat nu?

De Raeve, L. (2006). Invloed van de vroege gehoorscreening op de resultaten na cochleaire implantatie. *Van Horen Zeggen*, 47(3), 10-17.

Devriendt V., Magry J., medewerkers van Sint-Lievenspoort te Gent, Lezingen.

Fevlado, ontwerp schriftelijke reactie en advies op de conceptnota Leerzorg.

Geeraerts, L. (2006). Medewerker Jonghelinckhof Antwerpen, lezing 'Kenmerken van interne kwaliteitszorg in het BuO'.

Kids Hasselt (2005). Visietekst onderwijs aan kinderen en jongeren met een auditieve handicap.

Knoors, H. (2004). Regulier basisonderwijs voor dove kinderen: Een lonkend perspectief?. *Tijdschrift voor orthopedagogiek*.

Lichtert, G. (2007). Het dove en slechthorende schoolkind in Vlaanderen van 1990 tot 2006. Een kwantitatieve analyse. *Logopedie*, 20(2), 41-47.

Loots, G. (1999). Lezing 'Geschiedenis van de dovencultuur', cursus dovencultuur.

Magry, J., directeur thuisbegeleidingsdienst Sint-Lievenspoort, lezingen.

Ministerie van de Vlaamse Gemeenschap, Departement Onderwijs (1999). *Ontwikkelingsdoelen Buitengewoon Basisonderwijs type 7*. Brussel: Auteur.

Rijckaert, J. Inleiding tot klasakoestiek, opleiding logopedie en audiologie – Artevelde hogeschool.

Vandenbroucke, F. (2007). *Conceptnota Leerzorg 30 maart 2007*. Brussel: Ministerie van de Vlaamse Gemeenschap.

Van Herreweghe, M., Vermeerbergen, M., Lezingen.

Vermeerbergen, M. (2003). Inschakeling van tolken bij onderwijsintegratie, werktekst maart.

Verpoest, H. (2005). Is het onderwijs binnen de scholen voor type 7 nog steeds hetzelfde als 10 jaar geleden? Natuurlijk niet. *Perspectieven*.

Verslagboek Nationaal Congres Fevlado (2000). Toegankelijkheid.

Verslagboek Nationaal congres Fevlado (1997). Erkenning van gebarentaal.

Vraagstelling van het dove kind:

Steun mij bij het ontwikkelen van de orale communicatieve vaardigheden.

Steun mij om op functionele wijze taal te verwerven en geef mij de optimale kansen om tot begrijpend lezen te komen.

Verhoog mijn toegang tot de gangbare sociale regels, normen en waarden.

Leer mij expliciet de taal om mijn gevoelens te uiten en andermans gevoelens te onderkennen.

Help mij probleem-oplossend te denken in sociale context en leer mij sociaal aanvaardbare alternatieven te vinden.

Leer mij met succes met mijn omgeving communiceren.

Steun mij om mijn plaats te vinden en eigen sociale positie uit te bouwen t.a.v. personen met een auditieve handicap, maar ook ten aanzien van horenden.

Verruim mijn denk- en leefwereld, geef mij informatie.

Steun mij in de ontwikkeling van abstracte, cognitieve denkprocessen.

(Carrein Dominique – febr. 1996)