

MEER DAN GEWOON

PASSEND ONDERWIJS VOOR KINDEREN MET HET DOWNSYNDROOM IN DE BASISCHOOL



Trijntje de Wit-Gosker

Een gids voor leerkrachten en ouders op zoek naar mogelijkheden voor geïntegreerd onderwijs aan kinderen met het downsyndroom

MEER DAN GEWOON

PASSEND ONDERWIJS VOOR KINDEREN MET HET DOWNSYNDROOM IN DE BASISCHOOL

Trijntje de Wit-Gosker

Meer dan gewoon

Passend onderwijs voor kinderen met het downsyndroom in de basisschool

Colofon

Uitgeverij Agiel

Postbus 159

3800 AD Amersfoort

Ontwerp, opmaak en lithografie: De Weijer Design BNO, Baarn

Tekst: Trijntje de Wit-Gosker

Tekeningen: Reinier Gosker; tekening schutblad: Karlien de Wit

Advies: Ineke Hendriks-Zantinge, docent Hogeschool Utrecht, trainer StiBCO; Klazien Steen, actief lid van de VIM, lid SInclO; Janneke Waalkens, integratiedeskundige ZML

Initiatief: De VIM. De vereniging voor een geïntegreerde opvoeding van kinderen met het downsyndroom, www.vim-online.nl



ISBN 978-90-77834-25-1

© 2006, Uitgeverij Agiel

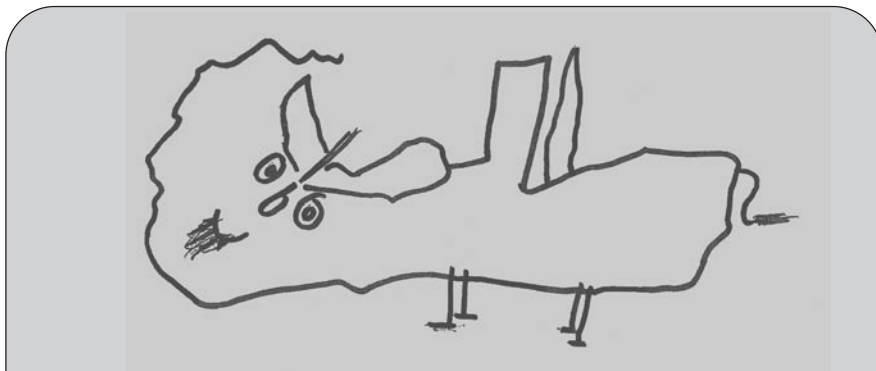
Tweede ongewijzigde druk, oktober 2008

Derde gewijzigde druk, februari 2010

Behoudens uitzonderingen door de wet gesteld mag zonder schriftelijke toestemming van de uitgever niets uit deze uitgave worden vermenigvuldigd en/of openbaar gemaakt door middel van druk, fotokopie, microfilm of anderszins, hetgeen ook van toepassing is op de gehele of gedeeltelijke bewerking.

De uitgever is met uitsluiting van ieder ander gerechtigd de door derden verschuldigde vergoedingen van kopiëren, als bedoeld in art. 17 lid 2, Auteurswet 1912 en in art. 16B Auteurswet 1912, j° KB 20 juni 1974 (Stbld. 351), zoals gewijzigd bij KB 23 augustus 1985 (Stbld. 471) te innen en/of daartoe in en buiten rechte op te treden.

Hoewel aan de samenstelling van deze uitgave de grootst mogelijke zorg is besteed, kan de uitgever niet aansprakelijk worden gesteld voor eventuele fouten, noch kunnen aan de inhoud rechten worden ontleend.



MEER DAN GEWOON

PASSEND ONDERWIJS VOOR KINDEREN MET HET DOWNSYNDROOM IN DE BASISCHOOL

Trijntje de Wit-Gosker

Een gids voor leerkrachten en ouders op zoek
naar mogelijkheden voor geïntegreerd onderwijs
aan kinderen met het downsyndroom

Inhoud

Ten geleide	7
Inleiding	8
1 Zijn ze echt zo lief?	12
1.1 Inleiding, vooroordelen en begrip	12
1.2 De kenmerken	13
1.3 Het verloop van de ontwikkeling	18
1.4 Onderscheid tussen afwijkend en storend gedrag	21
1.5 Omgaan met storend gedrag	22
1.6 Tips voor gedragsverandering	23
1.7 Samenvatting	27
2 De didactische aanpak	28
2.1 Inleiding	28
2.2 Aandachtspunten voor de didactiek	29
2.3 Samenvatting	37
3 Bij de les blijven	38
3.1 Inleiding	38
3.2 Hoge eisen	38
3.3 Meedoen met de groep, algemeen	39
3.4 Meedoen met de diverse groepsactiviteiten	41
3.5 Een hart onder de riem	52
4 Een eigen leerweg	53
4.1 Inleiding	53
4.2 Het formuleren van het eigen leeraanbod, de procedure	53
4.3 De inhoud van de eigen leerweg	54
4.4 Inpassen van het eigen leeraanbod in de klassenorganisatie	55
5 Een lijst met termen van leeraanbod	58
5.1 Inleiding	58
5.2 Voorbeelden van een uitgewerkt leeraanbod	64
6 De noodzaak van registreren	66
6.1 Inleiding	66
6.2 Schriftelijk registreren, het handelingsplan	66
6.3 Video	67
6.4 LVS	68
6.5 Portfolio	68
6.6 De praktijk	69
6.7 Vorderingenlijstjes	70

7	Zijn we op de goede weg?	73
7.1	Inleiding	73
7.2	Elke periode heeft zijn eigen integratievragen	74
7.3	In welke groep plaatsen we de leerling met het downsyndroom?	80
7.4	Wat doen we na de basisschool?	80
7.5	Hoe begeleiden we de overgang naar een andere school?	81
7.6	Overige vragen	82
8	Materialen en methodes	83
8.1	Inleiding	83
8.2	Het gebruik van materiaal	83
8.3	De favorieten op een rij	85
	Adressen en literatuur	88
	Bijlagen	89

Ten geleide

Na jarenlange observatie en registratie van ervaringen in het basisonderwijs met individuele integratie van leerlingen met het downsyndroom, verscheen in 1995 de VIM gids deel B, 'Een gids voor leerkrachten en ouders op zoek naar mogelijkheden voor geïntegreerd onderwijs aan een leerling met het downsyndroom'.

Deze gids was het resultaat van sprankelende ideeën, opgedaan in discussie met collegae en ouders over soms ogenschijnlijk niet vanzelfsprekende zaken. Alhoewel... al doende blijkt dat het natuurlijke, wat eigen is aan een geïntegreerde opvoeding, voor menige leerling een uitstekend vertrekpunt vormt. Dit vertrekpunt zou moeten gelden voor alle leerlingen bij wie de ontwikkeling niet meer als vanzelfsprekend verloopt of bij wie de ontwikkeling ernstig wordt bedreigd.

Niet het werken vanuit vooraf opgestelde resultaten, maar de moed hebben om gezamenlijk, dat wil zeggen met ouders, kind en school, een ontwikkelingstraject in te gaan waarvan de resultaten niet bekend zijn, is kenmerkend voor de werkers van het eerste uur. Hun ervaringen werden jarenlang geïnventariseerd, becommentarieerd en geëvalueerd en resulteerden uiteindelijk in een handzame map vol praktische tips en ideeën.

Het is nu tien jaar later. De gulden werd een euro, er verschenen nieuwe leermethodes en computerprogramma's, het mobieltje werd een communicatiemiddel met verrassende mogelijkheden, het woord mongool werd taboe verklaard, de regelgeving rond 'het rugzakje' werd vastgelegd binnen een wet en de discussie over 'geïntegreerd of inclusief' werd belangrijker dan de vraag of kinderen met een handicap überhaupt wel binnen het reguliere onderwijs zouden mogen worden toegelaten. De VIM, in 1985 ontstaan als de Vereniging voor Integratie van Mongoloïde kinderen, en zo genoemd omdat zij de maatschappij wilden doen opglimmen, denkt na over een naamswijziging. VIM als schuurmiddel is niet meer nodig en kan vervangen worden door modernere middelen. Wel blijft de vraag hoe de integratie zo optimaal mogelijk kan plaatsvinden binnen onze veranderende samenleving. Daarover gaat dit boek.

A handwritten signature in black ink, which appears to read 'Jan Brandsma', is written over a single diagonal line that extends from the bottom left towards the top right.

Jan Brandsma,
directeur Faculteit Educatie, Hogeschool Utrecht

Inleiding

Meer dan gewoon. Ja, die titel past wel bij een boek over kinderen met het downsyndroom. In principe zijn het namelijk gewone kinderen, maar ze hebben wel net iets meer dan de andere kinderen, namelijk een extra chromosoom. Dat maakt ze meer dan gewoon. Basisscholen die een kind met het downsyndroom begeleiden zijn dan ook scholen die meer doen dan het gewone. Zij zetten zich op een bijzondere manier in om, samen met de ouders, het kind een zo gewoon mogelijke opvoeding te geven. Deze scholen willen passend onderwijs bieden. Passend bij het kind en passend bij de school. Als zij daarin slagen dan heeft de aanwezigheid van dit kind op school een duidelijke meerwaarde voor alle partijen.

Dit boek is geschreven om leerkrachten binnen het reguliere onderwijs de weg te wijzen hoe zij een leerling met het downsyndroom effectief kunnen begeleiden. Aan de ene kant door het kind zoveel mogelijk te betrekken bij het groepsgebeuren en aan de andere kant door middel van het aanbieden van een individuele leerweg die past bij de interesse, de beleavingswereld, het ontwikkelingsniveau, de actuele beginsituatie en het toekomstperspectief van het kind. De theoretische leerprincipes waarop dit boek stoelt voeren naar Gal'perin, Vygotskij en Feuerstein.

Dit boek begint met het geven van informatie over de eigen-aardigheden van een kind met het downsyndroom en de pedagogische aanpak die daarbij past. Vooroordelen over *liefzijn* en *extreme muzikaliteit* worden naar de prullenbak verwezen.

De didactische aanpak wordt beschreven in hoofdstuk 2. De leerkracht kan de hier geformuleerde tips ook goed gebruiken voor andere kinderen die baat hebben bij veel duidelijkheid en structuur.

In hoofdstuk 3 wordt uitgebreid ingegaan op de mogelijkheden die er zijn om het kind met het downsyndroom te betrekken bij het groepsgebeuren. Men zou dit het hart van het boek kunnen noemen. Althans, de linkerkamer van het hart. Want hoofdstuk 4 is even belangrijk en zou de rechterkamer van het hart kunnen zijn, want hier staat beschreven hoe aan de eigen leerweg van het kind kan worden vormgegeven.

Er wordt bij het uitstippelen van de eigen leerweg niet zozeer vanuit *leerdoelen* gedacht maar meer vanuit *leeraanbod*. Het vooraf opstellen van concrete leerdoelen houdt namelijk het risico in dat het doel niet wordt bereikt. Dat werkt teleurstelling in de hand. Het werken vanuit termen van leeraanbod is een idee van Thea van Bakelen. Zij was inspecteur integratiezaken in 1985 toen de eerste kinderen met het downsyndroom een basisschool bezochten. Dit uitgangspunt sluit nauw aan bij de manier waarop ouders met hun kinderen omgaan. Ouders hebben van meet af aan geleerd om bij de opvoeding van hun kind niet ver vooruit te kijken. Zij observeren hun kind en de omgeving nauwkeurig en van daaruit kiezen zij voor hun kind een nieuwe uitdaging, die we in onderwijs taal het beste kunnen verwoorden als 'leeraanbod'. Het leeraanbod wordt aangeboden in overzichtelijke concrete opdrachten en onderverdeeld in kleine leerstappen met veel herhalingsmomenten in wisselende situaties. Het is vooraf nooit bekend hoe het kind op een leeraanbod in zal gaan, of het aanbod wel aanslaat en in hoeverre het mogelijk is om door te groeien naar een nieuw aanbod, een stapje verder dus.

We geven als voorbeeld een leeraanbod voor Bas: zwemles. De aanleiding ligt in het feit dat de hele groep zwemles krijgt (een uitdaging vanuit de omgeving). Er wordt een beginsituatie vastgesteld: Bas is bang voor harde geluiden en durft niet in een groot bad te stappen. Vanuit deze beginsituatie worden activiteiten geformuleerd, bijvoorbeeld: voorlopig alleen kijken en luisteren vanaf de tribune en iets meenemen om de oren te kunnen afschermen. Als Bas inderdaad minder angstig wordt, wordt het aanbod bijgesteld. Soms kan men dan een stapje verder, soms ook moet men een stapje terug. Of Bas ooit zal leren zwemmen is vooraf niet bekend. Om deze reden wordt het leren zwemmen niet als leerdoel geformuleerd, maar wel als leeraanbod aanvaard. Binnen dit leeraanbod kan Bas in eigen tempo verder groeien.

In hoofdstuk 5 is een lijst met *termen van leeraanbod* opgenomen. Deze lijst is vrij willekeurig en absoluut niet volledig. Ze geeft slechts een denkrichting aan vanuit de centrale en praktische vraag: *Wat is belangrijk voor dit kind om te kunnen en te weten met het oog op de toekomst?* Er volgen enkele voorbeelden van uitgewerkte termen van leeraanbod.

Er wordt in dit boek geen apart leerlingvolgsysteem¹ aangeleverd dat voor alle leerlingen met het downsyndroom gebruikt kan worden. Daarvoor zijn de onderlinge verschillen tussen kinderen met het downsyndroom te groot. Men zal echt naar *het kind zelf* moeten kijken en van daaruit bepalen hoe de eigen leerweg verder zal verlopen. De lijst met termen van leeraanbod geeft wel een indicatie en met het portfolio (hoofdstuk 6) heeft men een prachtig middel in handen om de leerlijn die het kind heeft afgelegd te kunnen volgen. In hoofdstuk 6 staat ook wat er minimaal moet worden geregistreerd.

In hoofdstuk 7 worden allerlei vragen en situaties behandeld waarmee de school te maken kan krijgen en in hoofdstuk 8 wordt aangegeven hoe u de op school aanwezige materialen op meer dan gewone wijze kunt gebruiken en welke andere methodes en materialen eventueel aanvullend kunnen zijn.

Dit boek kwam tot stand na jarenlange ervaring van veel leerkrachten in het basisonderwijs. Zij deelden en delen nog steeds hun ervaringen tijdens de integratiestudiedagen die het Seminarium voor Orthopedagogiek sinds 1985 organiseert. Achterin vindt u de nodige adressen voor meer informatie.

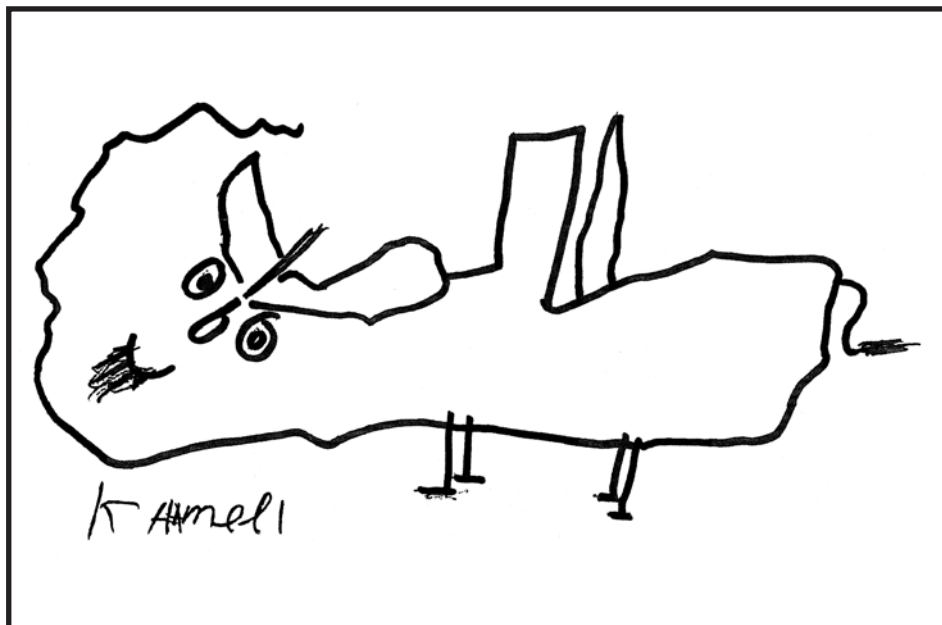
Meer dan gewoon vervangt de oude VIM gids. Bij het herschrijven hebben Ineke Hendriks (Seminarium voor Orthopedagogiek), Klazien Steen (VIM) en Janneke Waalkens (integratiedeskundige vanuit het ZML) als meelezers een belangrijke bijdrage geleverd.

Voor mij, als moeder van de nu 26-jarige Karlien, medeoprichter van de VIM in 1985, auteur van de oorspronkelijke VIM gids, organisator van vele integratiestudiedagen in de periode 1985-1996 en auteur van o.a. *Lezen moet je dóén*, betekende het schrijven van dit boek een mooie afronding van mijn werkzaamheden ten behoeve van de integratie van kinderen met het downsyndroom in het reguliere basisonderwijs.

¹ Men kan gebruikmaken van het OVM, het Ontwikkelingsvolgmodel van het Seminarium voor Orthopedagogiek: www.seminarium.nl – Expertisegebieden – Ontw. Volgmodel.

Ik geef het stokje nu door aan een nieuwe generatie ouders en leerkrachten die zich inzetten voor integratie en inclusie. Stilzitten is er echter nog niet bij. In de komende periode ga ik me toeleggen op het ontwikkelen van aanvullende materialen bij Kijken en Kiezen en Lezen moet je doen. Daar is nu alle tijd voor, want dit boek is klaar.

Trijntje de Wit-Gosker, docent Seminarium voor Orthopedagogiek



Kameel

Het hangt al jaren boven mijn pc
 een zwarte lijn met nog wat losse krassen
 twee scheve rondjes ogen op mij neer
 en snorbaardharen strelen mijn gedachten
 terwijl ik terugdenk aan die
 zware nachten vol gepieker
 over later en zo meer

Het heeft woestijnen achter zich gelaten
 en gunt mij graag het traag gespaarde water
 spreekt mij de moed in
 die ik meestal zo ontbeer
 het draagt de bulten hoog
 en vraagt niet meer dan dat ik
 stop met tobben over later.

Trijntje Gosker, bij een tekening van dochter Karlien (10jaar)

1 Zijn ze echt zo lief?

1.1 Inleiding, vooroordelen en begrip

Ze zijn zo lief...

Dat is vaak het eerste wat men hoort als het woord downsyndroom valt. Wie werkt met kinderen met het downsyndroom weet dat ze meer dan alleen *lief* zijn. Ze kunnen ook ondeugend en soms zelfs onhandelbaar zijn. Als men zegt dat ze zo lief zijn, dan doelt men vooral op het feit dat ze zo *vertederend* zijn en *ontwapenend*. Dat komt omdat ze meesters zijn in het vertolken van hun gevoel. Ze kunnen feilloos een situatie aanvoelen en met een enkele rake opmerking iedereen versteld doen staan. Maar lief? Soms wel en soms niet.



...en muzikaal

Ook dit is een vooroordeel waar gemakkelijk een verklaring voor te vinden is. Muziek is namelijk een taal die geen direct beroep doet op het denkvermogen. Het is een taal die vooral vanuit het gevoel wordt verstaan. En daar zijn kinderen met het downsyndroom goed in, in het herkennen en het uiten van gevoelens. Dit verklaart hun interesse in en hun gevoel voor muziek. Dit maakt ze echter nog niet *muzikaal*. Lang niet alle kinderen met het downsyndroom zijn muzikaal. Maar ze houden wel allemaal van muziek. Dat is wel waar.

...en meer dan gewoon

In principe is een kind met het downsyndroom een gewoon kind. Een gewoon kind met een extra chromosoom. Dat beetje meer chromosoom zorgt voor een verandering in elke cel van het lichaam. En al die veranderingen hebben weer invloed op het geheel. Dat maakt dit kind zo bijzonder. Een vader zei eens: "Mijn dochter heeft iets extra's en daardoor komt ze veel tekort." Het lijkt wel of al die veranderingen een remmende werking hebben op het geheel.

Op sommige momenten valt de aanwezigheid van een leerling met het downsyndroom in de groep nauwelijks op. Op andere momenten blijkt echter overduidelijk dat dit kind anders reageert en zich anders gedraagt dan de groepsgenoten. Door de vertraagde ontwikkeling ontstaat er een discrepantie tussen leeftijd en gedrag. Daarnaast reageert het kind met het downsyndroom anders omdat het denkvermogen, met name het inzicht, beperkt of vertraagd is. De leerling met het downsyndroom kan een bepaalde situatie niet of niet snel genoeg overzien. Er wordt dan een andere, en in onze ogen vaak verkeerde, conclusie getrokken. Ook de afwijkende fysieke gesteldheid kan een rol spelen: de armen zijn soms te kort.

Luisteren met alle zintuigen

We waren uitgenodigd om een promotie bij te wonen. Hoewel er Nederlands gesproken werd dwaalden mijn gedachten al gauw af omdat ik de inhoud van het betoog en de vragen niet kon volgen. Ik begon rond te kijken en op de andere luisteraars te letten. Aan hun reacties zag ik of de promovendus het moeilijk had en wanneer er een grapje werd gemaakt. Achteraf kon ik precies vertellen dat de derde vraag het moeilijkst was geweest. Ik kon het allemaal inhoudelijk niet volgen, maar ik zag de promovendus zwe-

ten en even later de paranimfen glunderen. Het liep dus allemaal goed af. Op dat moment hoorde ik naast me een voor iedereen duidelijk herkenbare hartgrondig diepe zucht van opluchting. Dat was mijn dochter die zowel haar eigen, als mijn gevoelens vertolkte. Zo leerde ik iets te begrijpen van haar manier van 'luisteren'. Wie moeite heeft om de gesproken taal te volgen zal de andere zintuigen extra gebruiken om te kunnen volgen wat er gebeurt.

1.2 De kenmerken

Een kind met het downsyndroom is in eerste instantie een kind als alle andere kinderen. En toch is het een eigenaardig kind. Letterlijk zelfs: een eigen-aardig kind met specifieke kenmerken die het gevolg zijn van het extra chromosoom dat in elke cel aanwezig is. Met enige terughoudendheid wordt in dit hoofdstuk een aantal algemene kenmerken van kinderen die het downsyndroom hebben, op een rij gezet. Generaliseren kan het ontstaan van vooroordelen immers gemakkelijk in de hand werken. Het is echter belangrijk dat mensen die te maken krijgen met integratie enig idee hebben wat de handicap voor de omgeving kan betekenen.

De *fysieke kenmerken* laten zich gemakkelijker beschrijven dan de gedragskenmerken, ofwel de eigen-aardigheden. Neem nou Harmen. Als we naar Harmen kijken zien we een jongen die wat kleiner en *compacter* is dan zijn leeftijdgenoten. Het is wat *breder* allemaal. Alsof je een digitale foto een beetje hebt verbreed. Deze vergelijking past ook goed bij het '*platte*' in zijn postuur. Het afgeplatte achterhoofd en de platte neus en kin zouden je op de gedachte kunnen brengen dat hij als baby ooit door de brievenbus naar binnen is geschoven (dit grapje maakten wij in ons gezin altijd). De ogen staan een beetje scheef en de oren zijn klein. Een flinke huidplooi in de nek, zijn korte bovenarmen en dito bovenbenen geven hem een gedrongen gestalte. Wat verder opvalt, is de slappe spierspanning, vooral in het heupgewricht. Harmen zit graag in kleermakerszit. Hij kan daarbij zelfs zijn hoofd voor zich op de grond leggen. Je kunt hem zo als het ware *opvouwen*. Zijn handen zijn klein en bevatten elk een zogenaamde apenlijn, dat wil zeggen dat de levenslijn niet afbuigt naar de wijsvinger maar recht doorloopt. De grote teen is opponeerbaar. De tong is dik, het gehemelte is extra hoog en de stem is laag. Dit zijn zo wel de belangrijkste uiterlijke kenmerken van Harmen.

Laten we nu eens kijken naar de *eigen-aardigheden* van Harmen die van invloed zijn op zijn gedrag. Harmen is heel *sfeergevoelig*. Ruzies tussen andere kinderen raken hem zeer. Als geen ander is hij in staat anderen te troosten. Bij collectieve gevoelens van verdriet of boosheid kan hij daar helemaal in meegaan en er ook gemakkelijk in doorschieten. Hij moet dan even kort en duidelijk aangesproken worden: "Harmen, nu heb je wel genoeg gehuild, doe maar weer gewoon." Als bij toverslag houdt hij dan op met huilen. Het lijkt wel of hij blij is dat hij nu stoppen mag.

Harmens *uitsteltolerantie* is niet zo groot. Iets leuks moet liefst meteen gebeuren, soms op het dwangmatige af. Het helpt als met plaatjes in beeld wordt gebracht wat er gaat gebeuren en in welke volgorde. De plaatjes geven hem het vertrouwen dat het ook werkelijk zal gaan zoals gezegd is. Geleidelijk aan leert hij zich zo te oriënteren in de tijd. En dat geeft rust in zijn hoofd.

Harmen heeft een specifiek gevoel voor *humor*. Zijn grapjes zijn aandoenlijk doorzichtig en zijn vaak gebaseerd op het letterlijk nemen van gesproken taal. Zo stond hij laatst op een stuk papier dat hij moest oprapen. Meester zei: “Kijk Harmen, het ligt daar, onder je schoen.” Meteen tilt hij zijn voet op en bekijkt aandachtig de zool van zijn schoen, maar het papiertje op de grond blijft liggen...

Deze vorm van humor kan de sfeer in de klas ten goede komen, mits ze goed wordt begeleid. De kinderen in de klas moeten leren omgaan met het verschil tussen iemand *uitlachen* en *lachen om iets leuks*. Of zoals Harmen zelf zegt: “Uitlachen mag niet, om lachen mag wel.” Zijn manier van waarnemen en interpreteren is vaak een bron van vermaak omdat hij direct en eerlijk zegt wat hij denkt. Zo vroeg hij onlangs aan de pastoor die een wat dikke buik had of er een kindje in zijn jurk zat.

Harmen uit zich sociaal-emotioneel eenvoudig en eenduidig. Dat roept vertedering op. Toch weet hij goed duidelijk te maken dat hij op zijn eigen leeftijd aangesproken wil worden. “Ik ben geen kleuter,” kan hij boos zeggen als iemand hem te kinderachtig behandelt.

Hij is nu tien jaar oud en vindt het heerlijk om complimentjes te krijgen. Hij heeft veel behoefte aan bevestiging en bemoediging. Daar groeit hij van. En het motiveert hem om met zijn taak aan de slag te gaan en zijn werk af te maken.

Soms is Harmen echt *ondeugend*. Op slimme wijze weet hij dan zijn handicap ‘uit te buiten’. Zoals met dat papiertje en die schoen. Daar moet je goed op bedacht zijn, anders neemt hij een loopje met je. Als je niet oppast wordt het papiertje namelijk niet door hem maar door een van de andere kinderen opgeraapt, want Harmen heeft zo zijn eigen ‘trucjes’ en laat graag anderen het werk doen. *Grensverleggend leuk gedrag*, noemt zijn moeder dat. En ze vertelt ook meteen hoe je dat in de hand kunt houden: “Wees consequent en houd hem aan de afspraken. Laat vooral je lichaamstaal spreken als hij gecorrigeerd moet worden. En als het nodig is, straf hem dan onmiddellijk en kort.” “En maak het daarna ook meteen weer goed,” voegt ze er dan stevast aan toe.

Koppigheid is iets dat bij Harmen voorkwam in een periode waarin hij werkbladen moest maken waar hij geen zin in leek te hebben. Pas toen de onderwijsassistent in de gaten kreeg dat deze werkbladen te moeilijk voor hem waren omdat hij de grijze lijntjes niet goed kon volgen, was het over met zijn weigerachtige gedrag.

Koppigheid komt soms voor in langdurige periodes en is dan moeilijk te doorbreken. De kunst is dan om de oorzaak van koppig gedrag te achterhalen. Is het de voor peuters normale nee-fase die zich nu voordoet op 4- of 5-jarige leeftijd? Is het de prepuberteit die zich openbaart bij een 13-jarige die nog op de basisschool zit? Of is het weiger-koppigheid omdat het kind opdrachten krijgt die het denkt niet aan te kunnen of taken moet doen die het te gemakkelijk of te saai vindt? Door goed observeren van zowel het kind als de omgeving, kan men proberen de oorzaak van het koppige gedrag te achterhalen en de juiste behandeling kiezen: het koppig gedrag negeren, met humor doorbreken, of voorkomen door de opdracht aan te passen.

Zijn *sufmomenten* lijken er dagelijks bij te horen en hebben hun nut. Nieuwe indrukken hebben veel tijd nodig om verwerkt te kunnen worden. Sufmomenten zijn vaak ook *nadenkmomenten*. Soms echter wordt er door Harmen ook expres ‘gesuft’ in de hoop te worden geholpen, bijvoorbeeld bij het opruimen. Deze gespeelde sufmomenten kunnen doorbroken worden door hem steeds kleine ‘duwtjes’ te geven, bijvoorbeeld door de opdracht wat spannender te maken of in kleinere partjes te verdelen, zodat hij een extra bevestiging kan krijgen: “Doe eerst maar die gele papiertjes in de prullenbak...” (het woordje *gele* is hier het duwtje).

Het is goed om te weten dat Harmen niet altijd geactiveerd moet worden als hij even in zichzelf gekeerd lijkt. Zijn sufmomenten zijn meestal een teken dat hij bezig is om een ervaring te verwerken.

Als Harmen iets niet wil doen weet hij de omgeving soms zo te *manipuleren* dat hij onder de opdracht uitkomt. Net zoals een gewoon kind. De laatste tijd lijkt dat zelfs een beetje uit de hand te lopen. Dat komt omdat zijn huidige juf eigenlijk net iets te tolerant voor hem is. Dat moest ze maar beter niet doen, want anders gaat Harmen een loopje met haar nemen. En dan is het hek van de dam. Hij kan daarmee het krediet van zijn klasgenootjes verspillen. Hij moet dus weten dat ook hij verantwoordelijkheden heeft.

Harmen heeft al heel wat *angsten* moeten overwinnen. Nu hij 10 is, lijkt dat een beetje voorbij. Maar net op school, was hij bijvoorbeeld erg bang voor de grote hal. Hij durfde de hal niet over te steken en bleef steeds aan de kant. Was het de ruimte of het geluid dat hem beangstigde? Ook in het speellokaal heeft hij erg moeten wennen aan de drukte om hem heen. Vooral als er verschillende ballen tegelijkertijd door het lokaal vlogen.

Een goede begeleiding bij het constateren van angst kan veel leed voorkomen.

Enkele tips:

- niet alleen de gang op laten gaan
- in nieuwe situaties ervoor zorgen dat een vertrouwd persoon in de buurt is
- een gymzaal of hal eerst laten verkennen in een een-op-een situatie
- de tijd gunnen om aan andere ruimtes/geluiden te wennen
- vooraf vertellen wat het kind gaat meemaken. Bijvoorbeeld: ‘We gaan straks naar het zwembad en daar klinkt het net als in de badkamer, maar dan nog harder’

Hij beschikt over een opvallend sterk *imitatievermogen*. Je ziet hem soms zeer aandachtig kijken naar andere kinderen of naar een volwassene, om dan vervolgens het gedrag exact te kopiëren. Op subtiele wijze weet hij soms het gedrag van de leerkracht te spiegelen. Dat is niet altijd leuk, maar wel eerlijk. En wie er de humor van inziet zal er zijn voordeel mee doen. Dankzij zijn imitatievermogen kan hij veel dingen die hij eerst niet begrijpt toch onder de knie krijgen. Dit geldt vooral voor bepaalde sociale vaardigheden zoals bedanken voor hulp of het voeren van een telefoongesprek.

Over het algemeen kan gesteld worden dat kinderen met het downsyndroom zich normaler gedragen als ze worden opgevoed te midden van niet-gehandicapte kinderen. Ze kunnen zich optrekken aan hun omgeving want ze leren veel van het afkijken en nadoen. Het grote imitatievermogen kan daarom ook gebruikt worden bij de didactische aanpak.

Net als de meeste andere kinderen met het downsyndroom staat Harmen graag in het *middel-punt* van de belangstelling. Daarom is het belangrijk dat zijn leerkracht voor een evenwichtige aandachtsverdeling in de klas zorgt. Harmen mag dus niet op elk moment van de dag zijn werk aan juf laten zien, maar hij weet ook heel precies wanneer hij wel alle aandacht voor zijn werk mag verwachten. Die vaste momenten staan op zijn eigen dagrooster. Als hij weet waar hij aan toe is, dan kan hij heel goed op zijn beurt wachten.

Het IQ van Harmen is ooit wel eens vastgesteld, maar zijn ouders nemen dit getal met een flinke korrel zout. Dat zijn denkvermogen een stuk beperkter is dan dat van zijn broers hoeft niemand hen te vertellen. Als het niet had gemoeten vanwege een indicatiestelling, dan hadden ze hem nooit laten testen. Het IQ is niet te meten, vinden ze, want de handicap is niet alleen maar een verstandelijke handicap. Het extra chromosoom zit in elke cel en heeft dus ook fysieke en emotionele gevolgen. Wat werkt in op wat? Niemand die daar het antwoord op weet. En het doet er ook niet zoveel toe. Harmen is Harmen en hij volgt zijn eigen weg. Alleen door goed naar zijn gedrag te kijken kunnen we zien welke hulp hij nodig heeft voor zijn verdere ontwikkeling. (Voor een LGF-indicatie is nu een medische diagnose voldoende.)

Het *doorzettingsvermogen* van Harmen dwingt regelmatig respect af van zijn klasgenoten. Als hij echt iets wil leren, kan hij met eindeloos geduld blijven oefenen. De positieve ondersteuning van de omgeving is daarbij natuurlijk een belangrijke stimulans. Motivatie en zingeving zijn voor Harmen erg belangrijk. Als hij het nut of de aardigheid ergens van inziet, kent zijn inzet nauwelijks grenzen.

Als Harmen erg geboeid is door een bepaald onderwerp kan hij *'erin blijven hangen'*. Dat kan de belangstelling voor een bepaald spelletje betreffen, maar ook de voorliefde voor een bepaalde persoon of een televisieprogramma. Zijn tv-idool nam op een gegeven moment zo'n grote plaats in zijn leven in, dat het zijn overige ontwikkeling ging blokkeren. Ouders en school hebben toen consequent zijn favoriet 'op vakantie' gestuurd. Drie maanden lang werd alles wat met zijn idool te maken had zoveel mogelijk weggestopt en genegeerd. Op een kalender kon Harmen zelf volgen hoe lang de 'vakantie' zou duren. Maar omdat de kalender aan de binnenkant van een weinig gebruikte kast werd gehangen begon Harmen zijn idool toch te vergeten. Niet helemaal, maar wel voldoende om hem daarna een wat reëlere plek in het leven van Harmen te geven.

Op bepaalde punten heeft Harmen een ijzersterk *geheugen*. Hij maakt zijn eigen ondoorgrondelijke keuzes over wat hij wil onthouden. Niet bewust hoor, maar bepaalde dingen blijven gewoon als vanzelf hangen en andere dingen krijg je er met geen mogelijkheid in. Als geen ander in de klas kent hij de volgorde van de diverse rituelen, de namen van de kinderen en hun huisdieren, de versjes en – dit jaar favoriet – de plaatsnamen bij topografie, voor wat betreft de plaatsnamen die voor hem betekenisvol zijn, zoals bijvoorbeeld Leusden waar zijn oma woont, Delft waar zijn broer studeert en Alkmaar waar hij op vakantie was. Op andere gebieden is zijn geheugen juist weer onvoorstelbaar zwak. Tellen? Daar moet je bij hem niet mee aankomen. En met het leren van de kleuren had hij ook de grootste moeite. Hoe meer je je best deed hem dat bij te brengen, hoe moeizamer het leek te gaan. Alsof hij dan dichtsloeg.

Interesse, emotie, ritme, melodie en intonatie spelen elk een grote rol bij het leren van kinderen met het downsyndroom. Maar interesse voert toch de boventoon in dit rijtje. Liedjes en gedichten zijn goede hulpmiddelen voor het geheugen. Ritme alleen is echter niet genoeg. Tafels van vermenigvuldiging kunnen nog zo prachtig in een ritme worden gezet, de abstractie van de tekst maakt dat de ‘tafels’ bij veel leerlingen met het downsyndroom niet of nauwelijks in het geheugen worden opgenomen.

Het visuele geheugen is meestal sterker ontwikkeld dan het auditieve geheugen. Gebaren, beelden, plaatjes, concrete schema’s en getekende handelingswijzers zijn goede ondersteuners voor het geheugen. Voor kinderen met het downsyndroom gaat de beroemde uitspraak van Confusius zeker op:

*wat ik hoor, dat vergeet ik
wat ik zie, dat onthoud ik
wat ik doe, dat begrijp ik.*

Harmens *inzicht* is niet groot. Zijn denken speelt zich meestal op concreet niveau af. Denkstrategieën, zoals generaliseren, moeten stap voor stap worden aangeleerd. Handelend leren vormt de basis van het inzichtelijk leren. Het vergelijken met eerder opgedane ervaringen stimuleert de bewustwording. Het inzicht wordt vooral gestimuleerd door het bewust aanleren van associaties. Concreet leren omgaan met cijfers en getallen behoort in de toekomst wellicht tot de mogelijkheden. Abstraheren hebben we als denkstrategie bij Harmen nog niet kunnen waarnemen. De leerkracht probeert steeds een goede mediator te zijn: iemand die de denkstappen zo aanbiedt dat Harmen ze zelf kan nemen, iemand dus die na elke vraag steeds voldoende denktijd geeft zodat Harmen in zijn eigen tempo de vraag kan overdenken en een antwoord kan formuleren.



In groep 5 houden alle kinderen een spreekbeurtje over een van thuis meegebracht 'voorwerp'. De meeste kinderen nemen een sportattribuut, een muziekinstrument of een vakantiesouvenir mee. Harmen houdt zijn spreekbeurt over de auto. Om 1 uur worden alle kinderen op het schoolplein geïnstalleerd. Na enkele minuten rijdt een blinkende auto het plein op. Vader stapt uit en verlaat het toneel. Harmen tovert een aanwijsstok te voorschijn en noemt vervolgens tientallen onderdelen van de auto op. Zijn publiek staat om hem heen met nog grotere ogen dan hun opengevallen monden.

Uit: Welkom op school

1.3 Het verloop van de ontwikkeling

De motorische ontwikkeling

De motorische ontwikkeling verloopt in principe normaal, maar vertraagd. Alles gaat langzamer. Elke nieuwe vaardigheid heeft daarom extra tijd nodig om deel te kunnen uitmaken van het totale handelingsrepertoire. Leren lopen, fietsen, zwemmen, bouwen, kralen rijgen, tekenen, schrijven, het duurt allemaal veel langer voordat de vaardigheid is geautomatiseerd. Echte beperkingen zijn er over het algemeen echter niet.

De taalontwikkeling

De taalontwikkeling komt zelden spontaan op gang. Kinderen met het downsyndroom hebben veel hulp en stimulans nodig om tot taal te komen. De receptieve taal ligt soms extreem voor op het actief taalgebruik (ze begrijpen meer dan ze zeggen). Zij moeten verleid en uitgelokt worden om zelf met gesproken taal te gaan communiceren. Een goede afstemming tussen wat op school plaatsvindt en dat wat er thuis gebeurt, bevordert de taalontwikkeling positief.

Annie Blokhuis en Nel van Kooten schreven een zeer lezenswaardig boek over de communicatie: *Je luistert wel, maar je hoort me niet*. In dit boek staan veel aanbevelingen over het leren verstaan van de taal van mensen met een verstandelijke beperking (pp. 136 en 137). Voor leerkrachten in het basisonderwijs is dit boek vooral geschikt als zij te maken hebben met een leerling met het downsyndroom die (nog) niet met woorden communiceert. Het is dan handig om te weten wat de verschillende ordeningsniveaus zijn waarop de communicatie plaatsvindt: het lichaamsgebonden ordeningsniveau (uitgaan van de persoonlijke beleving), het associatieve ordeningsniveau (als dit..., dan dat...), het structurerende ordeningsniveau (kunnen overdenken) en het vormgevende ordeningsniveau (oplossingen kunnen bedenken, fantasie en creativiteit).

Met behulp van *pictolezen* (een vorm van beeldschrift lezen) kunnen kinderen leren spreken in zinnen die geleidelijk steeds langer worden. Vrijwel alle kinderen met het downsyndroom kunnen leren *pictolezen*. Voor een groot aantal is ook het leren lezen van letterschrift weggelegd.

Het zich leren uitdrukken in schriftelijke taal behoort voor een aantal kinderen met het downsyndroom ook tot de mogelijkheden. De taalontwikkeling verloopt grillig en onvoorspelbaar. Sommigen leren eerst lezen voor ze gaan praten, anderen leren het praten via het (picto)lezen. De ene keer staan opvoeders verrast omdat een kind maar niet reageert terwijl het toch wel begrijpt wat er gezegd wordt, dan weer staat men versteld omdat een kind opeens gaat schrijven terwijl dat allang niet meer verwacht werd.

De sociaal-emotionele ontwikkeling

Je kunt niet zeggen dat er specifieke afwijkingen zijn in de sociaal-emotionele ontwikkeling. Op sociaal-emotioneel gebied is de leerling met het downsyndroom eerder sterker dan zwakker dan veel andere leerlingen. We kunnen zelfs spreken van uitzonderlijke sociaal-emotionele gaven zoals *vergevingsgezindheid* en *goed kunnen troosten*.

Slechts zelden is de leerling met het downsyndroom het mikpunt van regelmatige pesterijen. De zichtbaarheid van de handicap is hierin een beschermende factor. Plagen en negeren komen wel voor op momenten dat de groepsgenoten het gevoel hebben dat de leerling met het downsyndroom zichzelf te veel op de voorgrond plaatst. Iedereen loopt dan wel eens een emotionele deuk op, ook de leerling met het downsyndroom. Zolang dit echter behoort tot het normaal aanvaardbare patroon van met elkaar omgaan, is er geen reden zich zorgen te maken.

Niets is zo erg voor een kind als voelen dat het niet voldoende gewaardeerd en geaccepteerd wordt in de gemeenschap waartoe het behoort. Dat kan met elk kind gebeuren, dus ook met een leerling met het downsyndroom. Door tijdig ingrijpen en bijsturen in het sociale patroon van de groep kan dit leed echter bijna altijd worden voorkomen. Als een kind echter niet gedijt en het lukt niet om het te helpen zich beter te voelen in de eigen sociale omgeving, dan is het in het belang van het kind om overplaatsing naar een andere groep of school te overwegen.

Ieder kind heeft momenten waarop het zich eenzaam voelt. Hoe meer een kind opvalt, in positieve of in negatieve zin, hoe groter de kans op gevoelens van eenzaamheid. Het is belangrijk dat het kind hier met iemand over kan praten. Het is niet voorspelbaar wanneer en hoe zo'n gesprek kan verlopen. Men moet er als opvoeder alleen op bedacht zijn, dat dergelijke gevoelens soms wel eens om een uitweg vragen.

Als praten vanwege een te kleine woordenschat niet mogelijk is, gebruik dan alternatieve communicatiemiddelen, zoals lichaamstaal, poppenspel, foto's of plaatjes, bijvoorbeeld emotiekaartjes. Bij het ouder worden zal de leerling met het downsyndroom zich steeds meer bewust gaan worden van de eigen handicap. De volgende zinnen illustreren dit:

7 jaar:	Wijzend naar een foto: "Kijk, ik."	(herkennen)
8 jaar:	"Ik ben een down net als Thijs."	(verwoorden)
9 jaar:	"Jij moet mij helpen, want ik ben een down."	(concluderen)
10 jaar:	"Mam, was jij ook een down vroeger?"	(vragen stellen)
11 jaar:	"Ik wil niet meer gehandicapt zijn."	(zich verzetten)
12 jaar:	"Als ik gewoon was kon ik ook dictee doen."	(bewust worden)
13 jaar:	"Wij zijn gewoon een beetje anders."	(acceptatie)

Uit deze zinnen (uit de notities van een moeder) blijkt dat alle gevoelens van bewustwording, verzet, boosheid en acceptatie reeds op jonge leeftijd aanwezig zijn. Ook het 'uitbuiten' van de handicap zit er al vroeg in: *"Jij moet mij helpen, want ik..."*

Het kind met het downsyndroom moet leren omgaan met zichzelf en dus ook met het downsyndroom als zijn handicap. In de eerste plaats is het de taak van de ouders om hun kind hierin te begeleiden. Openheid in het benoemen van de handicap en in het verwoorden van de mogelijkheden en beperkingen maakt het gemakkelijker voor alle partijen om met de feitelijke situatie om te gaan. Een kind dat weet waar zijn eigen sterke en zwakke punten liggen, weet ook precies op welke momenten er om hulp gevraagd moet worden.

Bij het opgroeien kan het ontmoeten van leeftijdgenoten met dezelfde handicap een middel zijn om de eigen handicap te integreren in de identiteitsontwikkeling die plaatsvindt in de puberteit. Daarom is het goed om het kind in de gelegenheid te stellen lotgenoten te ontmoeten. Soms wordt zo'n contact op een vanzelfsprekende wijze gelegd, soms ook vindt het georganiseerd plaats via een muziek- of sportclub voor gehandicapten.

De cognitieve ontwikkeling

De onderlinge intelligentieverschillen tussen kinderen met het downsyndroom zijn net zo groot als de verschillen tussen niet-gehandicapte kinderen. De cognitieve ontwikkeling verloopt bij allen echter trager dan normaal. Feuerstein heeft veel onderzoek verricht naar de cognitieve processen bij kinderen met het downsyndroom. En wat blijkt? Naast een goede didactische begeleiding (hij noemt dat de mediatie) is het vooral belangrijk dat de opvoeder steeds *voldoende denktijd* geeft. Een vraag stellen, even wachten tot de vraag begrepen en het antwoord bedacht is en pas daarna het antwoord verwachten! Wie het geduld heeft om na elke vraag even te wachten tot het kwartje is gevallen, zal rijkelijk beloond worden.

Sleutelbegrippen bij de didactische aanpak bij beperkte intellectuele vermogens zijn

- aansluiten bij de belevingswereld
- de voorkennis activeren
- zeggen of laten zien wat de bedoeling is
- kleine leerstappen
- de handelingen verwoorden en visualiseren
- veel herhalen in wisselende situaties
- veel bemoediging (complimenten) geven
- veel feedback geven op het leerproces

De cognitieve ontwikkeling verloopt wel traag maar kent geen einde of plafond. Net als bij ieder ander kind gaat de ontwikkeling door tot ver in de volwassen leeftijd. Pas als het verouderingsproces intreedt (meestal zo rond het veertigste jaar) zal de cognitieve ontwikkeling stoppen.

1.4 Onderscheid tussen afwijkend en storend gedrag

Zittend in de kring moet Frits altijd iets te friemelen hebben...

Hanneke loopt vaak halverwege het kringgebeuren weg...

Alle leerlingen zitten na het speelkwartier weer in de klas, maar Danny hangt nog steeds in het duikelrek...

Is dit nu afwijkend of storende gedrag?

Het is belangrijk onderscheid te maken tussen afwijkend gedrag en storend gedrag. Afwijkend gedrag hoeft meestal niet gecorrigeerd te worden. Men kan afwijkend gedrag gewoon accepteren als iets dat bij deze leerling hoort, bijvoorbeeld even met de handen fladderen voordat een opdracht wordt uitgevoerd of in kleermakershouding op de stoel zitten. Er is ook afwijkend gedrag dat belemmerend kan werken voor het geheel, zoals bijvoorbeeld het treuzelen bij het aankleden (in de hoop geholpen te worden), of het weglopen uit de kring vlak voordat er iets belangrijks zal worden gezegd. Verandering van dergelijk gedrag kan dan nodig zijn om het kind meer ontwikkelingskansen te geven.

1.5 Omgaan met storend gedrag

Storend gedrag is gedrag dat als storend wordt ervaren door de leerkracht, door de groep of gedrag dat het kind zelf als vervelend en dus storend voor zichzelf ervaart. Verandering van dergelijk gedrag is nodig omwille van het kind zelf en van het totale functioneren van de groep. Wel moet men steeds bedenken dat storend gedrag een relatief begrip is. De ene leerkracht kan meer ruis in de klas verdragen dan de andere.

Bij het zoeken naar middelen om storend of ander ongewenst gedrag te veranderen kan men de volgende fasen onderscheiden:

a Kijk wat er gebeurt (observatie)

Registreer het gedrag zo nauwkeurig mogelijk aan de hand van de volgende vragen:

- Wat doet het kind precies, wat is het concrete gedrag?
- Wanneer en in welke situatie komt dit gedrag voor?
- Wat ging eraan vooraf?
- Wat zijn de omstandigheden, de omgevingsfactoren?
- Wat is de frequentie, hoe vaak herhaalt het gedrag zich?
- Wat zijn de gevolgen, hoe reageert de omgeving op het gedrag?
- Is er een lijn in te ontdekken?

b Probeer te begrijpen (interpretatie)

Probeer de oorzaak van het gedrag te doorzien. Wat kan dit gedrag betekenen? Welk signaal geeft het kind af? Omdat het geconstateerde gedrag verschillende signalen kan bevatten, dus multi-interpretabel is, is voorzichtigheid bij de interpretatie wel geboden. Het is vaak zinvol om de ouders of een collega te vragen om mee te denken over de mogelijke oorzaken van bepaald gedrag.

Voorbeelden van redenen van opvallend gedrag bij leerlingen met het downsyndroom zijn:

- de leerling met het downsyndroom is 'te laat' omdat de opdracht die aan de groep is gegeven niet meteen is opgepikt
- de opdracht wordt 'geweigerd' omdat ze te moeilijk of te saai is
- de leerling met het downsyndroom zit te 'suffen' om indrukken te verwerken

c Kies een aanpak

De keuze van de uiteindelijke aanpak is afhankelijk van de interpretatie. Mogelijke keuzen zijn: afwachten, accepteren of veranderen.

Afwachten

Overwegingen kunnen zijn:

- het gedrag hoort wellicht bij de huidige ontwikkelingsfase
- er zit 'groei' in, er is momenteel vooruitgang
- door omgang met anderen zal dit gedrag mogelijk vanzelf wel verdwijnen

Accepteren van het gedrag

Overwegingen kunnen zijn:

- het hoort bij deze leerling, bij zijn/haar eigenheid of eigenaardigheid
- het valt binnen de grenzen van voor de omgeving acceptabel gedrag

Willen veranderen van het gedrag

Overwegingen kunnen zijn:

- het gedrag is voor de leerkracht een probleem: storend, energie opslurpend
- het gedrag is een probleem voor de klasgenoten
- de leerling is door zijn gedrag niet in staat om zijn taak goed uit te voeren
- de leerling dreigt te verstarren in een aangeleerde gedragshandeling

1.6 Tips voor gedragsverandering

Een effectieve methode om gedrag te veranderen is momenteel het gebruik van video als middel om de oorzaken van ongewenst gedrag op te sporen opdat de omstandigheden zo veranderd kunnen worden dat gewenst gedrag ontstaat. Deze methodiek is gericht op het voorkomen van ongewenst gedrag. Video-interactiebegeleiding heeft de afgelopen jaren een grote vlucht genomen en wordt met succes toegepast als middel om leerkrachten te begeleiden bij het realiseren van geïntegreerd onderwijs. Bij video-interactiebegeleiding gaat het vooral om het versterken van gewenst gedrag.

Aan de hand van tien concrete gedragsuitingen wordt nu ingegaan op de mogelijke achtergronden van gedrag dat mogelijk als ongewenst wordt ervaren. Er worden mogelijkheden aangereikt om dat gedrag te veranderen. De hier beschreven gedragsuitingen zijn gebaseerd op voorbeelden uit de dagelijkse praktijksituatie in de klas. Ze komen soms ook voor bij andere leerlingen in een bepaalde ontwikkelingsfase. Meestal zijn deze dan echter van kortere duur en minder opvallend.

Marc in de kring

Marc is in de kring vaak met iets anders bezig. Hij zit te spelen met een koordje of met zijn handen, soms trekt hij zijn trui half uit en vaak zit hij met zijn vingers in zijn mond.

Mogelijke oorzaken

Dit gedrag kan passen bij de ontwikkelingsfase waarin Marc zich bevindt: gerichtheid op het verkennen van zijn eigen lichaam. Het kan ook gewoontegedrag geworden zijn. Misschien ook zit Marc zich te vervelen omdat hetgeen in de kring gebeurt hem niet boeit.

Mogelijke aanpak

Als het gedrag niet storend is, kunnen we afwachten of het vanzelf overgaat. Als het gewoontegedrag lijkt te zijn kunnen we proberen Marc af te leiden door hem bijvoorbeeld een knuffel op schoot te geven. We kunnen ook proberen Marc meer bij het kringgebeuren te betrekken door hem dicht bij de leerkracht te laten zitten en hem 'belangrijke dingen' te laten vasthouden (een boek of een plaat). Zorg ervoor dat hij de leerkracht en diens mimiek goed kan zien. Overweeg of de kring (ook voor andere kinderen) niet te lang duurt.

Gerlien uit de kring

Gerlien loopt regelmatig weg uit de kring en gaat dan rondlopen of naar de speelhoek.

Mogelijke oorzaken

Gerlien heeft waarschijnlijk een kortere spanningsboog dan de andere leerlingen. Het kringgebeuren duurt haar te lang. Ze kan nog niet zo lang blijven zitten en heeft behoefte aan wat meer beweging.

Mogelijke aanpak

Als de andere leerlingen er verder niet op reageren, laat haar dan maar gaan. Haal of roep haar terug uit de speelhoek als er iets 'spannends' gaat gebeuren in de kring. Probeer haar geleidelijk aan wat langer op de stoel te houden door haar iets in de handen te geven dat met het kringgebeuren te maken heeft. Prijs haar als ze op haar stoel blijft zitten.

Arjan doet vreemd

Arjan doet vreemd. Hij kan soms akelig met zijn tanden zitten knarsen of zomaar beginnen te zoemen of neuriën. Soms ook roept hij op ongelegen momenten door de klas en trekt hij gekke gezichten. Arjan vertoont soms 'clownesk' gedrag.

Mogelijke oorzaken

Dat tanden knarsen en dat neuriën kan een teken zijn dat Arjan zich vertrouwd voelt. Hij zit als het ware 'te spinnen' en weet zelf niet dat hij daarmee anderen stoort. Het kan ook zijn dat hij met zijn vreemde geluiden aandacht probeert te trekken. Misschien is dit wel het begin van zijn mondelinge taalontwikkeling. Hij ontdekt dat hij met zijn clownesk gedrag de aandacht van de andere leerlingen kan trekken.

Mogelijke aanpak

Maak Arjan er regelmatig op een rustige manier op attent dat zijn geluiden en gekke gezichten storen. Prijs hem als hij iets probeert te zeggen of te vragen en stimuleer hem dit zo te doen dat het niet stoort. Stel zo nodig duidelijke grenzen: 'Zolang dit popje op je tafel ligt, mag je geen geluiden maken'. (Maak de periode niet te lang, vergeet niet het popje op tijd weer weg te halen en geef een compliment als het is gelukt!) Negeer clownesk gedrag en spreek met de klasgenoten af dat zij dit ook doen. Geef bij hinderlijk tandenknarsen iets in de mond, bijvoorbeeld kauwgom.

Achmed zit aan de anderen

Achmed heeft de gewoonte om tijdens de kring het kind dat praat even aan te raken. Ook de rest van de dag zit hij vaak aan klasgenoten te duwen en te trekken.

Mogelijke oorzaken

Het kan zijn dat Achmed nog een sterke behoefte vertoont om alles aan te raken en waarschijnlijk ontbreekt het Achmed nog aan middelen om verbaal te communiceren. Misschien heeft hij nog geen behoefte aan verbale communicatie omdat hij met lichaamstaal en gebaren (duwen en trekken) wel uit de voeten kan. Wellicht ook speelt gemakzucht een rol.

Mogelijke aanpak

Ga na of het gehoor in orde is. Spreek met de ouders over dit gedrag. Hoe communiceert Achmed thuis? Leer hem via rollenspelen met andere kinderen om de lichaamstaal beter te gebruiken, bijvoorbeeld: in plaats van trekken aan een arm, een tikje geven op de hand. Vraag klasgenoten om te helpen door duidelijk de grenzen aan te geven ("Achmed, ik wil niet dat..."). Ontwikkel meer verbale omgangsvormen door spel. Accepteer geen ruwe lichaamstaal.

Roos 'pikt'

Roos doet echt ontoelaatbare dingen: ze pakt spullen weg en geeft ze niet terug.

Mogelijke oorzaken

Roos heeft misschien gezien dat andere kinderen dit deden en nu imiteert ze dat gedrag. Of misschien wil ze het gewoon graag hebben en kent ze de omgangsregels nog niet. Misschien ook mist ze een vaste plek voor haar spullen en verstopt ze daarom de spullen van anderen.

Mogelijke aanpak

Door erover te praten met de hele groep kan iedereen meehelpen het gedrag te veranderen. Leer Roos wat 'lenen' is en dat 'teruggeven' daarbij hoort. Leer haar iets te lenen te vragen met lichaamstaal of met woorden. Geef Roos een plekje voor haar eigen spullen. Door het afpakken krijgt ze wel de aandacht... Probeer haar snel en veel te complimenteren als ze nog niets heeft afgepakt.

Kees is koppig

Kees vertoont koppig gedrag en wil zijn zin doordrijven.

Mogelijke oorzaken

Kees is op zoek naar zijn eigen 'ik', het is een ontwikkelingsfase. Hij kan zich verbaal niet goed uiten en 'vlucht' in koppigheid. Hij mag te weinig zelf, hij wordt 'tekort' gehouden. Hij is bang de taak niet aan te kunnen en weigert dus de opdracht. Hij heeft geen zin in de taak, de taak is te saai of te gemakkelijk. Hij heeft last van negatieve ervaringen: een nare sfeer de vorige keer. Hij wil de dingen blijven doen zoals hij ze eerder deed en aanvaardt daarom een nieuwe taak niet.

Mogelijke aanpak

De oorzaak van koppig gedrag is vaak moeilijk te achterhalen. Praat erover met de ouders. Soms kan koppigheid gebroken worden door het afleiden met een grapje of door iets in het vooruitzicht te stellen. Leer verbale omgangsvormen aan of leer gebarentaal te gebruiken. Geef meer ruimte voor eigen inbreng en keuze. Verander de taakstelling: vereenvoudigen of juist verzwaren. Bied meer uitdaging door variatie in de opdracht. Bespreek de opdracht vooraf en maak afspraken waartegen hij wel 'ja' zegt. Verander de omgeving als er sprake is van een negatieve ervaring in het verleden. Heb veel geduld als er sprake is van faalangst. Begin de taak samen in de hoop dat hij het alleen zal afmaken. Prijs hem in situaties waarop hij zonder protest reageert.

Marjolein knoeit

Marjolein knoeit altijd zo met de verfen de lijm.

Mogelijke oorzaken

Marjolein zit nog steeds in de experimenteerfase of zij zoekt naar de grenzen van wat nog net wel kan en mag en wat niet.

Mogelijk aanpak

Geef Marjolein veilige alternatieve materialen, zoals scheerschuim, brooddeeg enz. Leer haar door voor- en nadoen hoe ze kan experimenteren zonder er een knoeiboel van te maken. Prijs haar zodra ze even netjes heeft gewerkt. Laat haar helpen bij het opruimen. Stel duidelijke grenzen en wees consequent.

Ronnie zwerft

Ronnie 'zwerft' door de klas en de school en neust in alle kasten.

Mogelijke oorzaken

Ronnie is wellicht een ondernemend ventje dat op onderzoek uitgaat. Het kan ook zijn dat hij op zoek gaat naar een rustig plekje in de school, omdat hij het even te druk vindt in de klas. Misschien is hij gewoon wat grensverleggend bezig en probeert hij de regels te ontduiken.

Mogelijk aanpak

Laat Ronnie met een medeleerling de ruimte in het lokaal en in de school verkennen. Meestal gaat het zwerfgedrag over als de omgeving bekend is. Geef hem de ruimte en gun hem zijn rustig plekje binnen toelaatbare grenzen. Blijf consequent en laat duidelijk zijn waar hij wel en niet mag komen. Maak daarover afspraken met de collegae.

Carolien teut

Carolien kleedt zich zo vreselijk langzaam aan en uit bij gym.

Mogelijke oorzaken

Misschien is er veel te veel afleiding voor Carolien, zij kan zich daardoor niet goed op haar eigen taak concentreren. Misschien ook treuzelt ze om geholpen te worden.

Mogelijk aanpak

Zet Carolien in een rustige omgeving tijdens het aan- en uitkleden. Help haar even op weg, maar laat het daarna toch aan haar zelf over, als ze het in principe wel kan. Laat haar desnoods maar een paar keer wat later aan de les deelnemen. Soms helpt dat. Vraag de ouders om haar 'makkelijke' kleren te laten dragen op de dagen dat er gymles is. Leer haar een vaste aan/uitkleedstrategie. Leg in het begin de kleren van links naar rechts in de goede volgorde voor haar klaar. Spreek met de ouders af dit thuis ook zo te doen. Prijs haar als ze haar tempo verhoogt.

Dirk is te laat

Dirk gaat altijd als laatste naar binnen na het buiten spelen.

Mogelijke oorzaken

Dirk let niet op het signaal van 'naar binnen gaan'. Hij gaat te veel op in zijn eigen spel. Hij vindt het te druk met al die kinderen voor de deur. Het is gewoontegedrag geworden.

Mogelijk aanpak

Waarschuw Dirk even vlak voor het signaal gegeven wordt: "We gaan zo naar binnen, hoor!" Dan kan hij zich erop voorbereiden. Laat hem zelf het signaal van 'naar binnen gaan' geven (bellen). Geef hem een eigen plekje voor de deur als de groep daar moet wachten tot ze naar binnen mogen. Laat hem als een van de eersten naar binnen gaan. Houd hem tijdelijk aan de hand vast. Zo kan hij wennen aan de drukte. Spreek met hem af dat er nu niet meer op hem gewacht zal worden als hij weer te laat binnenkomt. Hij zal dan een stukje van de volgende les missen. Prijs hem elke keer als hij op tijd binnen is.

1.7 Samenvatting

Pedagogische vuistregels bij het werken met een leerling met het downsyndroom

- Moedig gewenst gedrag aan door de leerling niet alleen te prijzen met veel 'goed zo', maar ook door concreet aan te geven wat je waardeert, dus: 'goed dat je even hebt gewacht'.
- Wees voorspelbaar: vertel van tevoren wat er gaat gebeuren.
- Voorkom ongewenst gedrag door maatregelen vooraf: materiaal klaarleggen, een bepaalde werkplek creëren, een knipoog op het juiste moment, een handelingswijzer, enz.
- Stel concrete, positief gestelde regels met een eenduidige formulering.
- Visualiseer de belangrijkste regels of afspraken.
- Visualiseer de taak die de leerling moet volbrengen, zodat hij kan 'teruglezen' en 'afvinken'.
- Corrigeer duidelijk en vooral kort: kind aankijken, 'niet doen' zeggen en meteen jezelf afwenden.
- Indien nodig, straf dan concreet, onmiddellijk en kort. Maak het daarna snel weer goed.
- Houd ruimte om te 'dealen'. Speel het dus niet op scherp, want dat verlies je als leerkracht. Lang aankijken en blijven wachten tot het kind doet wat jij gebiedt werkt meestal niet bij een leerling met het downsyndroom. Humor werkt wel.

2 De didactische aanpak

2.1 Inleiding

Ieders inbreng is belangrijk

Ouders, kinderen en leerkrachten, ze hebben allemaal een andere kijk op het leren van een kind met het downsyndroom.

Ouders	Kinderen	Professionals
Je moet dingen altijd voor zijn, je moet van tevoren uitleggen en laten zien wat er gaat gebeuren.	Kijk dan joh, zo moet je dat doen!	Vanuit de beginsituatie kan de leerling met behulp van instructie, via de weg van oefening en gevarieerd herhalen, komen tot integratie van het geleerde in de dagelijkse praktijk.

Leren kun je op veel verschillende manieren. In dit hoofdstuk gaan we na welke strategieën we kunnen gebruiken als we een leerling met het downsyndroom op school iets willen leren.

Ouders als partners

Vanaf de geboorte zijn de ouders nauw betrokken bij alles wat hun kind met het downsyndroom leert. Door ervaring zijn zij deskundig geworden in het observeren van de manier waarop hun kind zich vaardigheden en kennis eigen maakt. Afhankelijk van het milieu, de interesse, het karakter en het leerpotentieel ontwikkelt ieder kind eigen leerstrategieën. Door aan de ouders te vragen hoe zij hun kind een motorische vaardigheid (bijvoorbeeld leren uitkleden), sociale vaardigheid (bijvoorbeeld leren op je beurt te wachten) of kennis (bijvoorbeeld weten waar je woont) hebben bijgebracht, kan de leraar veel aanknopingspunten vinden voor een eigen aanpak. Maak gebruik van de deskundigheid van de ouders. Een typische uitspraak van ouders is: “Je moet de dingen voor zijn, je moet van tevoren uitleggen en laten zien wat er gaat gebeuren.” Hierin ligt een wezenlijk uitgangspunt voor de didactische aanpak als het kind met iets nieuws te maken krijgt. Dat geldt zowel voor de sinterklaasviering als voor de eerste zwemles, een nieuwe puzzel of een nieuw onderwijsthema. Gal’perin zou zeggen: *de oriëntatiebasis moet goed zijn, zodat je kunt werken aan de zone van de naaste omgeving.*

Kinderen leren van elkaar

Veel leerlingen met het downsyndroom doen het vooral goed op de basisschool vanwege het feit, dat kinderen zoveel voor elkaar kunnen betekenen. Het kost volwassenen soms meer moeite en tijd om iets aan een kind met het downsyndroom te leren dan aan leeftijdgenoten. Dat geldt in de eerste plaats voor de sociale omgang en de gedragsregels. Kinderen met het downsyndroom imiteren graag en veel. Ook het leren van vaardigheden zoals het leren praten, het knikkeren, of het omgaan met een rekenmachine wordt door leeftijdgenoten vaak gemakkelijker gestimuleerd dan door volwassenen. Het is echter niet alleen de leerling met het downsyndroom die hiervan profiteert. Ook de klasgenoten leren er veel van als zij hun gehandicapte medeleerling mogen helpen. Zij leren geduld opbrengen, krijgen meer inzicht in hun eigen leerproces en genieten veel waardering voor het feit dat zij zich zo positief inzetten voor een ander.

Leerkrachten werken professioneel

Leerkrachten begeleiden hun leerlingen op professionele wijze bij het aanleren van nieuwe vaardigheden en kennis. Zij kunnen gebruikmaken van de ervaringsdeskundigheid van de ouders, maar zullen vervolgens professioneel te werk gaan. Zij maken een weloverwogen keuze van leeraanbod, stellen een handelingsplan op en maken professioneel gebruik van de verschillende mogelijkheden die er zijn bij het aanbieden en instrueren van nieuwe leerstof. Uit jarenlange observaties en ervaringsverhalen van leerkrachten zijn de volgende kenmerken en aanbevelingen voortgekomen.

2.2 Aandachtspunten voor de didactiek

Op grond van de kenmerken die in het vorige hoofdstuk zijn beschreven is het mogelijk om de instructiebehoeften van de leerling met het downsyndroom te benoemen. Zo komen we tot de volgende didactische aandachtspunten.

Voorspelbaarheid

De leerling met het downsyndroom heeft veel behoefte aan voorspelbaarheid. Als hij weet wat er gaat gebeuren, voelt hij zich veilig. Visualiseer de dag met activiteitenkaartjes die volgens een vast patroon worden aangeboden. Zie voor het gebruik van de activiteitenkaartjes hoofdstuk 3, paragraaf 3.3 (Weten wat er gaat gebeuren). Een voorbeeldserie is als bijlage 3 achter in dit boek opgenomen.



Duidelijke communicatie

Veel misverstanden ontstaan door een onduidelijke communicatie. “Ga even in de wc je handen wassen”, zei juf tegen Bram. Even later doopte Bram zijn handen in de wc-pot...

Deze anekdotes zijn legio. Veel leerkrachten geven dan ook aan dat zij wat betreft hun eigen basiscommunicatie erg veel leren van hun leerling met het downsyndroom.

Attentiesignalen

Elke nieuwe activiteit begint met het uitdrukkelijk vragen van de aandacht van de leerling. Hiervoor zijn verschillende manieren. Voor jongere kinderen kan dat met het zingen van een bepaald liedje dat aan die activiteit gekoppeld is of door de aandacht te vestigen op het activiteitenkaartje en de leerling te vragen zelf het materiaal te pakken dat daarbij nodig is. Attentie vragen kan ook door de leerling uit te nodigen om goed te kijken naar wat de andere kinderen gaan doen. Een positief enthousiasme van de leerkracht voor de activiteit werkt voor een leerling met het downsyndroom al gauw motiverend. Het is leuk om dit te ontdekken en het is ook goed voor je eigen humeur.

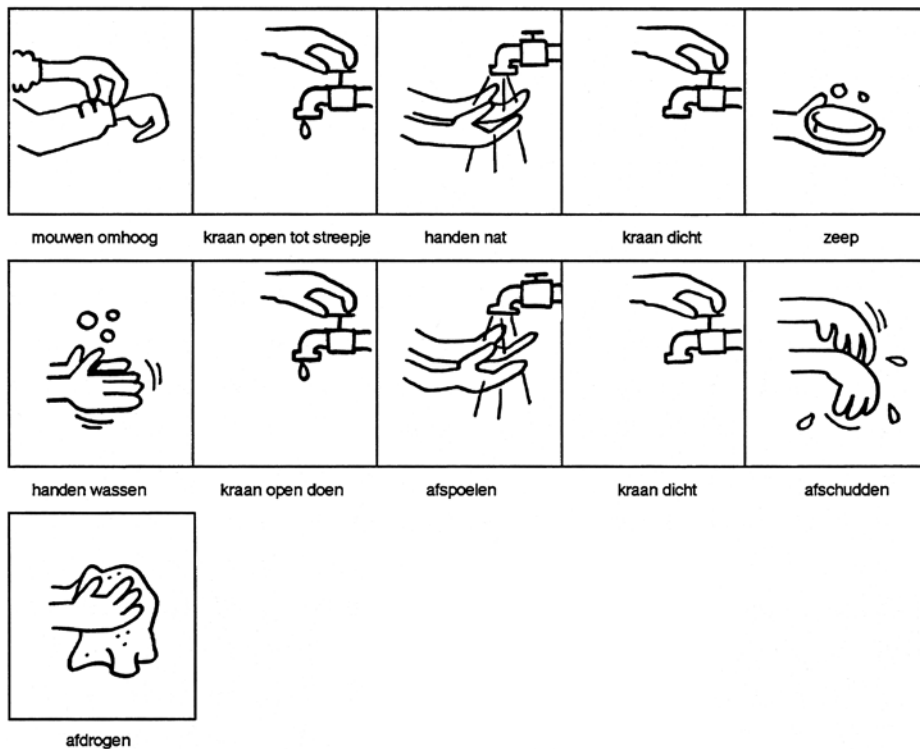
Oriëntatietijd

Leerlingen met het downsyndroom hebben vaak een lange oriëntatietijd nodig. Zij kijken de kunst graag letterlijk af. Ga op zo'n moment eens naast het kind staan en verwoord wat het kind op dat moment ziet. Breng zo structuur aan in zijn manier van waarnemen.

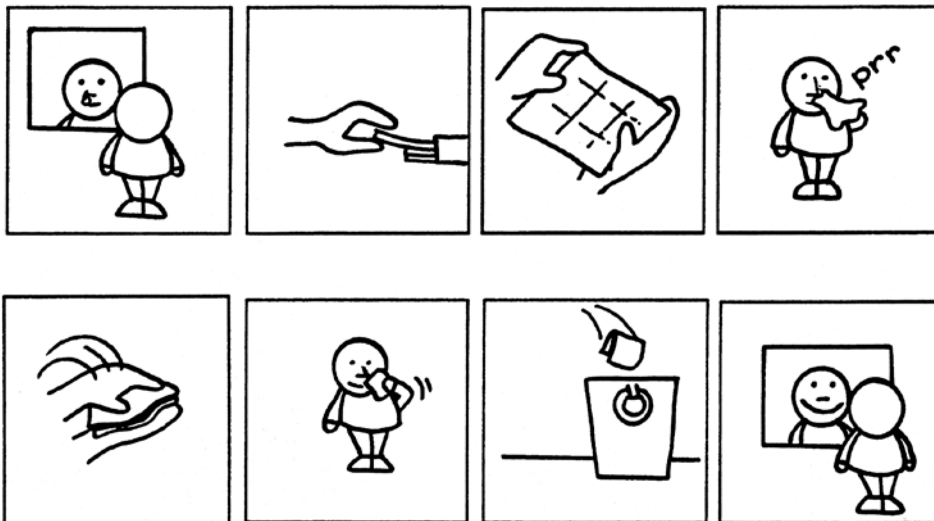
Visualisatie met handelingswijzers en takenlijstjes

Leerlingen met het downsyndroom hebben veel baat bij handelingswijzers die hen de deelstappen van een proces laten zien. Een handelingswijzer, ofwel een *stripverhaal* van de te leren vaardigheid, biedt een goede ondersteuning bij het onthouden van de deelstappen van een handeling. Een handelingswijzer is eigenlijk een *spiekbrieftje* dat de leerling mag gebruiken zolang hij het nodig heeft.

Handelingswijzer zelfstandig handen wassen



Handelingswijzer neus snuiten



Ook het werken met takenkaartjes en later met takenlijstjes werkt stimulerend. Bij het werken met takenkaartjes wordt elke taak op een apart kaartje afgebeeld (geschreven, getekend of met een foto). De kaartjes worden op een stapeltje gelegd en telkens mag het bovenste kaartje worden uitgevoerd. Als het taakje klaar is, mag het kaartje in een bakje worden gedaan. Takenlijstjes kunnen worden gebruikt als de klasgenoten ook met hun taakkaart bezig zijn. Het afvinken als een taak klaar is, is een concrete handeling. Hiernaast een voorbeeld van een dagtaak:

Taakkaart Jorien
dagtaak 09-11-2006

	klaar ✓	opmerkingen
 schrijven: bladzij 8 uit werkschrift (bij het blauwe briefje)		
 lezen: nieuw boek kiezen en bekijken lees de eerste bladzijde		
 puzzel boot: de kantjes		
 doe-taak: boeken rechtzetten in de leeskast		
 rekenen: samen met Jochem, tel-spel tot 10		
 werkstuk: dieren, plaatjes zoeken van konijnen		
 keuze: iets uit de kast		

De taakkaart kan ook gekoppeld worden aan het dagprogramma. Dan staat er op de taakkaart bijvoorbeeld ook dat de leerling naar logopedie gaat. Als de leerling eraan toe is worden de tijden eraan toegevoegd. Probeer het systeem zo nauw mogelijk te laten aansluiten bij het systeem dat de andere leerlingen gebruiken. Overdrijf niet. Houd het werkbaar.

Modelleren

Het zogenaamde *modelleren* is een instructiemethode die bij veel leerlingen met het downsyndroom goed werkt. Bij modelleren gaat het kortweg om het voordoen, het visualiseren en het nadoen aan de hand van een handelingswijzer. De handelingswijzer correspondeert met het *model*, het maakt zichtbaar hoe je het aan moet pakken.

De deelstappen van dit instructiemodel zijn:

- 1 de leerkracht toont het resultaat en vertelt erover
- 2 de leerkracht toont het proces van begin tot eind en vertelt erover aan de hand van de handelingswijzer
- 3 de leerkracht toont en verwoordt elke deelhandeling afzonderlijk¹
- 4 de leerling doet het na en verwoordt, indien mogelijk, ook zelf wat hij doet
- 5 samen kijken naar de handelingswijzer en samen elke stap doorlopen
- 6 de leerkracht verwoordt de deelhandelingen terwijl de leerling ze uitvoert
- 7 de leerling verwoordt de deelhandelingen terwijl de leerkracht ze uitvoert
- 8 de leerling volgt de handelingswijzer, verwoordt de deelhandelingen en voert alles zelf uit (dit is de fase van het zelfstandig oefenen)
- 9 uiteindelijk heeft de leerling de handelingswijzer niet meer nodig

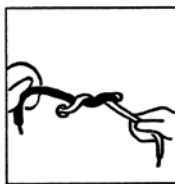
Handelingswijzer veters strikken



kruisen



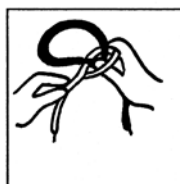
er onderdoor



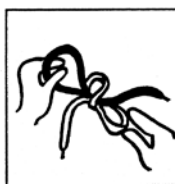
aantrekken



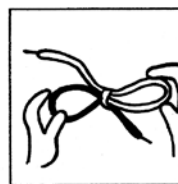
boompje



slangetje



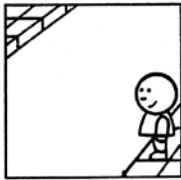
zoek de lus



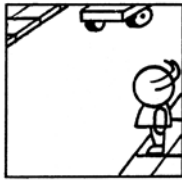
overpakken en aantrekken

¹ of de leerkracht kiest eerst één deelhandeling, de laatste bijvoorbeeld. Bij een volgende les komt daar dan een deelhandeling bij, enzovoort.

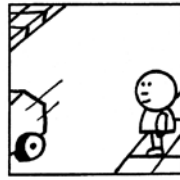
Handelingswijzer oversteken



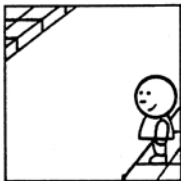
Links, rechts, links gekeken.



Komt er nog iets aan?



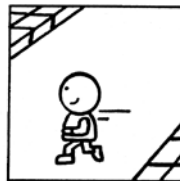
Dan moet je blijven staan.



Links, rechts, links gekeken.



Komt er niets meer aan?



Dan mag je oversteken gaan!

Denktijd

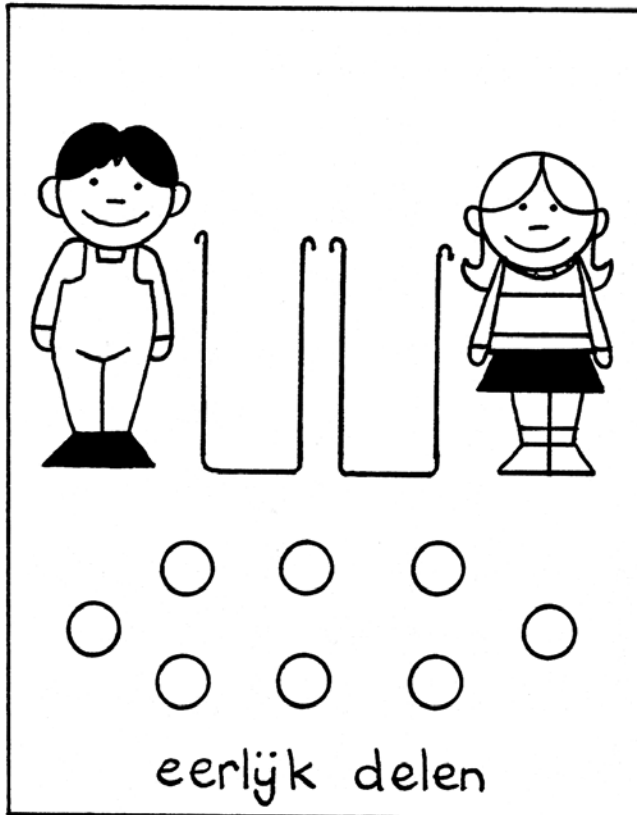
Geef de leerling met het downsyndroom voldoende tijd om een (denk)opdracht in zich op te nemen en vraag daarna om een reactie waaruit blijkt dat de opdracht begrepen is. Dit is vaak moeilijk te realiseren. Het vraagt geduld en dat is niet altijd op te brengen. Bij denkactiviteiten waar dit speelt kan de computer soms uitkomst bieden. Zoals bijvoorbeeld bij het leren van de klanksynthese, spellend leren lezen. Het computerprogramma Kijken en Kiezen laat de leerling zelf bepalen hoeveel denktijd hij nodig heeft om de klanken tot een woord aaneen te rijgen en geeft daarna onmiddellijk feedback.

Oefening

Er is vaak veel oefening nodig om kennis en vaardigheden onder de knie te krijgen. Een kleine variatie in de oefenstof, al is het maar *een andere kleur papier* of *mogen zitten op een andere plek*, is vaak al voldoende om de leerling te motiveren om te blijven oefenen. Beloning en waardering spelen hierbij natuurlijk ook een rol. Over het algemeen geldt: eerst oefenen met hulp en onder toezicht (bijvoorbeeld van een klasgenoot) en dan komen tot meer zelfstandige oefeningen (bijvoorbeeld aan de hand van een handelingswijzer).

Als de leerling een oefening weigert kan het zijn dat de oefening te saai, te moeilijk of te veelomvattend is. Check eerst of de opdracht wel begrepen is. Probeer vervolgens een variatie te bedenken, die wel als opdracht wordt geaccepteerd. Probeer duidelijk te maken waarom deze oefening zo belangrijk is en maak er een uitdaging van die de leerling wél aanspreekt, bijvoorbeeld door er een wedstrijdje met zichzelf van te maken of door iets leuks in het vooruitzicht te stellen. Veel leerlingen met het downsyndroom hebben hun oefentaken graag op briefjes staan die ze kunnen afvinken.

Voorbeeldwerkblad eerlijk delen

**A Herhaling**

Herhalen is goed voor het competentiegevoel. Herhalen geeft houvast, maar mag niet ontaarden in stereotiep gedrag. Laat daarom veel herhalen in wisselende situaties en met verschillende materialen. Kies bij voorkeur materiaal dat de leerling zelfstandig kan gebruiken en waarbij de beloning reeds in het materiaal besloten ligt. De leerling met het downsyndroom geeft zelf vaak heel goed aan hoe vaak bepaalde oefeningen of werkbladen om herhaling vragen. Op een gegeven moment is het materiaal niet uitdagend genoeg meer. Richt de aandacht dan op iets anders, een ander onderwerp of een andere vaardigheid. Een soort time-out dus. Later kan dan wel weer worden teruggegrepen op de 'oude oefeningen'. Bewaar daarom van de zelfgemaakte oefeningen en werkbladen steeds het moederblad.

B Succes

Stel de leeropdrachten zo samen dat de leerling veel succeservaringen op kan doen. Leerlingen met het downsyndroom zijn hier uitermate gevoelig voor. Liever twee kleine puzzels door elkaar dan één grote puzzel die net iets te moeilijk is. Of laat bij een moeilijke puzzel eerst alleen de kanten doen. Als er geholpen moet worden laat dan het kind wel zelf het laatste stukje inpassen, zodat hij de opdracht zelf heeft afgemaakt.

Waardering en beloning

De leerling met het downsyndroom heeft veel behoefte aan bevestiging en waardering. Directe en positieve feedback geeft vooral in de beginperiode van een nieuw leerproces een goed resultaat. Waardering en beloningsmiddelen die goed 'scoren' bij leerlingen met het downsyndroom zijn:

Contactueel: Een aai over de bol, klopje op de schouder, duim in de lucht.

Verbaal: Goed gedaan! Ga zo door!

Vooruitzicht: Als je klaar bent, mag je... (afvinken, iets anders pakken, enz.).

Materieel: Een plaatje, krul of stempel.

In een later stadium kan de beloning in het leermiddel zelf opgesloten liggen. Het resultaat van de opdracht is dan voldoende beloning: de puzzel is af! Mondelinge waardering blijft ook dan nog belangrijk, maar kan nu meer *op afstand* gegeven worden.

Benoem bij het geven van waardering ook het waarom: "Goed gedaan, want je hebt veel verschillende kleuren gebruikt." Of: "Je hebt goed doorgewerkt, want er is nu nog tijd over om..." Hierdoor krijgt de leerling inzicht in zijn eigen werkhouding, ofwel het bevordert de metacognitieve kennis over het eigen leerproces. Wees wel kritisch en eerlijk op het resultaat. Vind niet alles altijd alleen maar prachtig. Probeer samen met het kind de oorzaak van het behaalde resultaat (goed of slecht) te benoemen.

Implementatie

Het generaliseren van het geleerde wordt bevorderd door herhaling van de handelingen in andere situaties. Het geleerde moet geïmplementeerd worden in de totale ontwikkeling. Voor een leerling met het downsyndroom is dit vaak moeilijk. Maar het is tevens onontbeerlijk voor het zelfstandig kunnen handelen in wisselende situaties. We noemen dit het *leren in de breedte*: er wordt geen nieuwe leerstof aangeboden, maar een bekende handeling wordt toegepast in andere situaties (transfer).

Als een leerling met het downsyndroom in de diepte van een bepaald leeraanbod een eindpunt lijkt te hebben bereikt, kan men dus altijd het leeraanbod uitbreiden in de breedte. Vanuit deze visie zal men dus nooit praten over *het plafond* van een leerling met een verstandelijke handicap. *Bijvoorbeeld: de klas gaat sommen leren over verhoudingen. De leerling met het downsyndroom leert nu om te gaan met de verhouding 2:1. Hij maakt zijn sommen eerst met concreet materiaal. Hij krijgt 12 brokjes en geeft steeds '2 brokjes aan de hond en 1 aan de poes'. Variatie kan worden aangebracht in het aantal brokjes, in de diersoorten of in het te verdelen voedsel. Daarna doet hij hetzelfde op een werkblad. Vervolgens kan hij verder de diepte in (sommen met de verhouding 3:1, 2:3 enz.) of in de breedte doorgaan (dezelfde soort sommen maar nu met ander materiaal: knikkers, kralen, kleurtjes).*

2.3 Samenvatting

- Ga uit van de directe belevingswereld: dat wat er thuis en in de klas gebeurt.
- Verdeel het leerproces in kleine stappen.
- Leer één ding tegelijk aan.
- Wees zelf duidelijk.
- Gebruik het modelleren als instructiemethode (voordoen, verwoorden, enz.).
- Ondersteun de instructie met gesproken taal: zingen, handelingen verwoorden.
- Combineer mondelinge instructie met lichaamstaal: gebaren.
- Ondersteun het zelf doen met handelingswijzers in de vorm van foto's, pictogrammen, striptekeningen of recepten.
- Zorg voor succesbeleving door aanmoediging en waardering.
- Zorg voor veel herhaling en afwisseling in de oefeningen.
- Laat het geleerde toepassen in andere omstandigheden.

3 Bij de les blijven

3.1 Inleiding

“Samenvoegen en uitwaaiëren, het lijkt wel een oermenselijk ritueel. Samen in de kring om daarna uit- een te gaan en later weer terug te komen. Samenvoegen en weer uitwaaiëren: De mens ontwikkelt zich als groepslid en als individu. Samenvoegen: Ook jij hoort erbij, bij onze groep. Je hoort in onze kring met je rode haar of je bruine huid, met je grote afleidbaarheid, je trage reacties, je leerproblemen en je kwetsbare aanhankelijkheid. Uitwaaiëren: Ga je gang, ook jouw individuele manier van ontwikkelen is waardevol, jouw niveau van taalontwikkeling is de moeite waard, jouw tempo nemen we serieus, wat jou bezighoudt vinden wij ook voor ons van belang. Sommige dingen kun je misschien beter alleen doen of met z'n tweeën of drieën, waaiër maar uit. Tot zo, in de kring!” (Ton van Kooten, 1988).

Meedoen met de les betekent dat de leerling met het downsyndroom zoveel mogelijk participeert in het groepsgebeuren. Meedoen met de groep is voor veel kinderen met het downsyndroom erg belangrijk. Op verschillende manieren kan aan die behoefte worden tegemoetgekomen zonder dat de leerkracht zich voortdurend in allerlei bochten moet wringen.

Ook kijken en erbij zijn is een vorm van meedoen. De leerling met het downsyndroom zal dan wellicht andere dingen leren dan het lesdoel dat voor de groep beoogd is en hij zal dikwijls ook een heel eigen aandeel leveren aan wat er in de klas gebeurt. Maar dat maakt het leerrendement voor hem niet minder waardevol. Het is irreëel om te streven naar voortdurend effectief leergedrag.

In dit hoofdstuk ligt het accent op *samenvoegen*. Dus op de vele mogelijkheden die er zijn om de leerling met het downsyndroom *bij de les te houden*. In het volgende hoofdstuk wordt de eigen leerlijn, *het uitwaaiëren*, beschreven.

3.2 Hoge eisen

Het is inspirerend om te lezen hoe collegae door de jaren heen creatief zijn omgegaan met verschillende mogelijkheden om de leerling met het downsyndroom bij de les te betrekken. De ervaring van 20 jaar integratie van leerlingen met het downsyndroom in het regulier basisonderwijs levert heel wat tips op. Het uitvoeren van deze tips is echter lang niet in alle gevallen mogelijk of wenselijk. Ieder kind en elke situatie is anders. De tips zijn slechts bedoeld als voorbeelden om u op nieuwe ideeën te brengen.

Aan alle leerkrachten die nog niet eerder te maken hebben gehad met een leerling met het downsyndroom wordt aangeraden te beginnen met een *gewenningsperiode* waarin de leerling redelijk vrijgelaten wordt. Kijk en wacht af wat er spontaan gebeurt. Op welke momenten doet de leerling als vanzelf mee en wanneer haakt hij af? Betrek de klasgenoten erbij. Vraag hen met je mee te kijken en mee te denken zodat er samen gezocht kan worden naar een geslaagde integratie. In deze periode kan de leerkracht goed observeren hoe de leerling met het downsyndroom reageert op het meedoen met de groep. Een video-opname en/of notities uit deze periode zijn belangrijk om later terug te kunnen kijken op de startfase.

Leerkrachten stellen vaak hoge eisen aan zichzelf. Het liefst zien zij dat de leerling met het downsyndroom op alle momenten van de dag actief bezig is. Er moet immers worden voorkomen dat deze leerling *‘er maar bij zit’*. Bedenk echter dat het niet alleen voor de leerkracht onmogelijk is om alle leerlingen de hele dag actief bij de les te betrekken, maar ook dat het verwerken

van indrukken voor de leerling met het downsyndroom extra tijd en energie vraagt. Ogenscheinlijk zit de leerling met het downsyndroom misschien te 'suffen', maar in werkelijkheid is de leerling waarschijnlijk bezig om indrukken te verwerken.

Als een leerling echter veelvuldig en langdurig in zichzelf gekeerd zit te wiebelen, kan dat erop duiden dat hij is afgehaakt van wat er in de klas gebeurt. Observeer dan goed wanneer hij 'ontwaakt' en weer mee gaat doen. Zo wordt vanzelf duidelijk welke activiteiten om een andere invulling vragen. Want het in zichzelf gekeerde wiebelen duidt vaak op het niet in staat zijn om zelf actie te ondernemen. Men ziet het vaak ontstaan bij leerlingen die regelmatig lang moeten wachten op hulp en niet weten wat ze dan mogen of moeten doen.

Zorg er daarom voor dat er altijd wat 'op de plank' ligt. Dat wil zeggen dat er een bepaalde plek in de klas is waar allerlei werkjes liggen die de leerling met het downsyndroom zelfstandig kan uitvoeren. Op elk moment van de dag kan het nodig zijn om even met een eigen taak verder te kunnen gaan, op de computer of een ander werkje. Maak een hoekje vrij voor werkjes en puzzels die hij zelf mag pakken als hij niet verder kan met zijn eigen taken. Zo hoeft hij zich nooit te vervelen. De 'vorige leerkracht' en de LGF-begeleider (Leerling Gebonden Financiering) willen vast eerst wel even helpen bij het verzamelen van 'de werkjes op de plank'.

3.3 Meedoen met de groep, algemeen

De algemene uitgangspunten voor het kunnen meedoen met de groep betreffen de voorspelbaarheid, het geven van voorinstructie en pre-teaching, de eigen manier van omgaan met materiaal en onderwerp, de beoordeling en de voordelen van een combinatieklas. Ten slotte wordt er nog een suggestie gedaan wat te doen als bij voorbaat al vaststaat dat het bij een bepaald onderwerp niet zal lukken om de leerling met het downsyndroom mee te laten doen. Specifieke voorbeelden van meedoen met de les komen in paragraaf 3.4 aan de orde.

Weten wat er gaat gebeuren

Kunnen meedoen begint met het *weten wat er gaat gebeuren*. Het is dus belangrijk dat de leerling met het downsyndroom zicht heeft op de activiteiten die in de klas plaatsvinden. Veel leerkrachten visualiseren het dagprogramma op het bord of werken met dagritmekaarten. Maar de leerling met het downsyndroom zal waarschijnlijk niet op alle momenten het groepsprogramma volgen of kan misschien het dagprogramma op het bord niet lezen. De activiteitenkaartjes (zie bijlage 3) kunnen dan helpen. Kopieer deze kaartjes op dun karton en knip ze uit. Zet aan het begin van de dag de activiteitenkaartjes in de goede volgorde voor de leerling met het downsyndroom neer, bijvoorbeeld in een kaartenstandaard of met klittenband op een plankje. Deze werkwijze heeft een gunstige invloed op wispelturig gedrag en houdt de leerling alert. Na elke activiteit mag de leerling het kaartje omdraaien. Zo weet hij precies wat hij al gedaan heeft en wat er nog gebeuren gaat. Zie illustratie in hoofdstuk 2, paragraaf 2.2 (Voorspelbaarheid).

Voorinstructie en pre-teaching

Voorinstructie is het geven van individuele instructie aan de leerling met het downsyndroom over leerstof die in een volgende les klassikaal aan de orde zal komen. Doordat de leerling met het downsyndroom van tevoren al vertrouwd is gemaakt met de terminologie en met de (deel)vaardigheden kan de groepsinstructie later beter worden gevolgd.

‘Wit is sneeuw meester. Altijd sneeuw. In de bergen.’

Bij een aardrijkskundeles had de leerkracht bij de voorinstructie met Ronnie de betekenis van enkele legendakleuren doorgenomen. Tijdens de groepsinstructie bleek Ronnie bij dit onderdeel actief mee te kunnen doen. Hij kon zelfs ‘voorzeggen’.

Bij pre-teaching gaat het om het voorbereiden van een thema dat in een volgende les klassikaal zal worden geïntroduceerd.

Meedoen bij de uitvoering van taken

Hier komt het erop aan dat de leerling met downsyndroom zoveel mogelijk met hetzelfde bezig is als de groepsgenoten. Dat kan hetzelfde materiaal zijn, waarmee hij op zijn eigen manier aan de slag gaat. Het kan ook hetzelfde onderwerp zijn, waarin hij zich oefent met andere materialen. Alle variaties zijn denkbaar. Waar het om gaat is de gezamenlijke beleving en het straks samen na kunnen praten over die beleving.

Beoordeling

Meedoen met de groep betekent ook meedoen met de beoordeling zoals die voor de groep geldt. Dit is steeds weer een lastig dilemma. Voor het kind zelf is het vooral belangrijk dat hij met zichzelf en zijn eigen eerdere prestaties wordt vergeleken. Voor de ouders en collega's is het belangrijk dat ook wordt aangegeven hoe de prestaties zich verhouden tot die van leeftijdgenoten. Probeer daarom concreet aan te geven wat hij heeft opgestoken van het leeraanbod dat aan de orde was en blijf alleen bij de toetsen zo dicht mogelijk bij het notatiesysteem dat in de school voor alle leerlingen wordt gebruikt. In hoofdstuk 6 komen we hierop terug bij het bespreken van het portfolio.

Combinatieklas

Als de leerling met het downsyndroom in een combinatieklas zit, kan men van dit gegeven een dankbaar gebruik maken door hem te laten profiteren van het dubbele leeraanbod dat wordt gegeven. Kijk dus goed welke activiteit op een bepaald moment het meeste aanspreekt.

En als het niet gaat lukken...

Als er een onderwerp behandeld gaat worden waarbij men van tevoren weet dat er voor de leerling met het downsyndroom niet of nauwelijks iets te leren zal zijn, laat hem dan een onderwerp herhalen waarbij hij zich vroeger erg betrokken voelde. Leerlingen met het downsyndroom vinden het prettig om goede herinneringen opnieuw te beleven en zij leren daar veel van. Het kan bijvoorbeeld heel zinvol zijn om eerder gemaakte werkstukken opnieuw te bekijken en te verdiepen. Ook kan ervoor gekozen worden om een bepaald boek te herlezen (of opnieuw te beluisteren) of een bepaalde tv-serie opnieuw te volgen. Nieuwe technische uitvindingen zoals de MP3-speler bieden ook op dit punt nieuwe mogelijkheden.

3.4 Meedoen met de diverse groepsactiviteiten

Iedere groepsactiviteit heeft zo haar eigen mogelijkheden om de leerling met het downsyndroom daarin zinvol te laten participeren. Soms hoeft men helemaal niets bijzonders te doen. Soms is een kleine aanpassing noodzakelijk en soms moet men echt zoeken naar een zinvol alternatief. Lees deze paragraaf als een lange lijst met tips bij de diverse activiteiten. De voorbeelden lopen kriskras door elkaar wat de leeftijd van de leerling met het downsyndroom betreft. De activiteiten volgen een beetje de algemene lijn door de school. Het begint met de kleuterkring en het hoeken onderwijs. Dan worden de creatieve en sportieve activiteiten besproken. Vervolgens kijken we naar de talige vakken: lezen, taal, schrijven en Engels. Daarna wordt er ingegaan op de mogelijkheden om de leerling met het downsyndroom te betrekken bij het rekenonderwijs. Ten slotte worden de wereldverkennde activiteiten behandeld.

Meedoen in de kring

De kring is vaak het centrale startpunt van de dag. Zolang de leerling met het downsyndroom het nodig heeft kan met een *heen-en-weer schriftje* worden gewerkt. Dat is het communicatieschrift dat dagelijks heen en weer gaat naar huis. In de eerste plaats is dit bedoeld om elkaar op de hoogte te houden van alles wat nodig is om het verblijf van het kind op school tot een succes te maken. Maar het kan ook worden gebruikt om het kind te ondersteunen bij het kringgesprek aan het begin van de dag. De ouders schrijven dan, liefst geïllustreerd met foto of tekening, wat hun kind in de kring zou kunnen vertellen. De illustratie helpt om het verhaal duidelijk te maken. Het helpt ook om de juiste woorden voor het vertellen te vinden. De leerkracht kan lezen wat de ouders hebben geschreven en zo de functie van 'vertaler' op zich nemen. Als het stilzitten in de kring te lang duurt, geef het kind dan iets te doen. Anders loopt hij weg of gaat hij zitten wiegen of zitten frunniken aan een ander kind. Een tastvorm of knuffel kan soms helpen. Of tijdelijk een plekje naast juf of een ander kind dat hem bij de kring weet te houden. Vertel van tevoren wanneer het zijn beurt is om iets te vertellen. Dat kan helpen hem alert te houden. Als hij dan zijn verhaal verteld heeft, krijgt hij zijn knuffel en mag hij tot het einde van de kring eventueel 'suffen'. Zo kan zijn actieve aandachtstijd geleidelijk aan worden verlengd. Werken met een verlostokje dat doorgegeven wordt kan ook een oplossing zijn.

Meedoen met spel en samenwerken in hoeken

Vanaf de eerste schooldag zal het kind kennismaken met het spelen en werken in hoeken. Geef de leerling met het downsyndroom alle gelegenheid om in te groeien in het systeem van spelen en werken in hoeken. Hij zal waarschijnlijk eerst geruime tijd alleen maar willen rondkijken. Zolang hij daarbij het spel of het werk van de andere leerlingen niet verstoort, hoeft de leerkracht geen actie te ondernemen. Na verloop van tijd kunnen regels worden ingesteld zoals 'gedurende een bepaalde periode op dezelfde plek blijven'. Daar kan dan een concrete opdracht aan verbonden worden. Besteed veel aandacht aan de interactieprocessen die zich tussen de leerlingen afspelen. Als dit in de kleuterperiode goed gaat, dan is de kans op voortzetting in groep 3 en hoger groter. Bespreek steeds met de andere leerlingen welke rol er bij groepswerk aan de leerling met het downsyndroom kan worden toegekend. Sta verbaasd over de inventiviteit van de medeleerlingen bij het bedenken van oplossingen.

Moeilijker is het om een actief kind te begeleiden. Zo'n kind dat meteen de kasten leeg trekt en alle hoeken in- en uitrent. Dit kind heeft in het begin een-op-een begeleiding nodig en zal dan,

in het belang van de groep, misschien eerst maar een beperkt deel van de dag in de groep zijn. Maak de andere kinderen uit de groep ook weerbaar. Vertel dat het de leerling met het downsyndroom niet helpt als zij alles maar goed vinden. Spreek met de klas een codezin af (bijvoorbeeld: 'Nee Job, niet doen!'), zonodig ondersteund met het gebaar van 'Nee'.

Meedoen met creatieve activiteiten

Meestal zal het meedoen met de creatieve vakken op een vanzelfsprekende manier gebeuren. De groepsgenoten helpen hun gehandicapte medeleerling waar nodig. Soms is enige begeleiding gewenst bij opdrachten die in groepjes moeten worden uitgevoerd. Dan moet er samen gezocht worden naar een goede taakverdeling bij de uitvoering van de activiteit. Zie erop toe dat de leerling met het downsyndroom niet onnodig geholpen wordt. Sommige leerlingen met het downsyndroom laten soms wat al te graag anderen hun werk doen, vooral opruimen. Maak daarom van het opruimen een eretaak die veel lof krijgt als ze is gedaan.

Wees er bij het aanleren van nieuwe technieken op bedacht dat de leerling met het downsyndroom vooral leert door imitatie. Het zal dus langer duren voor er met het echte werken begonnen wordt, want de kunst moet letterlijk eerst worden afgekeken. Een goede manier om een nieuwe techniek aan te leren is die van het geven van *voorinstructie*: laat iemand (bijvoorbeeld de moeder, een stagiaire of de LGF-begeleider) de nieuwe techniek voorbereiden in een een-op-een situatie. De materialen kunnen dan alvast worden bekeken en benoemd en met de nieuwe techniek kan al wat worden geoefend. Als dan later de techniek aan de hele groep wordt uitgelegd, kan de leerling met het downsyndroom de uitleg beter volgen.

Bij muziek of toneelspel zal de leerling met het downsyndroom misschien de boventoon willen voeren. Geef hem daarom een duidelijke plaats in het geheel. Met een overdreven 'glorierol' voor deze leerling is niemand gediend. Het werkt clownesk gedrag in de hand en het wordt voor de omgeving op den duur vervelend.

Meedoen met sportieve activiteiten

Het is altijd weer aardig om te zien hoe het tikpatroon verloopt bij tik- en afgooispelletjes. De leerling met het downsyndroom zal nooit als eerste worden getikt, want dat wordt door de groepsgenoten niet gewaardeerd. Ook zal hij maar zelden als laatste worden getikt. Want de tikker wil niet, dat 'de anderen' zullen denken dat de leerling met het downsyndroom sneller of slimmer is dan hijzelf. Er ontwikkelt zich op dit punt vanzelf een onuitgesproken sociale code binnen de groep. Daar hoeft de leerkracht zelden iets aan bij te sturen.

Enige pedagogische sturing bij het samenstellen van groepen is bij opdrachten in competitievorm soms wel noodzakelijk. Het is niet altijd leuk om iemand in de groep te hebben die remmend werkt op de resultaten van 'de eigen partij'. Compenseer daarom de 'gehandicapte groep' door het toekennen van reële faciliteiten. Alle leerlingen zullen dit kunnen waarderen omdat dan de gelijkwaardigheid tussen de verschillende partijen gelijk blijft. Dit principe wordt ook in de wereld van de gehandicaptensport toegepast. Vaak komen de leerlingen zelf wel met oplossingen.

Integratie betekent doorlopend zoeken naar de juiste balans

Toen de meisjes van groep 8 van een basisschool inschreven voor het jaarlijkse schoolvoetbaltoernooi voor meisjes besloten ze ook Jorien mee te laten doen. De twee beste voetbalsters vonden dit wel erg jammer, want de kans om kampioen te worden werd hun hierdoor ontnomen. Maar zij schikten zich naar het besluit van de groep. Uiteindelijk kwamen ze toch in de krant met foto en prijs: de sportiviteitsprijs.

Op een andere basisschool werd aan de wedstrijdcommissie gevraagd of Bert als 12e speler aan het team mocht worden toegevoegd. Dat mocht, want met deze maatregel was de gelijkwaardigheid gewaarborgd. Maar toen bleek dat Bert best aardig voetbalde en het team doordrong tot de finale heeft men toch maar besloten om Bert bij deze wedstrijd op de reservebank te zetten. Dat was op dit moment voor alle partijen het beste.

Bert is nu 26 jaar en speelt mee in het volwassen elftal van de plaatselijke voetbalclub. Voorafgaand aan de wedstrijden wordt er met de tegenstander overlegd en dan speelt Bert, net als toen, mee als 12^e man.

Sommige leerlingen met het downsyndroom zijn bang voor bepaalde toestellen. Dwing niet, maar probeer door mondelinge bemoediging en lieflijke hulp (vasthouden) de angst te overwinnen. Vaak is er een lange periode nodig van 'kijken naar de andere leerlingen', voordat de leerling met het downsyndroom zelfstandig met een nieuw toestel kennis durft te maken. Bedenk steeds: kijken is ook participeren.

Het tempo van omkleden is soms een probleem. Probeer de 'wachttijd' voor de groepsgenoten te beperken door alvast met de les te beginnen of door vlak voor het einde van de les de leerling met het downsyndroom al vast naar de kleedkamer te laten gaan. Gebruik eventueel een hulpmiddel waarop het kind kan zien hoeveel tijd hij nog heeft (zandloper, klok).

Er zijn in principe geen lichamelijke belemmeringen voor de leerling met het downsyndroom om gewoon mee te doen met de gymlessen. Echter, vanwege een mogelijke vatbaarheid voor een bepaalde nekwervelaandoening (atlantoaxiale instabiliteit) wordt geadviseerd om bij het maken van een koprol voorzichtigheid in acht te nemen en niets te forceren. Dit geldt ook voor het trampolinespringen en het duiken. Vraag altijd even aan de ouders om advies.

Zwemmen

Bij het zwemmen hebben veel leerlingen met het downsyndroom in het begin last van het lawaai, de onoverzichtelijkheid en de drukte in een zwembad. Ook hier geldt weer dat de leerling tijd nodig heeft om te wennen, om eerst van een afstandje de situatie te kunnen bekijken voordat hij zich eraan overgeeft. Er zijn echter ook kinderen met het downsyndroom die onbevengingen elke nieuwe situatie tegemoet treden. Zij moeten juist afgeremd worden, want ze stappen in zeven sloten tegelijk. Een paar extra ogen en handen in combinatie met een consequente aanpak bij het stellen van grenzen is dan onontbeerlijk.

Meedoen met leesactiviteiten

Het letter voor letter leesprogramma *Lezen wat je kunt, deel A, B, C en D* (uitgave Knowblesse) is een onderdeel van de leesmethode *Lezen moet je dóén* (oorspronkelijke uitgave SLO). Het werkboeken van *Lezen wat je kunt deel A* is goed bruikbaar vanaf groep 2.

Lezen moet je dóén is speciaal ontwikkeld voor leerlingen met het Downsyndroom, maar wordt in het basisonderwijs meer en meer gebruikt als voorloper bij de eigen leesmethode. Met het pictoboek *Zeggen wat je ziet* (uitgave SLO), worden alle kleuters schriftbewust. Ook het bijbehorend computerprogramma (*Kijken en Kiezen*, uitgave Groen), waarmee het pictolezen, de letterkennis en de klanksynthese worden geoefend wordt vaak aangeschaft voor de leerling met het Downsyndroom, maar blijkt voor veel meer kleuters leuk en leerzaam te zijn. *Kijken en Kiezen* vervangt de leesmethode echter niet. De klankgebaren uit *Lezen wat je kunt* moeten eerst worden aangeleerd voordat de leerling met de gele module uit *Kijken en Kiezen* aan de slag kan. Het pictolezen en het aanleren van de gebaren zijn groepsactiviteiten die via de leerling met het downsyndroom de basisschool bereiken en daar vervolgens niet meer weg te denken zijn. Als de leerling met het downsyndroom zich het lezen al enigszins heeft eigen gemaakt in de kleutergroep, zal hij in groep 3 de leeslessen beter kunnen meeleven. Het is dan vooral zoeken naar goede aanpassingen voor de werkopdrachten die aan groep 3 worden aangeboden. Leesvormen waarbij de aansluiting als vanzelf verloopt zijn alle vormen waarbij er samen gelezen wordt zoals koorlezen, groepslezen, Ralfilezen, tandemlezen en tutorlezen.

Ook voor leerlingen die (nog) niet kunnen lezen zijn er mogelijkheden om mee te doen met de gewone leeslessen van de groep. De leerling die zelf (nog) niet leest kan natuurlijk wel luisteren naar wat een andere leerling voorleest. Zo is er sprake van een gezamenlijke beleving. Voor de leerling met het downsyndroom is dit een goede luisteroefening en voor de voorlezer is het een extra uitdaging om mooi op toon te lezen. Geef de leerling met het downsyndroom indien nodig iets te doen tijdens het luisteren, bijvoorbeeld meekijken in het boek waaruit gelezen wordt, (samen) bijwijzen of een speeltje vasthouden tijdens het luisteren. Met *De pictoschrijver* (uitgave Groen) kan de leerkracht zelf pictoverhaaltjes samenstellen en printen. Zo kan ook de leerling die geen letterschrift kan lezen toch zijn eigen verhaal voorlezen.

Stillezen

Is de hele klas aan het stillezen, laat de leerling met het downsyndroom dan luisterlezen met koptelefoon. Veel boeken zijn tegenwoordig ook op cd verkrijgbaar. Gebruik de voordelen van de moderne technieken zoals de MP3-speler. Met de videocamera kan het voorleesurotje worden opgenomen en later op de MP3 weer worden afgespeeld. Laat ouders een (prenten)boek inspreken. Nieuwe technische snufjes, nieuwe mogelijkheden.

Niveaulezen

Er zijn verschillende manieren om de leerling met het downsyndroom te laten meedoen met het niveaulezen.

Plaats de leerling met het downsyndroom in een niveauleesgroep, die past bij zijn eigen *leesniveau*. Dit zal vaak een groep met jongere kinderen zijn. Verschillende keren hetzelfde boek lezen, steeds met een ander groepje, zal de leerling met het downsyndroom meestal niet erg vinden. Maar let erop dat hij en de groepsgenoten zich hier wel prettig bij blijven voelen.

Of:

Plaats de leerling met het downsyndroom in een leesgroep waarin een boek wordt gelezen dat vooral *inhoudelijk* zal aanspreken. Geef daarbij een alternatieve leesopdracht. Bijvoorbeeld: 'Kijk naar de plaatjes en luister naar het verhaal dat de anderen voorlezen', of: 'Kijk mee in het boek van je buurman en probeer of je kunt bijwijzen waar het is,' of: 'Na elke beurt noem jij het mooiste woord dat je hebt gehoord,' of: 'Als het jouw beurt is, dan vertel je iets aan de groep dat met het verhaal te maken heeft'.

Of:

Plaats de leerling met het downsyndroom bij leeftijdgenoten en pas de leesbeurt voor hem aan. Kopieer daartoe een illustratie uit het boek en schrijf er een korte tekst bij die de leerling met het downsyndroom zelf kan lezen als het zijn beurt is. Geen tijd om deze aanpassing voor te bereiden? Laat dan een medeleerling enkele woorden uit de tekst aanwijzen die de leerling met het downsyndroom waarschijnlijk wel kan lezen als het zijn beurt is.

Begrijpend lezen

Een alternatief voor begrijpend lezen is actief begrijpend luisteren naar verhalen. Laat de leerling met het downsyndroom luisteren naar een vertel-cd of kijken/luisteren naar een cd-rom met een verhaal en laat daarvan verslag doen door navertellen, naspelen of tekenen.

Vier aanpassingssuggesties voor het beantwoorden van vragen als de leerling kan lezen.

1 Meerkeuzevragen maken

Maak enkele eenvoudige meerkeuzevragen bij de tekst, met als opdracht:
Kleur het goede antwoord. Bijvoorbeeld:

Opdracht: Kleur het juiste antwoord

Tom is een

☐ kat

☐ muis

☐ hond

2 Werken met stickers

Stel een invullesje samen op A-4 papier met veel ruimte voor de in te vullen woorden. Schrijf de in te vullen woorden op etiketstickers. De leerling plakt de stickers op de juiste plaats. De opdracht wordt moeilijker door ook stickers te geven met invulwoorden die niet bij de tekst passen.

Opdracht: Plak de stickers op de goede plaats

Tom is een

Tom eet graag

Tom is geen

Tom eet geen

muis

haas

kaas

fruit

3 Werken met kleuren

Bij sommige opdrachten in een methode gaat men ervan uit dat de leerling de cijfers en hun rangorde kent. Als de leerling met het downsyndroom de cijfervolgorde nog niet kent, gebruik dan kleuren als alternatief. De leerling legt zijn kleurtjes in de door de leerkracht op het werkblad aangegeven volgorde, pakt het eerste kleurtje en zet daarmee een kruisje in het rondje bij de eerste zin, en zo verder. Bijvoorbeeld:

Opdracht: kleur de volgorde: rood – geel – blauw – groen

- ☐ Joop gaat naar bed
- ☐ Joop gaat naar school
- ☐ Joop staat op
- ☐ Joop speelt met zijn trein



Losknippen en schuiven met de woorden kan ook, maar dat kost meer tijd.

4 Werken met lijnen of pijlen

Schrijf de in te vullen woorden in de buurt van de plek waar ze moeten worden ingevuld en vraag de leerling om met pijlen aan te geven waar deze woorden moeten worden ingevuld. Gebruik voor elke pijl een andere kleur. Dat is duidelijker dan alle pijlen met dezelfde kleur te tekenen. Bijvoorbeeld:

Opdracht: Trek lijnen in verschillende kleuren

Joop ligt in		mand
de poes ligt in de		bed
Joop is		slaapt
de poes		lui

Veel werk? Ja, om dit soort lesjes voor te bereiden kost relatief veel tijd als het eenmalig is. Maak daarom gebruik van de behoefte aan herhaling. Vermenigvuldig dit soort opdrachten en leg er een stapeltje van op de plank met extra werk.

Methodes aanpassen

Indien er gewerkt wordt met een methode, bijvoorbeeld 'Met inzicht leren lezen', 'Leeswerk' of 'Minidenkwerk', probeer dan de vragen en opdrachten aan te passen. Bewaar kopieën van deze aanpassingen voor een eventuele herhaling waarbij een variatie kan worden aangebracht. Bovendien kan er later weer een kind op school komen die deze aanpassingen nodig kan hebben.

Laat niet in een schrift werken, maar vergroot de opdrachten uit het boek met behulp van een vergrootend kopieerapparaat.

Mogelijke eerste stap:

Vul zelf in overleg met de leerling de antwoorden met potlood in. Laat de antwoorden overtrekken en laat daarna alles herlezen.

Meedoen met schrijfactiviteiten

De leerling met het downsyndroom kan bij bepaalde onderdelen van de schrijfles vaak gewoon meedoen met de groep. Het losmaken van de spieren, de vingeroefeningen en het bewegen op muziek zijn allemaal facetten van de schrijfles die weinig aanpassing vragen.

Sommige leerlingen met het downsyndroom beleven lange tijd veel plezier aan het optekenen van letterachtige kriebels tijdens de schrijfles. Probeer als de leerling daaraan toe is heel geleidelijk wat meer structuur aan te bieden, door bijvoorbeeld te vragen een bepaalde letter op de voorgeschreven manier over te trekken of na te schrijven. Overtrekken en naschrijven zijn voor veel leerlingen met het downsyndroom favoriete bezigheden. Blokschrift is voor leerlingen met het downsyndroom vaak gemakkelijker dan verbonden schrift.

Bied extra structuur door eerst zelf met een brede viltstift de schrijfpatronen voor te doen en vraag de leerling met het downsyndroom deze viltstiftlijnen over te trekken. Dit is weinig voorbereiding en geeft veel oefenstof, want de leerling kan met meerdere kleuren steeds dezelfde letter overtrekken.

Vereenvoudig de opdracht door een pagina uit het schrijfschrift van de methode op het kopieerapparaat te vergroten.

Niet alle leerlingen met het downsyndroom zullen leesbaar leren schrijven. De computer is voor oudere leerlingen die wel kunnen lezen en spellen maar motorische schrijfproblemen hebben, een goed alternatief. Maar geef niet te snel op. In de praktijk is gebleken dat sommige leerlingen rond hun 12e jaar opeens leesbaar beginnen te schrijven.

Meedoen met taalactiviteiten

Mondelinge taallessen

De klassikale mondelinge taallessen zullen dikwijls moeilijk te volgen zijn voor de leerling met het downsyndroom. Laat zo mogelijk enige voor-instructie geven door de LGF-begeleider, zodat er maximaal geprofiteerd kan worden van de klassikale les. Probeer minimaal één vraag vanuit de lesstof te formuleren die de leerling met het downsyndroom kan beantwoorden. Bij een les over tegenstellingen kan dat bijvoorbeeld als volgt: de leerkracht vraagt aan de leerling met het downsyndroom, terwijl hij naar een bal wijst: “Die bal is niet vierkant, maar r...”

Verwerkingstaak taal

Probeer een taalopdracht voor de leerling met het downsyndroom te maken vanuit de taak die de andere leerlingen krijgen. Enkele suggesties hierbij:

Suggesties voor het aanpassen van taalopdrachten:

- Maak een (vergrote) kopie van de taallessen uit het boek en breng daarop veranderingen aan.
- Kort de opdracht in en kies alleen het meest essentiële of het makkelijkste deel.
- Laat de andere leerlingen uit de klas bij toerbeurt mogen helpen.
- Overschrijven of natypen op de computer of naleggen met de magnetische letterdoos zijn nuttige alternatieven.
- Een verwerking hoeft niet altijd schriftelijk te gebeuren. Alternatieven kunnen zijn: het sorteren van plaatjes met tegenstellingen, een dialoog niet laten uitschrijven maar met een andere leerling laten uitspelen in de poppenkast, voorzetsels oefenen met wereldspel-materiaal, enzovoort.

Maak gebruik van de vele mogelijkheden die de computer tegenwoordig biedt.

Probeer een werkvorm te vinden die past bij de les. Als de taallessen over de zee gaat, zoek dan voor de leerling met het downsyndroom een puzzel met een boot. En als dat niet lukt, wees dan tevreden met wat er wel voorhanden is om te gebruiken. Het kost immers tijd om dergelijke ideeën uit te werken. Als die tijd er niet is, neem dan werk dat al ‘op de plank ligt’. Doe daar niet te moeilijk over.

Opstel

Als de leerling niet zelf kan schrijven mag hij zijn verhaal vertellen aan een medeleerling of aan een leerkracht. Deze tekent of schrijft het verhaal op in beeldschrift en/of eenvoudig letterschrift. Daarna mag de leerling met het downsyndroom zijn verhaal verder bewerken: kleuren, overtrekken, naschrijven, natypen, er een tekening bij maken en het geheel ten slotte aan de groep presenteren.

Dictee leren

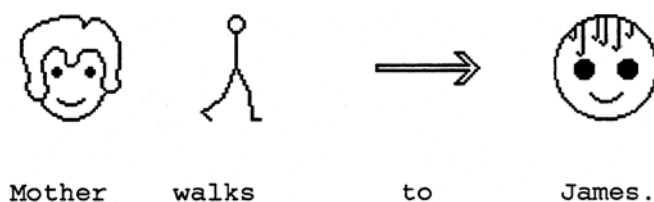
Het leren van dicteewoorden lukt het beste via de weg van overschrijven of natypen op de computer. Maar wat als de klas dicteewoorden gaat oefenen en de leerling met het downsyndroom nog niet kan lezen en toch mee wil doen? Ook dan kan hij letters of woorden naleggen met de leetdoos, natypen op de computer, overtrekken of naschrijven.

Dictee maken

Participeren bij het klassikaal maken van een dictee gaat eigenlijk vrij eenvoudig. De leerling met het downsyndroom krijgt dan de opdracht om het dicteewoord of (een deel van) de dicteezin hardop na te zeggen. Zijn opdracht is dan om dit zo duidelijk mogelijk te doen. Voor hem is het dus een articulatieoefening in plaats van een dictee en toch blijft hij zo bij de les. Geef hem wel pen en papier, zodat hij op zijn eigen manier mee kan 'schrijven' of tekenen.

Meedoen met de lessen Engels

Voor een aantal leerlingen met het downsyndroom behoort het leren van een tweede taal tot de mogelijkheden. Voor een optimaal profijt van de groepslessen Engels is voorinstructie sterk aan te bevelen. Dit kan bijvoorbeeld worden gedaan door de LGF-begeleider. Laat beeld- en geluidsmateriaal dat bij de methode hoort van tevoren zien en horen, zodat de stof al een beetje bekend voorkomt als deze aan de groep wordt aangeboden. Gebruik de picto's waarmee de leerling ooit heeft leren lezen, nu voor het leren van concrete zinnen in het Engels, bijvoorbeeld:



Zelf pictotaal schrijven kan o.a. met behulp van het programma Picto Word (pictoword.nl) en Symbol for Windows (www.eelkeverschuur.nl).

Meedoen met rekenactiviteiten

Meedoen met de groep tijdens de instructielessen rekenen is vaak heel moeilijk zodra het om de meer abstracte rekenkundige bewerkingen gaat. Bijna alle leerlingen met het downsyndroom volgen een eigen rekenprogramma, waarbij het concrete handelen met materialen en getallen vooropstaat. Het volgen van een eigen leerlijn bij het vak rekenen wordt in het volgende hoofdstuk behandeld.

Aansluiting met de groep wordt vooral gevonden in het aanbieden van opdrachten die in relatie staan tot het onderwerp waarmee de klas bezig is. Als de groep leert tellen tot 100, kan hij met concrete telopdrachten tot 10 bezig zijn. Als de groep bezig is met het onderwerp staartdelingen, kan de leerling met het downsyndroom zich oefenen in het verdelen van concreet materiaal. Als de groep bezig is met het metrieke stelsel, kan hij eenvoudige meetoefeningen doen. Het centrale punt waar het om gaat is het terugbrengen van rekenkundige begrippen tot het concrete handelingsniveau. Maak gebruik van de eigen belevingswereld van het kind: Arendjan speelt graag met klei. Hij rolt en telt de balletjes die hij draait. Karlien houdt van toetjes en verdeelt de aardbeien eerlijk over de schaalpjes. Bram rijdt met auto's steeds drie dozen naar de overkant. Joeske doet graag dobbelsteenspelletjes en leert zo hardop stappen tellen. Ellen leert tellen met behulp van de trommel. Joey is gefascineerd door struisvogels. Zij hebben hem geholpen de tafel van 2 te leren.

Meedoen met de zaakvakken en het werken met thema's

Scholen die veel met vakkenintegratie werken kunnen doorgaans wat makkelijker een leerling met het downsyndroom laten meedoen met de les dan andere scholen. Maar ook voor scholen die de zaakvakken gescheiden aanbieden zijn dit niet de moeilijkste momenten om de leerling te betrekken bij de les. Aardrijkskunde, geschiedenis, verkeer, gezond gedrag, biologie, het zijn allemaal vakken waarbij veel plaatjes, video's en concrete materialen gebruikt kunnen worden. De leerling met het downsyndroom zal hierbij meer concreet en associatief dan abstract en inzichtelijk leergedrag vertonen. Het leeraanbod kan dus aan dit gegeven worden aangepast. Voor wie dat wil, volgen hier een aantal tips:

Maak gebruik van pre-teaching. Dit is geen voor-instructie in de zin zoals eerder beschreven, maar een voor-oriëntatie op het thema dat aan de orde komt. Gebruik de reactie van de leerling met het downsyndroom op deze eerste oriëntatie om de interesse voor het onderwerp te peilen. Welke kernwoorden blijven hangen? Ga op zoek naar bijpassende materialen, zowel beeldmateriaal (plaatjes, video) als in natura: een opgezette vogel, een globe, eskimokleding, kappersspullen, enzovoort. Vraag ook de ouders materiaal te verzamelen. Meestal zal de leerling met het downsyndroom de leerstof anders verwerken dan de klasgenoten. Suggesties:

- een *collage* maken met behulp van plaatjes, fotokopieën en nageschreven korte teksten
- een *toontafel* inrichten met spullen, die met het onderwerp te maken hebben
- een *sprekbeurt* voorbereiden waarbij verteld wordt over materiaal, dat bij het onderwerp is gevonden

Laat bij toerbeurt een klasgenoot helpen, het werkstuk is dan van deze twee leerlingen *samen*.

Veel leerlingen met het downsyndroom hebben belangstelling voor topografie. Het met de vinger volgen van wegen en spoorwegen en het opnoemen van de daaraan liggende plaatsen wordt graag gedaan. Vooral plaatsnamen met een beleving worden snel opgepikt: "Oma woont in Hengelo." Speel hierop in. Besteed veel aandacht aan de kleuren op de kaart: rood is huizen, blauw is water, groen is gras, bruin is bos, op de zwarte lijn rijdt de trein. Gebruik een eenvoudige atlas, bijvoorbeeld de *grote lijnen atlas* (voor slechtienden, Bartimeus) of de goedkope schoolatlas van Smulders Kompas, Omnium Waalwijk.

Zorg ervoor, dat ook de leerling met het downsyndroom wordt overhoord en huiswerk meekrijgt, net als de anderen. Dat huiswerk kan bestaan uit het bekijken van een videoband, het leren van enige topografie of het uit het hoofd leren van enkele kernzinnen. Probeer bij het toetsen van de kennis aan te sluiten bij de wijze waarop de anderen worden overhoord. Suggesties: Giet één vraag van het proefwerk in een vorm waarmee ook de leerling met het downsyndroom uit de voeten kan, bijvoorbeeld: 'Tekenen een ...' of 'Kleur ...'.

Laat een multiple choice toets van tevoren oefenen (met de LGF-begeleider) en/of vergemakkelijk de multiple choice vragen door te laten kiezen uit twee ver uit elkaar liggende mogelijkheden.

Laat gewoon de toets maken die alle andere leerlingen ook maken en laat je verrassen door de wijze waarop deze leerling hiermee omgaat!

Stel enkele vereenvoudigde vragen mondeling, die de groep schriftelijk moet beantwoorden.

Aandachtspunten bij het formuleren van vragen en opdrachten

Een beeld zoeken bij een woord is gemakkelijker dan een woord zoeken bij een beeld.

De vraag 'Waar ligt Amsterdam?' is gemakkelijker dan het aanwijzen van de plaats op de kaart met de vraag: 'Hoe heet deze plaats?'

De opdracht 'Kleur het kasteel' is gemakkelijker dan de vraag 'Hoe heet dit gebouw?'

Herkenningsvragen zijn gemakkelijker dan weetvragen.

De vraag 'Is Maxima de koningin van Nederland?' is gemakkelijker dan de vraag 'Hoe heet de koning van Nederland?'

Weetvragen zijn gemakkelijker dan inzichtvragen.

De vraag 'Waarin woonden de ridders?' is gemakkelijker dan de vraag 'Waarom woonden ridders in kastelen?'

Aangeven wat goed of positief is, is gemakkelijker dan aangeven wat verkeerd of negatief gesteld is.

De opdracht 'Zet een kring om het goede antwoord: fruit is gezond ja/nee' is gemakkelijker dan de opdracht 'Streep het foute antwoord door: fruit is gezond ja/nee'.

Bij een tekening met levensmiddelen is de opdracht 'Kleur al het eten dat gezond is' gemakkelijker dan de opdracht 'Kleur of streep door wat ongezond is'.

Door het juiste antwoord te zoeken wordt het kind op de goede associatie gefocust. Hij zal nu niet alleen nadenken over wat goed is, maar hij zal de juiste associaties ook beter opslaan in zijn geheugen.

Vragen die een ontkenning bevatten zijn vaak te moeilijk.

Is chocola dan niet gezond? Mag je hier niet alleen oversteken? Is een tulp dan geen fruit? Heb jij je gymtas niet bij je? Dergelijke vragen kunnen erg verwarrend zijn. Kies voor de eenduidige formulering: Is chocola gezond? Mag je hier alleen oversteken? Is een tulp ook fruit? Waar is je gymtas?

Vuistregels bij het stellen van vragen

- Een beeld zoeken bij een woord is gemakkelijker dan een woord bij een beeld.
- Herkenningsvragen zijn gemakkelijker dan weetvragen.
- Weetvragen zijn gemakkelijker dan inzichtvragen.
- Aangeven wat goed is, is gemakkelijker dan aangeven wat verkeerd is.
- Aangeven wat positief is, is gemakkelijker dan aangeven wat negatief is.
- Vragen die een ontkenning bevatten zijn vaak te moeilijk.

3.5 Een hart onder de riem

Slechts een deel van de hierboven genoemde suggesties zal in de praktijk kunnen worden uitgevoerd. Beschouw dit hoofdstuk daarom als een mooi streven, maar zie het niet als een voorwaarde waaraan voldaan moet worden om de integratie/inclusie te doen slagen. Laat de andere leerlingen niet het gevoel krijgen dat er constant gezocht moet worden naar mogelijkheden om hun gehandicapte klasgenoot te betrekken bij wat zij doen. Vertrouw er maar een beetje op, dat de groep als zodanig vindingrijk genoeg is om het leef- en leerklimaat in de klas voor allen aantrekkelijk te laten zijn. Laat het maar spontaan gebeuren. Kinderen zijn vaak inventiever in het bedenken van oplossingen dan volwassenen.

4 Een eigen leerweg

4.1 Inleiding

Je zou het ieder kind gunnen om een individuele leerroute voorgeschoteld te krijgen die precies aansluit bij de belevingswereld, de interesse, het leerpotentieel in de specifieke begaafdheden van de leerling, toewerkend naar een toekomst, waarin deze leerling optimaal tot zijn recht zal kunnen komen.

Dankzij de LGF (Leerling Gebonden Financiering) is het mogelijk om naar rato voor de leerling met het downsyndroom zo'n individuele leerroute uit te stippelen en uit te voeren. Die route wordt beschreven in het jaarlijks op te stellen individuele handelingsplan.

Het spanningsveld tussen *meedoen met de groep* en het *volgen van een eigen leerweg* roept nogal wat vragen op die met de organisatie te maken hebben. Hoe betrek ik deze leerling bij de groepsactiviteiten en hoe maak ik tevens ruimte voor een individuele leerweg? Het meedoen bij de diverse groepsactiviteiten is uitgebreid beschreven in het voorgaande hoofdstuk. In dit hoofdstuk gaat het om de invulling van die eigen leerweg.

4.2 Het formuleren van het eigen leeraanbod, de procedure

Het uitstippelen van een eigen leerweg is in eerste instantie de verantwoordelijkheid van de groepsleerkracht. Hij doet dit in nauwe samenwerking met de ouders, de intern begeleider en de LGF-leerkracht. Zij kunnen daarbij de hulp inroepen van de ambulant begeleider. De LGF-begeleider (dit kan een leerkracht of een onderwijsassistent zijn) is vooral verantwoordelijk voor de *uitvoering* van het handelingsplan.

De leerkracht overlegt met de ouders en de intern begeleider hoe het individuele leeraanbod in de totale planning kan worden opgenomen en wie welke taak voor zijn rekening neemt. Men kan hierbij de ambulant begeleider om advies vragen.

De taakverdeling bij het uitstippelen van de eigen leerweg:

- De groepsleerkracht is de eerstverantwoordelijke voor het geheel.
- De ouders dragen ideeën aan.
- De intern begeleider coördineert.
- De LGF-begeleider voert (delen van) het handelingsplan uit.
- De ambulant begeleider observeert en adviseert.

Het opstellen van een handelingsplan is een verplichting vanuit de onderwijsinspectie. Mede op grond van dit plan wordt de LGF jaarlijks opnieuw toegekend. Naast wat basisgegevens en algemene informatie moet in dit handelingsplan ook de doestelling op jaarbasis die men met het kind voor ogen heeft, beschreven worden. Er wordt zelfs om een toekomstperspectief gevraagd. Op zich een hachelijke zaak. Voor geen enkel kind kan men in de toekomst kijken. In de praktijk komt het er meestal op neer dat men in het jaarlijkse handelingsplan (sommige leerkrachten spreken liever van het begeleidingsplan) de algemene leerpunten of doelen stelt waaraan men wil gaan werken en dat men vervolgens in deelhandelingsplannen de meer directe lijnen uitzet.

4.3 De inhoud van de eigen leerweg

De ouders hebben al veel nagedacht of zijn bereid na te denken over de toekomst van hun kind. Ze vormen de belangrijkste schakel tussen het thuismilieu (gezin, buurt, clubs, kerk, enzovoort) en de school. Zij kunnen aangeven welke vaardigheden voor hun kind belangrijk zijn om te leren. Zij kennen het kind als geen ander en weten meestal heel goed aan te geven waar de interesses en mogelijkheden van hun kind liggen.

Jasmijn (12 jaar, groep 6) kon al aardig lezen en vond het leuk om woorden na te schrijven. Ze deed dit met blokletters en de ouders waren hierover erg enthousiast. De remedial teacher vond dat het tijd werd om Jasmijn het lopend schrift aan te leren. De ouders zagen hier het nut niet van in. Toch zette de remedial teacher door. Het gevolg was dat Jasmijn de letters door elkaar ging halen en steeds slechter ging schrijven. Uiteindelijk mocht Jasmijn terug naar het schrijven in blokschrift, zoals de ouders hadden voorgesteld.

Ouders komen soms ook met leervragen waar de school zelf nooit aan zou denken, zoals bijvoorbeeld het leren om afspraken te maken en na te komen.



Uitgangspunten die de inhoud van een eigen leerweg bepalen zijn:

- het milieu waartoe de leerling behoort
- de toekomstverwachting die ouders en begeleiders hebben
- het karakter en de interesse van de leerling
- het leerpotentieel en de specifieke talenten

Om het individuele leeraanbod ten behoeve van de eigen leerweg goed samen te stellen is er vanuit de jarenlange praktijk met integratie een lijst opgesteld met termen van leeraanbod die passen bij een leerling met het downsyndroom. De meeste aspecten vallen ook onder de kerndoelen die gelden voor het basisonderwijs, maar worden nu specifiek voor deze doelgroep verwoord.

De lijst geeft een overzicht van vaardigheden en kennis, die voor leerlingen met het downsyndroom nuttig zijn om later zo zelfstandig mogelijk te kunnen leven met hun specifieke handicap. Er is daarom bijvoorbeeld veel aandacht voor redzaamheid en taal.

Dit aanbod mag niet gezien worden als HET leeraanbod voor iedere leerling met het downsyndroom, want de onderlinge verschillen zijn daarvoor te groot. Die verschillen liggen voornamelijk in de leefomgeving, de interesse en het leerpotentieel van de leerling. Sommige leerlingen zullen meer aanbod nodig hebben dan in deze lijst vermeld staat. Maar dat aanbod ligt dan dicht bij wat de andere leerlingen in de klas doen en hoeft dus niet apart beschreven te worden. De aangeboden

lijst pretendeert niet volledig te zijn maar geeft wel een aardig overzicht van de mogelijkheden. De lijst bestaat uit de volgende deelgebieden:

- 1 Zelfredzaamheid
- 2 Communicatie/sociale redzaamheid
- 3 Spelen
- 4 Grote motoriek
- 5 Fijne motoriek
- 6 Zintuiglijke ontwikkeling
- 7 Creatieve ontwikkeling
- 8 Oriëntatie en besef (van lichaam, ruimte en tijd)
- 9 Taal/denkontwikkeling
- 10 Lezen en schrijven
- 11 Rekenen en wiskunde
- 12 Wereldverkenning

De volledige lijst is te vinden in hoofdstuk 5.

4.4 Inpassen van het eigen leeraanbod in de klassenorganisatie

Het valt niet altijd mee om de eigen leerweg in te passen binnen de klassenorganisatie. Men kan echter putten uit een scala aan mogelijkheden. Als de LGF-begeleider een onderwijsbevoegdheid heeft is hij optimaal inzetbaar. Zo niet, dan zijn de mogelijkheden wat beperkter, maar een onderwijsassistent als LGF-begeleider is ook op veel fronten inzetbaar.

Pas op voor pamperen

Te veel individuele aandacht kan de ontwikkeling remmen en bevordert aangeleerde hulpeloosheid. Gebruik de begeleidingsuren in eerste instantie voor het aanpassen van de materialen waarmee de leerling vervolgens zelfstandig in de klas kan werken!

Varianten die men kan gebruiken als denkrichting voor een optimale begeleiding

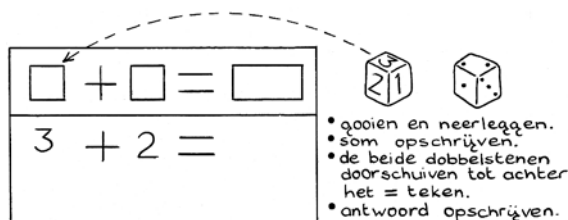
- De LGF-begeleider, de onderwijsassistent of een andere begeleider zoals een tutor, of stagiaire, werkt individueel met de leerling met het downsyndroom, in of buiten het lokaal.
- De LGF-begeleider neemt de groep over. De groepsleerkracht werkt individueel met de leerling met het downsyndroom, in of buiten het lokaal.
- De LGF-begeleider draait mee als tweede leerkracht in de groep en een van beide leerkrachten richt zich vooral op de hulp aan de leerling met het downsyndroom.
- De LGF-begeleider werkt met een klein groepje leerlingen, waaronder de leerling met het downsyndroom.
- De klas kan op bepaalde momenten worden gesplitst zodat er een meer werkbare groep ontstaat met de leerling met het downsyndroom (vooral voor scholen met dubbele klassen).
- Maatjesleren: de leerling met het downsyndroom krijgt gedurende een bepaalde tijd en voor specifiek benoemde momenten een maatje uit de klas die met hem samenwerkt.

Stappenplan

Het nu volgende stappenplan geldt vooral voor het werken in groep 3 en hoger. Het opmerkelijke van dit stappenplan is dat het niet begint met het individuele handelingsplan, maar dat het uitgaat van wat er in de groep gebeurt. Dat is namelijk de normale situatie waarbinnen het kind met het downsyndroom met zijn eigen handelingsplan wordt geïntegreerd.

- 1 Bekijk de planning van de groep en bepaal aan welke activiteiten de leerling met het downsyndroom vrijwel *gewoon met de groep* mee zal kunnen doen.
- 2 Ga na bij welke activiteiten de leerling ook mee kan doen als er rekening gehouden wordt met bepaalde noodzakelijke *aanpassingen*. Voor mogelijkheden van aanpassingen zijn er in hoofdstuk 3 vele suggesties en tips opgenomen. Betrek hier ook, voor zover dat mogelijk is, de *klasgenoten* bij. Geef aan wanneer hulp van een medeleerling wenselijk is en maak daarover duidelijke afspraken. De leerling die bijvoorbeeld in een bepaalde week helpt bij de taallessen, krijgt zelf die week een wat kleinere taalkaak te doen. Bespreek de haalbaarheid hiervan met de intern begeleider.
- 3 Nu blijkt dat er nog een aantal activiteiten overblijven waaraan de leerling met het downsyndroom naar verwachting niet zinvol mee kan doen, bijvoorbeeld de instructieles hoofdrekken. Zoek hiervoor, samen met de intern begeleider, zinvolle *alternatieven*. Suggesties hiervoor worden hieronder uitgewerkt.
- 4 Noteer de momenten waarop de leerling met het downsyndroom individueel of in een klein groepje extra begeleid wordt door de LGF-begeleider. Noteer deze *tijden in de zorglijn* van de groepsplanning.
- 5 Voeg nu het individuele leeraanbod in, waarvan de inhoud in het *handelingsplan* staat.
- 6 Zoek, samen met de intern begeleider, op schoolniveau naar mogelijke oplossingen voor wekelijks terugkerende *knelpunten*, bijvoorbeeld door de leerling met het downsyndroom op een bepaald lesuur met een andere groep mee te laten doen. Mits zorgvuldig toegepast kan deze organisatievorm waardevol zijn. Zo kan het volgen van zwemlessen met de leerlingen van een andere groep een extra jaar zwemles opleveren, waarbij tegelijkertijd het probleem van het zoeken naar een alternatief voor de *les hoofdrekken of het toetsuur*, wordt opgelost.

In het begin zal het allemaal wat meer tijd kosten. Iedereen moet even wennen aan deze organisatievorm. Zorg ervoor dat er altijd wat *extra materiaal op de plank* ligt waaruit gekozen kan worden als er plotseling gaten vallen in de planning, bijvoorbeeld omdat de leerling sneller klaar is met de taak of omdat wegens ziekte van een collega een bepaalde activiteit is uitgevallen. Laat dit vooral geliefd en bekend herhalingsmateriaal zijn in de vorm van puzzels, boeken, cd-roms, spelletjes of werkbladen.



Ten slotte

De organisatorische oplossingsmogelijkheden zijn afhankelijk van school- en groepsfactoren waarmee rekening moet worden gehouden.

De school

Een school met open lesstructuren organiseert de extra hulp doorgaans meer in de groep, terwijl een traditioneel klassikaal werkende school eerder geneigd zal zijn de leerling ook apart te begeleiden, buiten het lokaal. Zorg dat de gekozen werkwijze past bij de cultuur van de school. Dat biedt alle partijen rust.

De groep

In de onderbouw zal de extra hulp meer geïntegreerd in de groep worden aangeboden en vooral sociaal en communicatief gericht zijn, in de middenbouw wordt het accent gelegd op het zelfstandig leren uitvoeren van leertaken en in de bovenbouw zal vooral ook een beroep worden gedaan op de onderlinge hulp en samenwerking tussen de leerlingen.

Instructiemomenten

Veel pre-teaching en individuele instructie kan tijdens de uren LGF plaatsvinden. Doe dit het liefst in de klas, zo gewoon mogelijk. Hoe minder uren de leerling met het downsyndroom buiten de groep doorbrengt hoe beter. Maar blijf reëel. Wees niet bang om te segregeren op momenten dat dit beter is voor de groep of voor de leerling met het downsyndroom. De instructie en de voorbereiding van de verwerkingsopdrachten zijn taken van de LGF-begeleider. De verwerking zal voornamelijk in de eigen groep gebeuren, op momenten dat de andere leerlingen ook met eigen leerstof bezig zijn.

Communicatieschrift

Een hulpmiddel bij de uitvoering van de planning is het gebruik van een communicatieschrift of, in de bovenbouw, een agenda. Hiermee blijven alle betrokkenen goed op de hoogte van de stand van zaken rond het individuele leeraanbod. Gebruik eenvoudige tekst, eventueel met beeldschrift, zodat de leerling het ook kan lezen. Het mes snijdt dan aan twee kanten, want de leerling met het downsyndroom leert zo spelenderwijs om inzicht te krijgen in de weekindeling en in de eigen ontwikkeling.

Aansluiting met het groepsgebeuren

Probeer het individuele leeraanbod zoveel mogelijk te laten aansluiten bij wat er in de groep gebeurt. Bijvoorbeeld: het leren zwemmen wordt als aanbod ingepast op het moment dat de hele groep zwemles heeft. Besteed bij de planning bijzondere aandacht aan de thema's. In elke schoolperiode komen er bepaalde thema's aan de orde. Het is belangrijk dat de ouders vooraf weten welke thema's dat zijn, zodat zij op dit punt met hun kind kunnen meeleven en kunnen helpen bij het zoeken naar bijpassende materialen.

5 Een lijst met termen van leeraanbod

5.1 Inleiding

De items uit de onderstaande lijst geven onderwerpen aan waaraan basisscholen extra aandacht kunnen besteden als zij een leerling met het downsyndroom begeleiden.

De items zijn samengesteld op grond van jarenlange ervaring. Maar omdat de kinderen met het downsyndroom onderling zo verschillend zijn, lijkt het een nogal willekeurige opsomming. Er moest nu eenmaal gekozen worden. De lijst kan echter eindeloos worden uitgebreid en aangevuld. Ze is slechts bedoeld om de leerkrachten op ideeën te brengen bij het opstellen van hun handelingsplannen.

Bij een aantal items worden er 2 (soms meer) concrete voorbeelden genoemd die men kan gebruiken als leeraanbod bij het opstellen van het handelingsplan. In 5.2 zijn enkele voorbeelden opgenomen van een uitgewerkt leeraanbod ten behoeve van het handelingsplan.

1 Zelfredzaamheid



- eten en drinken
 - zelfstandig uit een beker drinken
 - appel helemaal opeten
- naar het toilet
 - broek zelf uit- en aandoen
 - zelf doortrekken
- handen wassen
 - handen goed afdrogen
 - zeep gebruiken
- neus snuiten
 - zelf neus afvegen
 - voelen wanneer de neus vies is
- uitkleden
 - in vaste volgorde
 - kleren opvouwen
- aankleden
 - zelf de jas aantrekken
 - vaste volgorde bij gym
- zoeken/vinden
 - de materialenkast
 - de mediatheek
- opruimen
 - eigen spullen
 - na een groepsactiviteit
- boodschap overbrengen
 - naar een andere klas
 - 2 dingen onthouden
- weten waar je woont
 - adres
 - telefoonnummer
- eigen naam schrijven
 - overtrekken
 - naschrijven
- oversteken
 - bij de zebra
 - zelf naar de winkel
- probleem oplossen
 - als ... dan ... oefeningen
 - hulp vragen
- zelfstandig werken
 - spullen klaarleggen
 - afvinken wat klaar is
- zelfstandig leren
 - zelf nakijken
 - werk plannen
- _____

2 Communicatie/ Sociale Redzaamheid



- groeten
 - een stevige hand geven
 - weten wie je zoenen mag
 - afscheid nemen
- luisteren
 - tijdens de kring
 - naar de instructie
- iets vragen
 - netjes vragen om ...
 - hulp vragen in het groepje
- helpen
 - bij het opruimen
 - hulp aanbieden
- beurt afwachten
 - bij het kringgesprek
 - in de tafelgroep
- bij de groep blijven
 - bij het hoekenwerk
 - tijdens groepswerk
- samen spelen/werken
 - op het plein
 - achter de computer
- eerbied andermans spullen
 - vragen als je iets wilt lenen
 - netjes teruggeven wat je leende
- gevoel uiten
 - aanwijzen hoe je je voelt
 - gevoelens verwoorden
- reageren bij ruzie
 - 'stop' durven zeggen
 - het weer goedmaken
- afspraken maken en nakomen
 - met wie je gaat spelen

- wat je gaat doen
- op tijd stoppen
 - op de schommel, einde pauze
 - als de sommen niet lukken
- gehoorzamen
 - op het plein
 - bij het overblijven
- bedanken
 - voor geboden hulp
 - voor geleende spullen
- verzorging plant/dier
- taakje in de klas
- _____

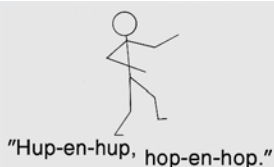
3 Ontwikkeling in het Spel



- meedoen met anderen
 - in de pauze/overblijven
 - voorbereiding toneel
- buiten spelen
 - op het hoge klimrek
 - leren knikkeren
- zand/watertafel
- rollenspel
 - kijken en nadoen
 - verkleeden en spelen
- wereldspel
 - kijken en nadoen
 - beeldboek naspelen
- poppenkast
 - hard praten
- kaartenspelletjes
 - zwarte pieten
 - uno
- dobbelsteenspelletjes

- denkspelletjes
- sporten
- _____

4 Grove Motoriek



- omgaan met de bal
 - hoog gooien
 - ver gooien
 - mikken
 - vangen
- kruipen/lopen/rennen
- klimmen
- springen
- huppelen/hinkelen
- rijden met kar
 - duwen
 - sturen
- fietsen
- zwemmen
- _____

5 Fijne Motoriek



- grijpen
 - vuistgreep
 - pincetgreep
- iets ergens indoen

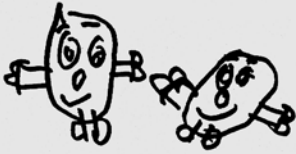
- bouwen
- kneden/vormen
- scheuren
- prikken
- knippen
- plakken
- gieten
- rijgen
- puzzelen
- muis hanteren
- toetsenbord
- kleuren
- lijnen (over)trekken
- rondjes (na)tekenen
- _____

6 Zintuiglijke ontwikkeling



- voelen/tasten
 - hard/zacht
 - verschillende stoffen
- horen/luisteren
 - harde en zachte tonen
 - hoge en lage tonen
 - een verhaal uitluisteren
- kijken/zien
 - details op een plaat benoemen
 - verschillen ontdekken
- ruiken
 - geuren herkennen/benoemen
- proeven
 - smaken herkennen/benoemen
- de kleuren
- de vormen
 - de basisvormen (rond/recht)
 - lettervormen (lange/korte stok)
- het geheugen
- _____

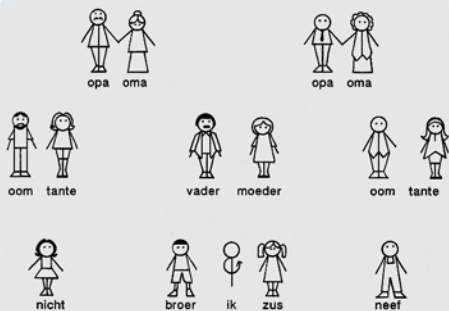
7 Creatieve ontwikkeling



Niet verder uitgewerkt, want bij deze lessen blijft de leerling (aangepast) meedoen met de groep

- muziek, zang en dans
- toneel
- tekenen/schilderen
- beeldend vormen
- poëzie
- _____

8 Oriëntatie en Besef van lichaam, ruimte en tijd



- eigen lichaam
 - lichaamsdelen benoemen
 - weten wat de longen doen, enz.
- gezin
 - beroep van de ouders
 - de eigen plaats in het gezin
- familie

- een stamboom maken
- een brief schrijven aan ...
- ruimte
 - oriëntatie in de gymzaal
 - ver en dichtbij
- voorzetsels
 - concreet benoemen
 - in zinnen gebruiken (pictolezen)
- plattegrond
 - de weg van school naar huis
 - de eigen kamer
- kaartbegrip
 - de legenda: blauw is de zee
 - spoorlijnen volgen
 - waar woont oma...
 - de globe
- wonen/stad
- volgorde
- omgaan met tijd
 - dagritme
 - gebruik van agenda
- verjaardag
- dagen van de week
- de maanden
- de seizoenen
- het verleden
- de kringloop
 - verhaal Lion King
- _____

9 Taal/denkontwikkeling



- lichaamstaal
 - herkennen van emoties
 - imiteren van mimiek

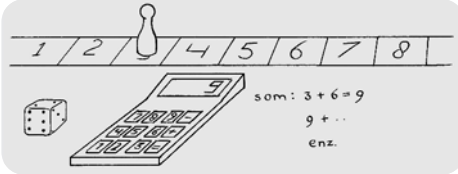
- gebarentaal
 - ondersteunende gebaren
- spreektaal
 - 3 woordzinnen nazeggen
 - gesprekjes oefenen met wolkjes
- intonatie
 - gedichtjes lezen
- articulatie
 - logopedie
- woordenschat
 - thema ‘de post’
- zinsbouw
 - zinnen met ‘want’ oefenen
 - woordvolgorde
- taalinzicht/grammatica
 - voorzetsels
 - zinnen in verleden tijd
- vertellen
 - in de kring
- vergelijken
 - memorie spelen
- ordenen
 - met materiaal
 - met plaatjes
- sorteren
 - op grootte
 - op kleur
- associëren
 - met taalspelletjes
- completeren
 - aanvullen wat weg is
- denkrelaties
 - oorzaak en gevolg
- tweede taal
 - het Fries bijhouden
 - Engels
- _____

10 Lezen en schrijven



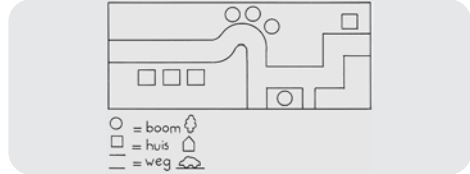
- plaatjes kijken
 - foto's
 - prentenboeken
- pictolezen
 - picto's benoemen
 - pictozinnen lezen
 - Kijken en Kiezen (blauw)
- letterkennis
 - de basisvormen
 - de klankgebaren
 - de letters
 - Kijken en Kiezen (geel)
- klanksynthese
- woorden en zinnen lezen
 - Lezen wat je Kunt A t/m D
 - Kijken en Kiezen (groen)
 - de leesmethode van school
- verhalen lezen
 - pictoverhalen
 - ralfiteksten
 - de leesmethode van school
- boeken lezen
 - luisteren naar voorlezen
 - samen lezen
 - zelf lezen
- schrijven
 - natypen
 - overtrekken
 - kopiërend schrijven
 - auditieve synthese
 - spellend schrijven
- _____

11 Rekenen



- hoeveelheid
 - veel/weinig
 - meer/minder
- volgorde
 - dingen op een rij leggen
 - van groot naar klein
- tellen
 - stappen tellen tot 5
 - tellend aanwijzen tot 5
- getallen/cijfers
 - het getal en cijfer 5
 - 5 vingers, 5 tenen
 - de 5 op de dobbelsteen/domino
- optellen
 - alle sommen tot 5
- terugtellen
 - van 5 tot 0
- verdelen
 - in de tafelgroep
- de klok
- de kalender
 - adventskalender
 - vakantiekalender
- meten
- wegen
- prijzen lezen
 - tot 10 euro
- de munten
 - herkennen
 - benoemen
- betalen
 - gepast betalen
 - hulp vragen bij betalen
- de rekenmachine
- _____

12 Wereldverkenning e.d.



Niet verder uitgewerkt, want bij deze lessen blijft de leerling (aangepast) meedoen met de groep

- verkeer
- biologie
- gezondheid
- aardrijkskunde
- geschiedenis
- natuurkunde
- techniek
- _____

Uitgewerkte items voor leeraanbod, passend bij hoofdstuk 5 van dit boek zijn te vinden op www.seminarium.nl – Expertisegebieden – Integratie en inclusie en op www.vim-online.nl – Uitgaven

5.2 Voorbeelden van een uitgewerkt leeraanbod

Leeraanbod voor Jorien

Startdatum

19 november

Item leeraanbod (doel): *sociale redzaamheid, groeten*

Afscheid nemen van de ouders als ze de klas verlaten (niet meer huilen als mama weggaat)

Werkpunt

Leren omgaan met uitgestelde aandacht van de ouders

Activiteiten/werkvormen

Samen met de ouders een dagritmepakket maken met foto's van de activiteiten van de dag, thuis en op school. Ook foto's maken van een (vrolijk) afscheid en het ophalen

Met deze foto's Jorien voorbereiden op de activiteiten van de dag

Sociale vaardigheidstraining: gedag zeggen

Stappenplan:

- 1 Loop naar mama toe
- 2 Geef een zoen
- 3 Zeg: 'Tot vanmiddag'
- 4 Zwaai even
- 5 Ga in de kring zitten
- 6 Kijk naar de juf

Materialen, methoden, hulpmiddelen

dagritmekaarten met foto's van activiteiten thuis en op school

Resultaat

Jorien kan nu vrolijk en snel afscheid nemen

**Afgerond op**

21 december

Leeraanbod voor Jorien

Startdatum

16 december

Item leeraanbod (doel): *sociale redzaamheid, gevoel uiten*

Woorden aanleren waarmee Jorien kan zeggen hoe ze zich voelt

Werkpunt

Boosheid, verdriet, blijdschap en angst met woorden laten blijken (niet meer in een hoekje wegduiken of iemand ongewenst aanraken)

Activiteiten/werkvormen

Elke dag een reflectiemoment aan de hand van kaarten met gevoelens en activiteiten
Geef met een dagritmekaartje aan wanneer dit reflectiemoment zal plaatsvinden

Laat Jorien uit elke doos de kaartjes kiezen die op dat moment van toepassing zijn

Leer de namen van de verschillende gevoelens die je kunt hebben: boos, verdrietig, blij, bang, verbaasd, tevreden, ziek, moe, enz.

Breid het aantal kaartjes in de dozen langzaam uit

Materialen, methoden, hulpmiddelen

Twee dozen: één voor kaartjes met positieve gevoelens en leuke activiteiten en één voor kaartjes met negatieve gevoelens en minder leuke activiteiten

Resultaat



Afgerond op

6 De noodzaak van registreren

6.1 Inleiding

“Moet dat nou? Moeten we echt alles schriftelijk bijhouden? Daar word ik nou zo moe van, hè. Als we nou maar eens van die bureaucratische rompslomp afwaren, dan was het best leuk, dat werken met speciale kinderen in de klas.”

Wat zou het mooi zijn als alle energie gewoon gestoken zou kunnen worden in de dagelijkse omgang met de kinderen in plaats van steeds maar weer alles te moeten opschrijven wat er gedaan is en wat er gedaan moet worden. Opschrijven? Wie zegt dat registratie altijd en alleen schriftelijk moet plaatsvinden? Er zijn ook andere mogelijkheden om de vorderingen bij te houden, zoals het portfolio en de videoregistratie. Deze alternatieven zijn misschien niet minder bewerkelijk, maar geven wel meer voldoening, zijn voor meerdere doeleinden te gebruiken en kunnen, met name het portfolio, gemakkelijk worden ingepast in het gewone dagprogramma.

In dit hoofdstuk worden tips gegeven om de schriftelijke registratie te beperken tot het meest noodzakelijke en daarna wordt beschreven hoe met een portfolio en met videoregistraties de leerroute die de leerling met het downsyndroom aflegt, kan worden gevolgd.

6.2 Schriftelijk registreren, het handelingsplan

De noodzaak van schriftelijk registreren heeft twee redenen. Aan de ene kant is er een overheid die, in de vorm van een handelingsplan, om schriftelijke informatie vraagt en aan de andere kant is er alle reden voor de opvoeders zelf bepaalde vorderingen en gedragingen te laten registreren. De leerkracht, de intern begeleider, de LGF-begeleider en de ouders moeten van elkaar weten hoe er met de leerling met het downsyndroom wordt gewerkt om grip te kunnen houden op de situatie en onderling af te kunnen stemmen.

De website van het Ministerie van Onderwijs vermeldt over het handelingsplan het volgende:

“Een handelingsplan is een plan waarin de doelstellingen van het onderwijs aan de leerling met een handicap worden vastgelegd. In een handelingsplan van een reguliere school moet ook staan hoe de middelen uit de rugzak worden besteed. Zowel de reguliere als de speciale school zijn met ingang van 1 augustus 2004 verplicht een handelingsplan op te stellen. Ouders moeten met de inhoud van zo'n plan instemmen. In een handelingsplan wordt ten minste opgenomen:

- het beginniveau van de leerling*
- de onderwijsdoelen die de school nastreeft voor deze leerling*
- welke maatregelen de school neemt voor bijvoorbeeld individuele begeleiding*
- welke externe deskundigen worden ingeschakeld (speciaal onderwijs)*
- welke speciale voorzieningen worden getroffen*

Een handelingsplan dient ten minste jaarlijks met de ouders te worden geëvalueerd.”

Een basisschool is niet verplicht om externe deskundigen uit het speciaal onderwijs te betrekken bij de integratie van een leerling met het downsyndroom, maar dient dit wel te vermelden als gebruikgemaakt wordt van de mogelijkheid van ambulante begeleiding vanuit het Regionaal Expertise Centrum van waaruit de indicatiestelling geregeld is.

In principe kan men volstaan met één jaarlijks handelingsplan. Dit plan moet voldoen aan een aantal formele eisen en is daardoor meestal wat minder praktisch beschreven dan het concrete handelingsplan dat opgesteld wordt door de intern begeleider voor het dagelijks gebruik. De meeste scholen kiezen ervoor om het schooljaar in drie periodes te verdelen en elke periode af te sluiten met het bijstellen van het (deel)handelingsplan.

6.3 Video

De vorderingen die een kind met het downsyndroom maakt zijn soms zo grillig of zo gering dat het af en toe lijkt of de ontwikkeling stilstaat. Dit beeld wordt versterkt door het feit dat de mentale afstand tussen het kind met het downsyndroom en de andere leerlingen steeds groter wordt. Die ogenschijnlijke stilstand is ontmoedigend voor de leerkracht die zo zijn best doet om dit kind verder te helpen. Met video worden ook de kleinste vorderingen zichtbaar en dat werkt bemoedigend voor alle betrokkenen. Zowel in perioden met schijnbare stilstand als bij optredende interactieproblemen is het belangrijk dat men kan teruggevallen op eerder geregistreerde informatie. Een videoregistratie zegt meer dan duizend woorden op papier en bespaart de leerkracht moeilijk te formuleren schrijfwerk. Het kost vaak veel moeite om handelingen en interactieprocessen exact te beschrijven. Videobeelden spreken vanzelf.

Maak daarom op gezette tijden, 2 of 3 keer per jaar, een videoregistratie met korte *positieve fragmenten* van de leerling in verschillende situaties. Bekijk deze opname samen met de ouders en de andere betrokkenen (collega LGF, intern begeleider, ambulant begeleider). Bekijk, als u aarzelt over de gemaakte vorderingen, ook nog een stukje van de vorige opname. Bespreek vervolgens vanuit het handelingsplan wat de volgende stappen kunnen zijn en stel het handelingsplan op grond hiervan bij.

Deze videoregistratie wordt bijvoorbeeld uitgevoerd door de ambulant begeleider. Deze kan op de dag dat hij het kind met het downsyndroom bezoekt, vanuit de items die beschreven staan in het handelingsplan, wat korte, positieve videofragmenten opnemen: een vertelfragment (kring), de pengreep bij het tekenen, een gymfragment, twee regels lezen, een stukje zelfstandig werken, een rekenopdracht, een regel schrijven, een stukje interactie met een medeleerling, enz.). Na schooltijd kunnen deze fragmenten dan in de driemaandelijkse nabespreking worden getoond.

[Video kan ook gebruikt worden als instrument om het gedrag te veranderen. Maar dat is niet wat we bedoelen met videoregistratie als middel om de ontwikkeling van de leerling te volgen. Om moeilijk hanteerbaar gedrag te veranderen dient men een opgeleide SVIB'er (school video interactiebegeleider) in te schakelen. Met SVIB kunnen de interactiemomenten tussen de leerkracht en het kind, oftussen de kinderen onderling, in beeld worden gebracht. Met SVIB worden vooral de 'moeilijke' momenten en dat wat daaraan voorafging gefilmd, zodat men kan zien wat de oorzaak is van het moeilijke gedrag.]

6.4 LVS

Moet er dan buiten het handelingsplan om helemaal niets meer schriftelijk worden bijgehouden? Jawel, maar dat is niets bijzonders. Net als bij alle andere leerlingen van de school moeten de vorderingen worden geregistreerd binnen het LVS, het leerlingvolgsysteem. Meestal kan men binnen het LVS dat de school gebruikt ook leerlingen met een eigen leerweg volgen. Als dat niet zo is, dan moet de school voor deze leerlingen met een speciaal LVS werken. Men kan daarvoor bijvoorbeeld gebruikmaken van het Ontwikkelingsvolgmodel van het Seminarium voor Orthopedagogiek. Dit is er in verschillende versies, zowel voor het reguliere als voor het speciaal onderwijs. Sommige leerprogramma's die speciaal gemaakt zijn voor leerlingen met een handicap hebben een ingebouwd LVS, zoals het leesprogramma Kijken en Kiezen. Men kan vanuit het eigen LVS dan hiernaar verwijzen.

Het volgen middels methodegebonden toetsten kan een goed beeld geven van de vorderingen, mits men het kind steeds alleen met zichzelf vergelijkt en de vragen van de toetsen passen bij de manier van denken van dit kind.

Geen enkel LVS kan het echter opnemen tegen de duidelijkheid van een videoregistratie, zowel waar het de sociaal-emotionele ontwikkeling, de motorische ontwikkeling als de mentale ontwikkeling betreft.

6.5 Portfolio

Op steeds meer scholen wordt het werken met een portfolio voor alle leerlingen ingevoerd. Dit portfolio geeft niet alleen de leerling inzicht in zijn eigen vorderingen, maar is ook voor ouders (en meelevende grootouders) een goede mogelijkheid om te zien wat de leerling heeft geleerd. Het portfolio kan, mits er een LVS is, het traditionele perioderapport vervangen. De subjectieve vorderingen vinden namelijk hun neerslag in het portfolio en de objectieve vorderingen worden bijgehouden in het digitale LVS. Het traditionele rapport, dat altijd een mix is tussen objectieve en subjectieve informatie wordt met dit nieuwe systeem uit haar spagaat bevrijd. Scholen die nog niet voor alle leerlingen met een portfolio werken, wordt aangeraden dit wel te doen voor hun leerling met het downsyndroom, want een gewoon rapport invullen voor een leerling met het downsyndroom is eigenlijk een irreële zaak. Men doet dit wel, maar dan vooral om deze leerling ook een rapport mee te geven, net als de andere leerlingen.

Het aanleggen van een portfolio is een effectieve manier om de vorderingen van de leerling met downsyndroom bij te houden. Het werkt heel simpel. Van elk vakgebied wordt in de loop van een bepaalde periode een werkstuk in een zogenaamde *portfoliomap* bewaard. Met de hedendaagse technische mogelijkheden is dat eenvoudig te realiseren. Neem een ringband op A4-formaat en bewaar hierin per periode de 'gloriewerkstukken' van uw leerling met het downsyndroom. Maak gebruik van het kopieerapparaat of de digitale fotocamera als het werkstuk niet zelf in de ringband kan worden opgenomen.

Vul de map met een tekening, een foto van de leerling in de speelhoek waarin hij momenteel veel speelt, een foto van het klimrek in de gymzaal waarop je kunt zien 'hoe hoog hij al durft', een kopie van een bladzij uit het leesboek waaruit hij heeft gelezen, een werkblad schrijven, een werkblad rekenen, een kopie uit het geschiedenisboek van een onderwerp waar hij aan heeft meegedaan, een foto van het werken aan een handvaardigheidsopdracht, een kopie of foto van een eigen gemaakt werkstuk over een bepaald onderwerp, enzovoort.

Noteer op elke pagina de datum en voeg zinvolle opmerkingen toe, zoals: *Helemaal alleen gedaan, met hulp van meester Jan gedaan, samen met Erika gemaakt, het resultaat na veel oefenen, eerst overgetrokken en daarna ingekleurd*, enzovoort. Vraag, als de leerling daaraan toe is, om ook zelf te reflecteren op het gemaakte werk. Als hij dit niet zelf kan schrijven of typen, dan kan de leerkracht dat voor hem doen.

Als er zo van elke periode een portfoliomap wordt bewaard heeft men uiteindelijk een prachtig beeld van de ontwikkeling die deze leerling op school heeft doorgemaakt. Men kan het net zo uitgebreid maken al men wil, maar de kunst is natuurlijk om zo te selecteren dat de mappen 'leesbaar' blijven.

Veel werk? Niet als dit een ingeburgerde werkwijze wordt waarbij de leerkracht regelmatig geschikte werkstukken met datum en opmerking in een bak doet en er een fototoestel voorhanden is om tussendoor een kiekje te maken. Het voltooien van de portfoliomap kan dan verder door de LGF-begeleider, een onderwijsassistent, een stagiaire of de ouders gebeuren. Zij kunnen, liefst samen met het betreffende kind, een selectie maken, alles op volgorde leggen, eerder gemaakte foto's printen, eventueel aanvullende foto's maken en de map netjes afwerken. Naarmate de leerling met het downsyndroom wat ouder wordt, zal zijn aandeel hierin ook toenemen. Leg zijn meest recente boek 'op de plank' als werk dat hij zelf pakken kan op momenten van vrij werken. Hij zal dan met plezier zijn eigen portfolio lezen en herlezen. Zo krijgt hij inzicht in zijn eigen leerproces!

Ziet u het niet zitten, zo'n portfolio? Doe er dan niet moeilijk over. Hanteer gewoon het systeem zoals op uw school gebruikelijk is. Geef de leerling met het downsyndroom eenzelfde rapport mee als alle andere leerlingen krijgen. Dat geeft hem het gevoel erbij te horen. Vul dat rapport in op grond van de eigen vorderingen die de leerling heeft gemaakt en schrijf onderaan het rapport dat er hier sprake is van een eigen leerweg.

6.6 De praktijk

Ziet u het voor u? Het is begin december. De collega van de LGF pakt de bak uit het lokaal waarin allerlei fraaie werkstukken uit de afgelopen periode zijn verzameld. Hij maakt, samen met de leerling, een selectie. Zo reflecteren ze op de afgelopen periode. Ze printen foto's, zorgen ervoor dat alles een datum heeft en schrijven hier en daar nog een toelichting. Opnieuw een mooi moment om samen te reflecteren! Ten slotte maken ze er een mooie map van. Is dit geen prachtig uitgangspunt voor het volgende gesprek over het handelingsplan?

Ziet u het voor u? Het is half december. Morgen komt de ambulant begeleider. Hij komt, met zijn videocamera observeren in de klas. Na schooltijd is er een gesprek waaraan de volgende personen deelnemen: de intern begeleider, de groepsleerkracht, de LGF-begeleider, de ouders en de ambulant begeleider zelf. Midden op de tafel ligt de nieuwe portfoliomap. De map van de vorige periode ligt ernaast. Wat mist u nog?

Natuurlijk, het handelingsplan! Doel van dit gesprek is immers het bijstellen van het handelingsplan. Maar voordat dit handelingsplan ter sprake komt kijkt men samen eerst naar een korte videoregistratie...

Daarna praat men over het gedrag en het welbevinden van de leerling met het downsyndroom op dit moment. Gaat het goed? Loopt het niet zo lekker met de sociale interacties in de klas, dan moet eerst dat goed doorgesproken worden. Wat is het probleem precies? Wat zijn de mogelijke oorzaken? Wat kunnen we doen om de sociale interacties te verbeteren? Is video-interactiebegeleiding nodig?

Pas daarna kan het vervolg van het leeraanbod besproken worden. Dat begint met de vraag wat het leeraanbod is voor de hele klas in de komende periode en op welke punten de leerling met het downsyndroom mee kan doen. Welke aanpassingen zijn er nodig en op welke momenten zal de leerling werken aan een eigen leeraanbod? En waar bestaat dat aanbod dan uit?

De intern begeleider coördineert het gesprek en stelt naderhand het handelingsplan bij.

Ziet u het voor u? Het is bijna kerst. De kinderen krijgen hun rapport(-folio) mee naar huis. Om te laten zien aan papa en mama, aan opa en oma, en aan de buurvrouw. Het is een rapport waar je mee kan thuiskomen!

6.7 Vorderingenlijstjes

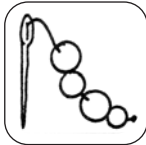
Als aanvulling op het handelingsplan kunnen vorderingenlijstjes worden bijgehouden. Wees er echter voorzichtig mee, want al gauw verzandt men in een wirwar van administratie, die meer tijd-rovend dan rendabel is. Het kan echter wel eens nuttig zijn om de vorderingen binnen een bepaald leergebied meer verfijnd bij te houden.

Stappenplan voor het maken van een vorderingenlijstje:

- 1 formuleer de beginsituatie
- 2 formuleer zo concreet mogelijk de aan te leren vaardigheid
- 3 formuleer kleine leerstappen van begin- naar eindsituatie
- 4 zet de deelstappen onder elkaar met daarachter ruimte om de datum te noteren waarop de deelstap wordt beheerst

We geven hieronder twee voorbeelden. Het eerste voorbeeld is geheel op de leerling toegesneden, het tweede voorbeeld is meer algemeen.

Voorbeeld stappenplan kralen rijgen voor Jaap



Beginsituatie

Jaap kan grote ronde kralen op een houten stok rijgen.

Aanbod

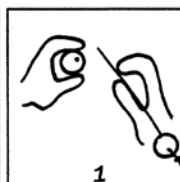
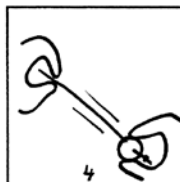
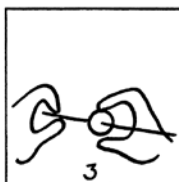
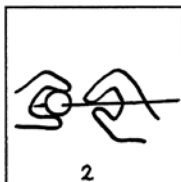
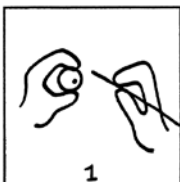
Jaap leert grote ronde kralen aan een soepele draad te rijgen.

Deelstappen

- kralen die reeds aangeregen zijn doorschuiven
- kralen op de draad schuiven als de helper de draad vasthoudt
- zelf grote/kleine kralen rijgen aan een draad met ijzeren kern
- met hulp/zonder hulp grote kralen rijgen aan stevig draad (plastic koord)
- zelf kleine kralen rijgen aan stevig draad
- zelf kralen rijgen aan een soepele draad

Vorderingenlijstje

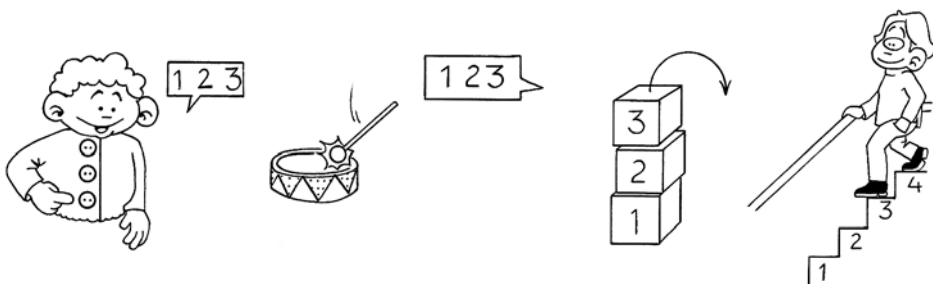
Jaap kan	start	opmerkingen	klaar
zelf kralen doorschuiven op een soepele plastic draad			
met hulp kralen op een draad met ijzeren kern schuiven			
zelf grote kralen op een draad met ijzeren kern schuiven			
met hulp grote kralen op een soepele draad schuiven			
zelf grote kralen op een soepele draad schuiven			
zelf kleine kralen aan een soepele draad schuiven			



Algemeen voorbeeld vorderingslijstje 'getalbegrip 3'

getal 3	start	opmerkingen	klaar
kan tot 3 tellend in de maat lopen: 1-2-3, 1-2-3, enzovoort			
kan met aanwijzen tot 3 tellen			
kan zelf actief benoemen: dat zijn 3 kopjes			
kan op verzoek 3 voorwerpen pakken			
kan groepjes van 3 maken met concreet materiaal			
kan groepjes van 3 omcirkelen op papier			
kan zelf groepjes van 3 tekenen			
kan het cijfer 3 lezen			
kan 3 voorwerpen leggen of tekenen bij het cijfer 3			
kan het cijfer 3 schrijven			
kan terugtellen van 3 tot 0			

Opmerking: De stappen hoeven niet altijd na elkaar genomen te worden. Het kan zijn dat een kind al wel op verzoek 3 voorwerpen kan pakken, maar nog niet met aanwijzen kan tellen.



7 Zijn we op de goede weg?

7.1 Inleiding

Regelmatig zullen de ouders en de leraren zich afvragen of zij wel op de goede weg zijn door het kind met het downsyndroom een geïntegreerde opvoeding te geven. Elke periode kent zo haar eigen integratievragen, van gewenning in groep 1 tot de uitstroom uit groep 8. En als het niet meer gaat, dan is iedereen gebaat bij een soepele overgang naar een andere basisschool of een school voor speciaal onderwijs. Dit hoofdstuk gaat vooral over de vele beslissingsmomenten die de school en de ouders tegen zullen komen.

Om te beginnen willen we de aandacht vestigen op de nadelige werking die uit kan gaan van het vooraf vastleggen van beslissingsmomenten als dat niet echt noodzakelijk is. Sommige scholen kiezen ervoor om elke drie maanden of elk halfjaar opnieuw te beslissen of de leerling met het downsyndroom op school kan blijven of niet. De ouders kunnen hier erg gespannen door raken. Die spanning heeft invloed op het kind en kan uiteindelijk een negatieve uitwerking hebben op het gedrag in de klas. Het kan ook anders.

De school kan voor de leerling met het downsyndroom het uitgangspunt hanteren dat voor alle leerlingen geldt: *De leerling mag op school blijven zolang het kind lekker in zijn vel zit, het zich ontwikkelt en de school het kind daarbij kan helpen.* Spreek met de ouders af dat er tijdig aan de bel getrokken zal worden als er moeilijkheden zijn. Want alleen dan kunnen de ouders meedenken bij het vinden van oplossingen, voordat een probleem gaat groeien en escaleren. Daarnaast is er natuurlijk de periodieke evaluatie waarbij het handelingsplan wordt bijgesteld.

Problemen kunnen ontstaan als de verwachtingen van ouders niet voldoende parallel lopen met die van de school. Het kan gebeuren dat de ouders meer van hun kind en het onderwijs verwachten dan de basisschool kan waarmaken. Het kan ook zijn dat de leerkrachten meer van de leerling met het downsyndroom verwachten dan wat de ouders van hun kind en de school verlangen. Bij kinderen met een verstandelijke handicap is het uitermate moeilijk om de juiste verwachtingen te hebben. Onophoudelijk moeten verwachtingen worden bijgesteld, dan weer naar boven en dan weer naar beneden. Daarom is het belangrijk dat ouders en begeleiders op school elkaar regelmatig op de hoogte houden van hun verwachtingen betreffende het kind op allerlei deelgebieden.

Een enkele keer komt het voor dat een leerkracht vol goede moed begint aan de begeleiding van de leerling met het downsyndroom, maar na enige weken tot de ontdekking komt dat deze leerling zich toch niet zo aangepast gedraagt als verwacht. Als deze leerkracht dit gedrag als storend blijft ervaren, kan dit een obsessie worden. Hij of zij zal dan bij zichzelf moeten nagaan welk gedrag weliswaar afwijkend maar toch niet storend is en welk gedrag wel echt storend is voor de groep. Voor het echt storende gedrag moet dan een oplossing worden gevonden. Vraag een collega of een begeleider (de intern of ambulant begeleider) om daarbij te helpen door het gedrag te observeren en daarna te beoordelen welke veranderingen in het gedrag van de leerkracht, de groep of de leerling met het downsyndroom nodig is. SVIB kan in een dergelijk geval zeer nuttig zijn. Zie ook hoofdstuk 1, de pedagogische aanpak.

7.2 Elke periode heeft zijn eigen integratievragen

Groep 1

De eerste periode op de basisschool betekent vooral wennen. De leerkracht moet wennen aan het kind. Het kind moet wennen aan de leerkracht(en), aan de groepsgenoten, aan de ruimte (het klaslokaal, het schoolgebouw, het plein), aan de regels en aan de openvolging van de verschillende activiteiten. En telkens komt er weer een nieuwe kleuter bij, die ook weer zijn of haar plekje in de groep moet vinden. Dat is nogal wat! Bouw het daarom geleidelijk op en laat het kind eerst halve dagen of pas om half tien, dus na de kring, op school komen.

Wennen aan de ruimte

Help het kind bij het verkennen van de ruimten waarin het zich door de week bevindt. In het eigen lokaal zal die verkenning plaatsvinden vanuit de positie waarin het kind aan het begin van de dag gaat zitten, meestal is dat een plaatsje in de kring. De kring is dan de eerste en meest veilige plek. Die kring verdwijnt echter op het moment dat de kleuters gaan spelen en werken. Geef het kind de gelegenheid om in zijn eigen tempo de ruimte te verkennen. Vanaf het eigen stoeltje, of vanaf de stoel van de juf (hoog en veilig). Daarna kan elke kast en hoek afzonderlijk worden verkend. Foto's, plaatjes of pictogrammen op kasten en hoeken (maar ook op andere plekken in het gebouw) kunnen letterlijk helpen de weg te vinden in de school.

Sommige kinderen met het downsyndroom hebben erg veel tijd nodig voordat zij zich veilig voelen in een grote ruimte waar veel bewegende kinderen zijn, zoals het speellokaal of het schoolplein. Gun het kind dus de tijd (soms maanden!), om vanaf de zijlijn toe te kijken. Neem het daarna bij de hand en benoem samen wat er allemaal te zien en te horen is en verwoord wat er gebeurt. Nodig het kind daarna uit om vanaf een veilig plekje mee te gaan doen. Bijvoorbeeld vanaf de schommel of vanuit een hoekje in de zandbak.

Lang niet alle kinderen met het downsyndroom zijn bang in een nieuwe ruimte. Er zijn er ook die nauwelijks te stuiten zijn in hun ontwikkelingsdrang, die nieuwsgierig overal op afvliegen en alle ruimten en kasten uitgebreid inspecteren, het liefst met achterlating van een grote puinhoop. Raak niet in paniek. Het is een teken dat u met een ondernemend kind te maken heeft.

Shelly was nergens te bekennen. Alle kleuters zaten keurig met hun jasjes aan te wachten op de bel. Waar was Shelly? Niemand wist het. Haar jas hing nog aan het haakje. Ze zat niet in een speelhoek, niet op de wc, niet in het speellokaal en ook niet op het plein. Niet in de gang, niet in de hal, niet in het magazijn. Een lichte paniek begon zich van ons meester te maken. Waar hadden we nog niet gezocht? De directeur kwam juist uit het handenarbeidlokaal waar hij had lesgegeven en was op weg naar de directiekamer. Nee, hij had Shelly ook niet gezien, maar hij moest nu eerst even bellen, dan zou hij komen helpen zoeken. Hij opende de deur van de directiekamer en daar zat Shelly, op de bureaustoel, het schoolstempel in haar hand.

Uit: Welkom op school

Het heen-en-weer schrift

Het gebruik van een heen-en-weer schrift is zeer aan te bevelen. Zeker als de leerling met het downsyndroom zich nog niet in woorden kan uitdrukken. Het dagelijks bijhouden van zo'n communicatieschrift is echter zowel voor de ouders als voor de leerkracht een tijdrovende opgave. Maak daarom afspraken die alle partijen kunnen nakomen. Dat verschilt per situatie. Spreek af hoe vaak per week het communicatieschrift heen en weer zal gaan. In het schrift kan met een paar woorden worden opgeschreven wat er is gebeurd. Maar ook een foto of een tekening kan veel vertellen. Gebruik de digitale camera als 'vertelhulp'.

Tim vertelt in de kring op zijn manier zijn eigen verhaal. Ik benoem dingen uit het 'heen-en-weer'-schrift. Tim herkent sommige van mijn woorden en reageert daarop. De kinderen luisteren aandachtig. Een van de andere kinderen zegt na afloop: "Juf, mooi verhaal hè, van Tim. Wij konden gewoon naar zijn klanken luisteren."

Uit: Welkom op school

De overgang van groep 1 naar groep 2

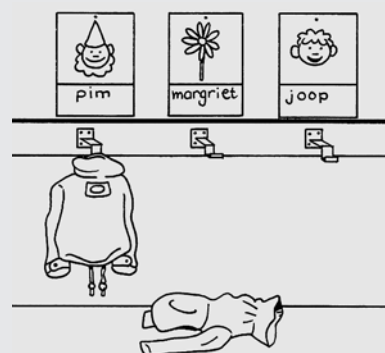
Het lijkt voor de hand liggend om de leerling met het downsyndroom extra lang in groep 1 te houden, want in de aanvangsgroep wordt de meeste aandacht besteed aan het socialisatieproces, het leren omgaan met elkaar en het je leren handhaven in een groep. De instroom van nieuwe leerlingen in groep 1 gaat echter het hele jaar door. Elke nieuwe kleuter die instroomt brengt ook weer even een stukje onrust in de groep. Als dit invloed heeft op de leerling met het downsyndroom kan overwogen worden om de leerling met het downsyndroom niet al te lang in groep 1 te laten meedraaien. In groep 2 is er wat meer rust als we naar de interactiepatronen kijken en er zijn meer kansen om sociaal gedrag 'af te kijken' van andere kinderen. Dit probleem speelt minder in situaties waarbij leerlingen van groep 1 en 2 bij elkaar in de klas zitten omdat er dan veel meer leerlingen zijn die 'weten hoe het hoort'.

Het aanleren van een nieuwe gedragsregel

Laat zien wat de bedoeling is door samen naar andere kinderen te kijken die het gewenste gedrag vertonen. Verwoord de regel en ondersteun die met een gebaar. Als de regel luidt: Jas aan de haak, maak dan met de hand het teken van een haak daarbij.

Maak een duidelijke afspraak: '**Vanaf vandaag** gaat de jas aan de haak!'

Controleer vanaf dit moment nauwgezet of de afspraak wordt nagekomen. Sommige kinderen zijn zeer gewiekst in het ontduiken van afspraken. Geef een complimentje als de afspraak is nagekomen. Net zolang tot de regel routine is geworden.



Wees consequent. Consequent zijn hoeft echter niet in te houden dat er conflictsituaties ontstaan. Vaak helpt een speelse benadering beter dan een standje of straf. Soms echter kan straf nodig zijn, zoals bij elk ander kind. Laat de straf vooral duidelijk en kort van duur zijn en vergeet niet het daarna onmiddellijk weer 'goed' te maken.

Visualiseer regels die steeds weer vergeten worden. Je hoeft dan vaak alleen maar even naar het plaatje te wijzen om het kind aan de regel te helpen herinneren.

Groep 2

In groep 2 zijn de leerlingen gewend aan het schoolgebeuren. Ze worden zich er nu ook steeds meer van bewust dat de klasgenoot met het downsyndroom anders is en geholpen moet worden. Kleuters zijn op deze leeftijd vaak op een vanzelfsprekende manier bereid om te helpen. Het is prettig voor de leerkracht om te ervaren dat de groepsgenoten bereid zijn de last van de handicap te delen. Die gedeelde verantwoordelijkheid schept een gevoel van saamhorigheid. Dat komt de sfeer in de groep zeker ten goede. Reageer steeds op een open manier op vragen van klasgenootjes over het kind met het downsyndroom.

De overgang van groep 2 naar groep 3

In groep 2 wordt meestal ook duidelijk waar de interesse van het kind ligt. Is het een kind dat graag speelt, knutselt en met materiaal bezig is, of is het een kind dat liever luistert naar verhalen en graag in boekjes kijkt. Die interesse is mede belangrijk bij het bepalen van het juiste moment waarop de leerling de overstap naar groep 3 zal maken. Een kind dat graag in boekjes neust en een rustig karakter heeft zal eerder door kunnen stromen naar groep 3 dan een speelse doerak die moeilijk op de stoel te houden is. Voor een beweeglijk kind kan een extra jaar in groep 2 heel zinvol zijn. Er zijn echter ook kinderen met het downsyndroom die leesgierig zijn en niet houden van klauteren en kleien. Zulke kinderen kunnen beter in groep 3 een keertje 'blijven zitten', omdat het schoolse leren meer zijn belangstelling heeft, hoe beperkt de cognitieve ontwikkeling ook is. Soms ook wordt voor een extra jaar in groep 2 gekozen om de leerling met het downsyndroom beter te kunnen voorbereiden op de leerstof van groep 3. De beslissing wanneer een kind naar groep 3 gaat hangt mede af van randfactoren zoals de personele bezetting, samenstelling van de groep, enzovoort. Voelt het kind zich veilig bij deze leerkracht en deze medeleerlingen? Voor sommige kinderen is de duidelijke structuur van groep 3 beter dan de wat lossere gang van zaken in groep 2.

Het leerprogramma in groep 3 ziet er heel anders uit dan in een kleutergroep. De overgang van groep 2 naar groep 3 is daardoor groter dan bij alle andere leerjaren het geval is. Daarom is het zaak om zo zorgvuldig mogelijk te bepalen op welk moment de leerling de overstap zal maken. Het is misschien wel het spannendste moment binnen de hele basisschoolperiode.

Een extra jaar groep 2 wordt vaak gebruikt om het leesproces al wat op gang te brengen middels het pictolezen, het leren van de gebaren waarmee de letters kunnen worden onthouden en het leren van de klanksynthese met behulp van het computerprogramma 'Kijken en Kiezen'. Andere kleuters vinden dit vaak zeer interessant en leren maar wat graag mee!

Het leren van globaalwoorden als voorbereiding op het echte leren lezen is steeds weer een bron van discussie binnen het onderwijs en ook binnen de ouderverenigingen. Bedenk dat het kunnen onthouden van globaalwoorden op een gegeven moment een grens bereikt. Het kind zal dan alsnog de letters moeten leren benoemen om de techniek van het lezen onder de knie te krijgen. Pas op voor overvraging. Want dan kan het kind wel eens zoveel faalangst en negatieve leeservaring opdoen, dat het leesopdrachten gaat weigeren. Dat zou jammer zijn, want leren lezen is erg belangrijk. Via de weg van het beeldschriftlezen met picto's en daarna het leren van de letters en de klanksynthese kan het kind op speelse en verantwoorde wijze zich het lezen stap voor stap eigen maken.

Groep 3

Probeer in de beginperiode in groep 3 veel extra persoonlijke begeleiding voor de leerling met het downsyndroom te realiseren. In dit jaar wordt immers de basis gelegd voor de manier waarop er in de volgende jaren met deze leerling gewerkt zal worden. De intern begeleider zal met de LGF-begeleider en de groepsleerkracht een organisatievorm proberen te vinden, die past bij dit kind en deze school. Als dat in groep 3 lukt, dan is in principe de organisatievorm tot en met groep 8 rond.

Het uitgangspunt is steeds dat er veel pre-teaching en voorinstructie gegeven wordt, dat de leerling daarna zoveel mogelijk meedoet met de groepsactiviteiten, dat sommige activiteiten zo worden aangepast dat de leerling met het downsyndroom op zijn eigen wijze daaraan mee kan doen en dat voor de activiteiten waarbij dat niet gaat er een specifiek leeraanbod wordt gerealiseerd.

Soms heeft de leerling in het begin moeite met de strakkere regelgeving in groep 3. Dan kan er een oplossing worden gevonden door het kind letterlijk meer speelruimte te geven. Laat hem bijvoorbeeld na de pauze een uurtje meespelen met de kinderen uit groep 2. Na verloop van tijd geeft het kind zelf wel aan wanneer het daar 'te groot' voor wordt.

Als aan het eind van groep 3 blijkt dat er een goede werkvorm gevonden is, dan valt er vaak een last van de ouders af. Nu pas durven zij echt te geloven, dat integratie op de basisschool voor hun kind mogelijk is. Dat wil niet zeggen dat er nu nooit meer problemen zullen zijn, maar wel dat er een basis van vertrouwen is ontstaan van waaruit er oplossingen gezocht kunnen worden.

Na de pauze, vaste prik, gaat Cas naar het kleuterplein. Hij heeft dan al in groep 3 meegedaan met de kring en hij is heel stil geweest bij de vertelling. Daarna mocht hij meedoen met de leesles. Vandaag was de v aan de beurt: vaar, veer, voer. En toen mocht hij spelen met de veer. Lekker zacht over zijn hand en zijn wang, zijn arm en zijn been. De andere kinderen gingen schrijven en hij mocht de v overtrekken en de veer kleuren die juf voor hem getekend had. Toen was juf Hennie gekomen. Ze had hem bij de computer geholpen. 'Kijken en kiezen' samen doen. Dat was leuk. Vanmiddag mag hij weer achter de computer, zelf! En toen was het pauze. Cas houdt niet van de pauze op het grote plein. Hij glipt dan altijd weg naar het kleuterplein. Daar gaat hij op de schommel zitten. En als hij is uitgerust pakt hij een kar. Dat mag. Hij mag altijd op het kleuterplein als het pauze is en hij hoeft niet naar binnen als de bel gaat. Juf is lief.

Groep 4-7

De ervaring heeft geleerd dat de begeleiding van een leerling met het downsyndroom in de groepen 4 tot en met 8 doorgaans minder spanningen met zich meebrengt dan in groep 3. De problemen die nu overwonnen moeten worden zijn vooral van didactische en organisatorische aard. Het is de LGF-begeleider die deze problemen te lijf gaat door materialen aan te passen en individueel met de leerling te werken. Hij bereidt de leerling voor op wat er in de komende week in de klas gebeurt en werkt daarnaast aan het individuele leerprogramma.

De klasgenoten zijn door de jaren heen zo aan de handicap gewend geraakt dat het helpen slechts af en toe als een last wordt ervaren. De leerling met het downsyndroom hoort er in hun beleving gewoon bij. De 'nieuwe' leerkracht in de midden- of bovenbouw moet echter nog wel leren omgaan met deze bijzondere leerling. Gelukkig kan hij gebruikmaken van de ervaring, die de groep al jarenlang heeft opgedaan. De klasgenoten zullen de nieuwe leraar de weg wijzen in de omgang met de leerling met het downsyndroom. Zij weten zich verantwoordelijk en zijn vaak erg vindingrijk.

In de eerste week in groep 7 vraagt de meester aan Kees: "Zeg Kees, heb jij je gymtas niet bij je?" Kees kijkt niet begrijpend naar zijn nieuwe meester die de vraag geduldig herhaalt. Bert ziet dat meester niet weet hoe hij de vraag anders, duidelijker moet stellen. In plaats van de vraag van de meester te vertalen in taal die Kees wel begrijpt, kiest hij voor een andere strategie en zegt: "Meester, u moet aan Kees vragen wáár zijn gymtas is, want dat weet hij wel." "Kees, waar is je gymtas?" "Hier, meester," zegt Kees met een brede grijns en hij grijpt naar de zak onder zijn tafel.

Naarmate de leerling ouder wordt, kunnen steeds meer taken zelfstandig worden gedaan. Niet in de laatste plaats dankzij de moderne technische hulpmiddelen zoals de computer, de dvd- of MP3-speler, de videorecorder, en het vergrotende kopieerapparaat waarmee lessen kunnen worden aangepast. Laten we niet vergeten dat de vooruitgang in de techniek een van de redenen is waarom kinderen met een handicap tegenwoordig beter kunnen integreren dan vroeger.

Vriendschappen en identiteit

Een niet te onderschatten vraag bij het ouder worden betreft het kunnen onderhouden van vriendschappen. Er kan een moment komen waarop de natuurlijke omgang zoals die ooit in de kleutergroep begon verandert omdat de interesse van het kind met het downsyndroom dermate verschilt van die van de klasgenoten dat het kind dreigt te vereenzamen. Vroeg of laat komt er behoefte aan contact met 'lotgenoten'. De ouders kunnen zulke contacten organiseren buiten schooltijd, via ouderverenigingen, speciale vakanties, sportclubs voor gehandicapten, of aangepaste muzieklessen. Soms zal men ervoor kiezen om het kind een halve of hele dag in de week naar een school voor speciaal onderwijs te laten gaan. Gelukkig behoren alle varianten van symbiose-onderwijs tegenwoordig tot de mogelijkheden. Het belangrijkste is dat het kind lekker in zijn vel zit en dat het zijn eigen identiteit kan ontwikkelen. Vriendschappen tussen jongeren met en zonder verstandelijke handicap zijn heel goed mogelijk en kunnen ook blijvend zijn bij het ouder worden. Maar vriendschappen tussen jongeren met een verstandelijke handicap hebben een meerwaarde voor het kunnen ontwikkelen van de eigen identiteit, voor de herkenning en erkenning van de eigen handicap en de gevolgen daarvan bij het vinden van de eigen levensweg.

Danny wordt door een vriendje meegevraagd om mee te gaan lunchen bij hem thuis. De beide kinderen gaan samen naar de hal waar de moeder hen aantreft. Als de moeder met de kinderen wil vertrekken, loopt er een oudere leerling langs. Hij zegt tegen de moeder: "Je moet wel tegen de juf zeggen dat je hem meeneemt, want normaal blijft hij altijd over."

Uit: Welkom op school

Groep 8

Groep 8 is in meerdere opzichten een bijzonder leerjaar. Groep 8 is 'de oudste', groep 8 neemt afscheid en groep 8 bereidt zich voor op de overgang naar het voortgezet onderwijs. Vaak is er een schoolkamp, een musical of een afscheidsfeest. Het is heerlijk om een jaar lang 'de oudste' te mogen zijn. Laat ook de leerling met het downsyndroom van dit voorrecht genieten.

Tien jaar geleden deed Karlien mee met de musical in groep 8. Ze kreeg een prachtige bijrol, waarin ze naar hartelust kon schitteren. In de musical kwam namelijk een secretaresse voor en dat was precies de rol die zij ambieerde. Het was een nogal ingewikkelde rol en daarom maakte de meester er een dubbelrol van. Twee secretaresses dus. En telkens als de eerste secretaresse iets gezegd had, werd er een vervolgzin ingelast die Karlien mocht zeggen. Zo wist ze steeds wanneer ze aan de beurt was om iets te zeggen en ze wist ook precies wat ze moest doen: de eerste secretaresse volgen! Ze kende alle liedjes uit haar hoofd en kon zelfs, als enige in de klas, alle teksten van alle rollen mee opzeggen. Elke dag luisterde ze naar de cd en hoe vaak ze het tekstboekje heeft overgeschreven weet niemand. Het is nu tien jaar later, maar ze kent de liedjes van de musical nog steeds. En ieder jaar gaat ze nog terug naar de basisschool, op de avond van de musical.

Het meedoen met de schooltoets die veel scholen gebruiken om mede te bepalen naar welk type vervolgonderwijs de leerlingen zullen gaan is een ander hoogtepunt in groep 8. Het heeft weinig zin om de leerling met het downsyndroom hieraan mee te laten doen, als men het resultaat-gericht bekijkt. Maar meedoen als leerervaring heeft wel degelijk zin! De leerling met het downsyndroom leert dat het maken van een toets een belangrijk gebeuren is, dat je dan niet mag praten en flink moet doorwerken, dat je bij een meerkeuzevraag slechts 1 hokje mag invullen, enzovoort. Zinloos? Nee, want er zullen later nog vaker formulieren komen die moeten worden ingevuld. En het delen van de spanning met je klasgenoten is een belevenis op zich.

Henkjan deed gewoon mee met de Cito. Meester had hem erop voorbereid door hem een paar toetsen van voorgaande jaren te laten maken. Dat hadden de andere kinderen ook gedaan. Hij leerde zijn naam op de juiste plek te schrijven en hij wist dat je bij elke vraag maar één hokje zwart mocht maken. Soms kon je voorspellen welk antwoord hij zou kiezen. Vaak echter was zijn antwoord verrassend. In de meeste gevallen kon hij echter zelf precies vertellen waarop zijn keus gebaseerd was. Frankrijk werd verkozen boven Spanje, Portugal en Italië, want in Frankrijk was hij met vakantie geweest. Zo simpel kan een keuze zijn! Je kon ook zien wanneer hij moe begon te worden. Vanaf dat moment las hij de vragen niet meer, maar kleurde hij steeds het eerste hokje zwart. Op zijn eigen manier deed hij mee met de toets. En hij leerde er het zijne van! Spek en bonen? Ja, maar het was lekker en Henkjan groeide ervan.

7.3 In welke groep plaatsen we de leerling met het downsyndroom?

Elk jaar zullen schoolteam en ouders zich afvragen of de leerling met het downsyndroom zal doorstromen naar het volgende leerjaar of niet. Bij het principe van integratie wordt ervan uitgegaan, dat de leerling zo normaal mogelijk opgroeit met de leeftijdgenoten. Vanuit die redenering zal de leerling met het downsyndroom elk jaar gewoon meegaan met de groep. Allerlei redenen kunnen echter leiden tot een langere basisschoolperiode.

Wettelijk is het toegestaan om tot het veertiende jaar de basisschool te bezoeken. Dat betekent twee extra basisschooljaren. In goed overleg moet dan worden besloten welke leerjaren dat zullen zijn. Vaak zal er gekozen worden voor een extra jaar in groep 2 of 3 (zie 7.2).

Soms overweegt men om, gezien het leerpotentieel en de behoefte aan herhaling, elk leerjaar in de onderbouw te laten overdoen. Men kan zich dan afvragen of dat wel strookt met de biologische en de normale persoonlijkheidsontwikkeling die het kind doormaakt. Een 12-jarig meisje kan ongesteld worden. Met wie in haar groep kan zij daar dan over praten?

De personeelsbezetting kan ook een reële aanleiding zijn om de leerling met het downsyndroom in een andere groep te plaatsen. Niet alle collegae willen of kunnen werken met een leerling met het downsyndroom. Als dan wisselen van leerkracht niet mogelijk is, zal de leerling moeten worden overgeplaatst, hetgeen soms 'zittenblijven' inhoudt maar wat soms ook 'een jaar overslaan' kan betekenen. Misschien geen oplossing die de schoonheidsprijs verdient, maar dan toch wel de best mogelijke oplossing.

7.4 Wat doen we na de basisschool?

De schoolkeuze na de basisschool is een lastig probleem. Als de ouders constateren dat hun kind op deze leeftijd graag met lotgenoten omgaat, is de keus wellicht minder moeilijk. Een bezoek aan een school voor voortgezet onderwijs aan zeer moeilijk lerenden, de VSO-ZML, kan helpen bij het maken van de keuze. Vanuit deze VSO-ZML is het dan misschien weer mogelijk om nieuwe contacten te leggen met de gewone maatschappij, bijvoorbeeld door stage op een reguliere school voor voortgezet onderwijs of door een arbeidsoriënterende stage. Stage lopen op een reguliere school voor voortgezet onderwijs kan boeiende integratieve momenten opleveren. Arbeidsoriënterende stage kan wellicht de eerste stap zijn op weg naar het vinden van een begeleide werkplek of een geïntegreerde dagbestedingsplek.

Het kan ook zijn dat de ouders niet voor een speciale school kiezen of dat het kind zelf aangeeft liever een gewone school te willen bezoeken. Dan zullen de ouders met hun kind op zoek moeten gaan naar een school voor voortgezet onderwijs waar hun kind een uitdagend leeraanbod zal aantreffen en zich prettig zal kunnen voelen. Geen gemakkelijke opgave. Toch zijn er inmiddels voldoende positieve ervaringen die bemoedigend zijn voor ouders en leerkrachten die zich inzetten voor integratie in het voortgezet onderwijs. Vooral de zogenaamde groenscholen, de AOC's, hebben hun deuren geopend. De ervaringen worden gedeeld en gebundeld vanuit de VIM. Via de website van het Seminarium voor Orthopedagogiek kan men de site bezoeken

waarop de handleiding voor leraren in het voortgezet onderwijs te vinden is: www.seminarium.nl – Expertisegebieden – Integratie & inclusie – Verspreiding expertise steunpuntscholen – VIM-gids VO, handreikingen voor integratie in het voortgezet onderwijs.

Ouders die op zoek willen gaan naar een reguliere school voor voortgezet onderwijs kunnen via de VIM, via de Federatie van Ouderverenigingen of via het SInclO (Steunpunt Inclusief Onderwijs) in contact worden gebracht met andere ouders die met dezelfde problematiek bezig zijn. Scholen voor voortgezet onderwijs kunnen bij het Seminarium voor Orthopedagogiek informatie en ondersteuning krijgen bij deze nieuwe ontwikkelingen.

7.5 Hoe begeleiden we de overgang naar een andere school?

De overgang naar het reguliere voortgezet onderwijs

De begeleiding van de leerling bij de overstap naar een reguliere school voor voortgezet onderwijs kan gewoon aansluiten bij wat er in groep 8 normaal ook gebeurt. Natuurlijk moet alles uitdrukkelijker worden uitgelegd en voorbereid, maar in principe is de weg waarlangs dit proces plaatsvindt niet anders dan gebruikelijk was bij het toegroeien naar iets nieuws op de basisschool. Er zijn wel een aantal punten die extra aandacht zullen vragen. Een heel nieuw schoolteam moet het integratiestreven onderschrijven, er moeten faciliteiten worden aangevraagd, de leraren van de school voor voortgezet onderwijs zullen behoefte hebben aan ondersteuning, nascholing en begeleiding. De leerling zal moeten leren omgaan met (wisselende) roosters en met een agenda. Vaak ligt de school voor voortgezet onderwijs verder weg en zal vervoer geregeld moeten worden. En zo zijn er nog wel meer problemen te overwinnen. Dit alles vraagt van de ouders veel overredingskracht en flexibiliteit. Een traject van 1 of zelfs 2 jaar op weg naar de juiste school voor voortgezet onderwijs is geen uitzondering.

De overgang naar het (voortgezet) speciaal onderwijs voor ZML

De begeleiding naar een school voor speciaal onderwijs vraagt in verschillende opzichten bijzondere aandacht, omdat de leerling met het downsyndroom nu kennis zal maken met een heel andere wereld: de wereld van de gehandicapten. Probeer de overgang gefaseerd te laten verlopen. Kies als eerste stap voor symbioseplaatsing, bijvoorbeeld één dag per week naar de speciale school. Zo kan het kind wennen aan het systeem van gehandicaptenvervoer naar school, aan het overblijven en aan de leerlingen die soms ‘vreemd gedrag’ vertonen op die nieuwe school. De oude school functioneert voorlopig nog als de veilige thuisbasis. Begeleid het verwerken van de reacties, die het verblijf op de ZML-school oproept. Foto's kunnen daarbij helpen. Hoe ouder de leerling is hoe zorgvuldiger er aandacht besteed moet worden aan de emotionele reacties die deze kennismaking oproept. Zit de leerling in groep 8, laat dan de symbioseplaatsing doorgaan tot het einde van het schooljaar. De leerling kan dan alle leuke dingen van groep 8 ook nog meemaken. En na de grote vakantie kan hij, net als de klasgenoten volledig overstappen naar de nieuwe school.

Ook voor de ouders is de overstap naar het speciaal onderwijs groot. Zij zijn, net als hun kind, op de ZML-school als ouders geen uitzondering meer. Zij zullen dat onder andere ervaren bij het opstellen van het handelingsplan en bij de leerlingbespreking.

7.6 Overige vragen

Hebt u nog vragen? Maak dan gebruik van de expertise van de *steunpuntscholen* en *contactscholen* die kunnen putten uit hun jarenlange ervaring met integratie. Hun namen en adressen zijn te vinden in VIMfo, het contactblad van de VIM. Zie ook www.vim-online.nl.

8 Materialen en methodes

8.1 Inleiding

Als ik bij de koningin zou worden uitgenodigd voor een diner dan zou ik hetzelfde bestek willen gebruiken als alle andere gasten, hoewel ik niet weet hoe ik met visbestek moet omgaan. En als ik elke dag bij de koningin zou eten, dan zou ik op den duur alle etiketteregels kennen, zelfs zonder dat ik begreep waarom.

Uitgaande van het principe ‘meedoen’ wordt bij de begeleiding van een leerling met het downsyndroom zoveel mogelijk gebruikgemaakt van de gewone leermiddelen die op school aanwezig zijn en die ook door de klasgenoten worden gebruikt. Het is verrassend om te zien wat dit kind allemaal *oppikt* uit materiaal dat niet is afgestemd op zijn specifieke leerbehoefte, maar dat wel een beroep doet op zijn nieuwsgierigheid naar wat er in de groep gebeurt. Mee mogen liften op ‘het normale leven’ levert opvallend veel resultaat op. De kinderen die in de jaren tachtig als eerste leerlingen met een rugzakje de basisschool bezochten deden niets anders, want er was nauwelijks specifiek materiaal voorhanden. Nu er veel meer middelen voorhanden zijn, neemt ook de behoefte om ermee te gaan werken toe. Zelfs als dat niet echt nodig is. Zo loopt men het risico het doel van de integratie voorbij te schieten. Probeer dus de balans te bewaken. Geloof in de kracht van het gewone en zoek alleen alternatieven voor de momenten waarop dit noodzakelijk is.

En als er dan aangepast materiaal moet worden gezocht of gemaakt, laat het dan passend zijn bij dit specifieke kind. Houd dus rekening met zijn leef- en belevingswereld, zijn specifieke interesses en fysieke mogelijkheden. Als men vanuit dit licht de nu volgende tips en materialen bekijkt, dan bewijzen we daar het kind, zijn ouders, de school en de overheid (die het allemaal moet betalen) een dienst mee.

Bij de samenstelling van dit boek is lang geaarzeld over het opnemen van een volledige materialenlijst. Uiteindelijk is besloten dit niet te doen. De lijst zou eindeloos lang worden en het effect hebben van een te grote supermarkt. De keus kan ook te groot zijn! Uiteindelijk gaat het erom dat er juist zoveel mogelijk gebruikgemaakt wordt van de bestaande middelen en materialen die in school al voorhanden zijn. De steunpuntscholen en ambulant begeleiders zijn doorgaans goed op de hoogte van de meest recente uitgaven.

8.2 Het gebruik van materiaal

Algemene tips

Gebruik het aanwezige materiaal op diverse manieren, ook al is dit materiaal eigenlijk ergens anders voor bedoeld. Een inlegpuzzel kan ook gebruikt worden om te leren *stukjes op te pakken* (fijne motoriek oefenen), een kleurtoeren kan worden gebruikt als opstap om te leren *kralen rijgen*, met blokken kun je bouwen én leren tellen en vergelijken, met boeken kun je stapels maken die precies even hoog zijn, enzovoort.

Een ‘fijne motoriekkist’ is bij veel REC’s te leen. De school kan deze kist als voorbeeld nemen en zelf een kist maken met toegesneden materialen voor de eigen leerling.

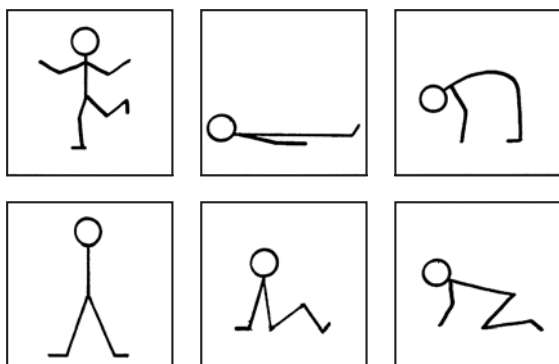
Kies de materialen in een logische volgorde:

grote kralen – kleine kralen, dikke stiften – dunne stiften, potlood – pen, duplo – lego.

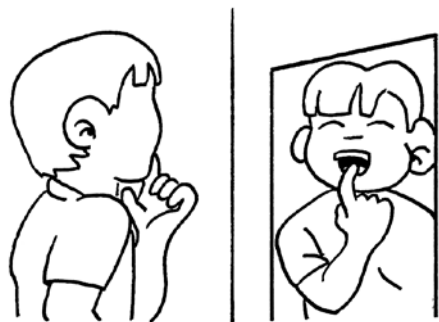
Vergoot geleidelijk aan de weerstand van het materiaal:

zand – brooddeeg – klei, verf – stiften – potlood – pen, ballon – zachte bal – harde bal.

Laat eerst het eindproduct zien van het materiaal waarmee gewerkt gaat worden. Zo begrijpt de leerling sneller wat de uiteindelijke bedoeling is. Leer daarna de manier aan waarop het doel kan worden bereikt via voordoen, samendoen en nadoen. Het verwoorden speelt daarbij een belangrijke rol. De manier dus waarop veel leerkrachten in de kleuterbouw een vouwlesje geven. Zo heeft Haydé van Dijk als LGF-begeleider een methode ontwikkeld om houdingen aan te leren. Ze tekende op grote vellen papier draadfiguren in verschillende houdingen (liggen, staan, zitten). Samen gingen ze deze houdingen benoemen en nadoen voor een spiegel. Daarna kon Ellen het zelf: als ze de afbeelding zag, kon ze die verwoorden (een eerste vorm van pictolezen!) en vervolgens zelf ook uitvoeren.



Soms is het noodzakelijk dat een specifiek leermiddel wordt aangeschaft. Materiaal dat niet tot de normale uitrusting van een basisschool behoort en nogal prijzig is, kan ook uit een persoonsgebonden budget worden betaald. Te denken valt dan aan een meeknipschaar met vier ogen (Alberts/Nienhuis of Gonis), een gebogen speelkaartenstandaard, een speciale opbergkast (met voor elke dag een eigen lade) of een grote verplaatsbare spiegel.



Het zijn de kleine dingen die het leven soms een stuk aangenamer kunnen maken:

- een kaartenhouder, voor de activiteitenkaartjes of bij het spelen van een kaartspelletje
- een rubberen driehoekje of wat plasticine (klei) om het potlood of de juiste pengreep te ondersteunen
- wat klittenband op de tafel zodat het materiaal niet weg kan glijden
- een etui met klittenbandsluiting: een klein stukje klit en een groter stuk zachte stof, dat sluit makkelijk en maakt niet veel lawaai bij het openen
- een opzethouder voor een boek, zoals thuis wordt gebruikt voor het kookboek
- een MP3-speler met koptelefoon. Er komen steeds meer luisterboeken op de markt
- een kleedje of antislipmat op tafel reduceert het lawaai van blokken
- een rolkast met lades voor elke dag (Breukhoven BV, Capelle a/d IJssel)

Soms wordt een dure aanschaf door de AWBZ vergoed. De aanvraag moet dan goed gemotiveerd door de ouders worden ingediend. Zie bijlage 2: aanvraag computer.

8.3 De favorieten op een rij

Het is echt onbegonnen werk om een selectie te maken uit alle methodes en materialen die momenteel voorhanden zijn. Talloze tips werden aangereikt om op te nemen in dit boek. Wie door het bos de bomen wil bekijken, verwijzen we naar de websites van wainot, schubi, jegro, heutink, rolf, edupro, speelzolder, stichtingscoop, kijkenenkiezen, downsyndroom en vim-online.

Voor de meest recente informatie kan men het beste eerst om advies gaan bij de steunpuntscholen en contactscholen. Zij zijn steeds up-to-date geïnformeerd.

En dan nu toch maar een greep uit het grote aanbod

Op het gebied van emotie, waarneming en motoriek

- Kijk mij eens... emoties herkennen, nadoen en beleven aan de hand van foto's op groot en klein formaat, BLC, Arnhem.
- PAD, een schoolbrede methode sociaal-emotionele ontwikkeling, seminarium.nl
- Spelen doe je met je hele lijf. Een handreiking voor sensomotorische spellessen (REC noordoost-Nederland, tel. 050-5371219).
- De 5 zintuigen, met behulp van foto's en symboolkaarten leren vergelijken en verwoorden van verschillende zintuiglijke belevenissen, uitgave BLC, Arnhem.
- Het knipprogramma Knip-knap helpt de leerling stap voor stap om de ingewikkelde vaardigheid van het leren knippen onder de knie te krijgen. KnipKap, uitgave Seminarium voor Orthopedagogiek.



Op het gebied van lezen en schrijven

- De website kijkenenkiezen.nl verwijst naar alle beschikbare materialen rondom de leesmethode 'Lezen moet je dóén', zoals:
 - Het computerprogramma Kijken en Kiezen.
 - Lezen wat je kunt Deel A,B,C en D, versie 2009.
 - Een gebarenposter waarop alle klankgebaren staan afgebeeld.
 - Een interactieve instructiefilm met de klankgebaren, voor leerkrachten.
 - De pictoschrijver, waarmee leerkrachten eigen pictoverhaaltjes kunnen maken.
 - Een cd met 17 vormenliedjes, samengesteld door Liesje Schmitz.
- Via de SLO zijn de nog niet gereviseerde materialen van Lezen moet je dóén verkrijgbaar:
 - Zeggen wat je ziet, het pictoleesboek
 - Het Vormenboek, waarmee de basisvormen van de letters worden aangeleerd.
- Via De Boslustschool in Ommen zijn voorbeeld schrijfkaarten, enkele leesteksten en de gebarenvideo voor ouders verkrijgbaar, ontwikkeld zijn door ABER Betsie Kroon-Wijnbergen.
- De brochure Makkelijk Lezen, met titels van makkelijke boeken, NBLC, 's-Gravenhage.
- Boeken in Beeld, een serie (prenten)boekverfilmingen op video, zoals 'Monkie'.
- Schrijfmateriaal is er te over, van 'Rol 'n'write' waarbij een balletje via een loopgoot de schrijfrichting aangeeft tot het overtrekken en volgen van railsletters.
- De methode Schrijfdans wordt veel gebruikt, net als sommige van de werkbladen bij Stap voor stap bij Veilig Leren Lezen, Zwijssen, Tilburg.

Rekenen

- De TELBOEKEN voorzien in de behoefte om de getallen elk afzonderlijk als een concreet gegeven te beschouwen, uitgave Seminarium voor Orthopedagogiek.
- De Zuid-Vallei, Ede, heeft speciale pakketten samengesteld o.a. stappenplan 5-structuur rekenen (ook voor taal en begrijpend lezen).
- Tel-wel, een spel waarbij hoeveelheidsbegrippen gevuld worden met behulp van zowel concreet als abstract tel-materiaal, werkgroep Pedomat, Rolf/Koks Gesto, Ochten.
- Teltrein, spelen met hoeveelheden, spelend met een locomotief met twee wagons leert het kind optellen en aftrekken door de passagiers te laten in- en uitstappen, uitgave Rolf/Koks Gesto, Ochten.
- Magnetische rekendoos, Noord-Nederlandse Stempelfabriek, Groningen.
- Zo reken ik ook, map 1 Rekenvoorwaarden, map 2 Getalbegrip, map 6 Werkelijkheidsrekenen, Pedagogisch Instituut Rotterdam, uitgave De Ruiter, Gorinchem.
- Remelka A10: werken met de zakrekenmachine, Malmberg, Den Bosch.
- Selectie uit Remelka en Zo reken ik ook, via de steunpuntscholen verkrijgbaar.
- Readers KLOKKIJKEN, VIM/SvO, vim-online.nl
- Low stress voor rekenen, downsyndroom.nl
- Reken maar, reflecties op de praktijk, Jo Nelissen en Bert van Oers, JSW.

Aardrijkskunde

De Disney boekenserie over de landen van de wereld zijn niet alleen leerzaam, maar ook leuk. Dat geldt ook voor de landenfilms van Bassie en Adriaan. De grote lijnenatlas (Bartimeus) voor slechtzienden is ook voor kinderen met het downsyndroom een uitkomst. Ze hebben door-

gaans veel interesse in topografie en op deze kaarten is de hoeveelheid informatie beperkt en daardoor overzichtelijk. De goedkope schoolatlas van Smulders voldoet ook goed.

Let ook eens op de Blokboeken van Kinheim en de cd-rom Aardrijkskunde spelenderwijs (boekhandel/Blokker).

Geschiedenis

Red Cat, software, verkrijgbaar via de boekhandel.

Voor de leerlingen

- ‘Muizenissen’, is een programma om te leren werken met de muis, NIB Software, Zeist.
- Kijken en Kiezen, als ondersteuning bij Lezen moet je dóén (kijkenenkiezen.nl).
- Verkennen van getallen, deel 1 (tot 20), thuisversie (owg.nl).
- Puzzelen maar, thuisversie (owg.nl).
- De Taalfanfare (owg.nl).

Voor leerkrachten

- De pictoschrijver (kijkenenkiezen.nl).
- Symbol for Windows (eelkeverschuur.nl)
- Picto Word (pictoword.nl)
- Klankgebaren instructiefilm (kijkenenkiezen.nl)
- Klankgebarenposter (kijkenenkiezen.nl)
- Pictopersonenposter (kijkenenkiezen.nl)

Adressen en literatuur

VIMfo, kwartaalblad van de VIM, De Vereniging voor integratie van kinderen met het downsyndroom. www.vim-online.nl.
VIM-VO gids, voor integratie in het voortgezet onderwijs, te downloaden via www.seminarium.nl – Expertisegebieden – Integratie en inclusie – VIM-VO gids.

SInCLO, Steunpunt Inclusief Onderwijs: sinclo@hu.nl t.n.v. Karin Eras.

Iedereen is anders, brochure Onderwijsvoorlichting, 2001, Zorn Uitgeverij BV, PB 434 2300 Leiden (een heldere voorlichtingsbrochure!).

Stichting Dysphatische ontwikkeling, Appollolaan 68, 1077 BD Amsterdam.

StiBCO, Stichting ter Bevordering van de Cognitieve Ontwikkeling, www.stibco.nl

Laat me niet zoals ik ben, R. Feuerstein e.a., Lemniscaat, Rotterdam.

Down en Up, Een wereld van verschil, interventies gericht op sociale integratie van leerlingen met Downsyndroom, 2001, www.downsyndroom.nl

Onderwijskundige behoeften van kinderen met Downsyndroom, een handboek voor leerkrachten, Gillian Bird en Sue Buckley, V&V Producties, Amersfoort.

De zorg voor kinderen met downsyndroom, gids voor hulpverleners, opvoeders en ouders, John F. Unruh, Acco, Leuven.

Hoe ga je om met kinderen op school, deel 1. Belang van een positief zelfbeeld, G. Woltjes & H. Janssens.

Het moet ophouden! Omgaan met ongewenst gedrag, Uitgave SDS, Meppel.

Sociaal vaardig? Lieve deugd, gids voor de basisschool, F. Cuvelier e.a., ISBN 90 6200 899 2.

Kinderen met aandachts- en werkhoudingsproblemen, Kaat Timmermans, Acco, Leuven.

Spelend ontwikkelen, Hilde van Amelsvoort, Ursula Scholten e.a., Van Gorcum, Nijmegen.

Je luistert wel, maar je hoort me niet, Annie Blokhuis en Nel van Kooten, Agiel, Utrecht.

Uitgewerkte items voor leeraanbod, passend bij hoofdstuk 5 van dit boek zijn te vinden op www.seminarium.nl – Expertisegebieden – Integratie en inclusie en op www.vim-online.nl – Uitgaven

Bijlage 1: Zo pak ik het aan

De methode Meichenbaum

Inleiding

Aanpakgedrag is de manier waarop iemand een taak/opdracht begint, deze uitvoert en beëindigt. Dit vraagt om het inzetten van veel bouwstenen. Nauwkeurig waarnemen, verzamelen van informatie, nadenken over één of meerdere oplossingen, weergeven van gedachten en/of handelingen en deze controleren en evalueren aan de hand van de taak/opdracht.

De methode

De methode met *de vier beertjes* is ontwikkeld door Meichenbaum. Hij noemt zijn methode een *zelfinstructie-methode*. Het doel is dat een kind zijn eigen handelen, zijn aanpakgedrag zelf bewust kan sturen. Dit is een metacognitieve vaardigheid. Een kind kan dit niet zelf. Deze vaardigheid moet hij aangeleerd krijgen. Dit sluit aan bij de visie en methode van Feuerstein. De methode met de beertjes is een zogenaamde cognitieve methode. Het kind leert door middel van taal zijn eigen handelen sturen en wordt zich zo bewust van de stappen behorend bij aanpakgedrag. Met behulp van de beertjes wordt structuur gegeven aan het eigen *aanpakgedrag*. De manier waarop het kind de structuur aangeleerd krijgt volgt de trapsgewijze benadering van Gal'perin.

Oriëntatiebasis: sta model voor het kind door de stappen van het aanpakgedrag te laten zien en te benoemen. Geef aan waarom dit belangrijk is.

Materieel niveau: Het kind leert nu stapsgewijs de fasen van het aanpakgedrag, samen met de leerkracht, uit te voeren.

Perceptuele en verbale niveau: De taal en visuele ondersteuning gaan het handelen van het kind sturen.

Mentale niveau: Naarmate het kind veel kan en mag oefenen wordt de structuur van aanpakgedrag iets van het kind zelf. Het kind kan nu denken over zijn aanpakgedrag.

De principes

- het bouwsteen aanpakgedrag bevat 5 fasen
- de taal ondersteunt het plan van aanpak
- de 5 fasen van aanpakgedrag worden gevisualiseerd
- de leerkracht staat model
- niveau van bevragen door de leerkracht-assistent

1 Het bouwsteen aanpakgedrag bevat 5 fasen

- wat is de taak
- nadenken over een plan van aanpak/oplossingsstrategie
- uitvoeren van het plan
- controleren
- evalueren

2 De taal ondersteunt het plan van aanpak

- de taal (van hardop 'papegaaien' tot innerlijke spraak) begeleidt het handelen
- d.m.v. taal wordt het kind zich bewust hoe het handelt

- de leerkracht krijgt inzicht in het aanpakgedrag van het kind en kan daarop aansluiten
- het kind leert stapsgewijs te zeggen:
 - wat moet ik doen? = gegevens verzamelen
 - hoe ga ik dat doen? = systematisch plannen
 - ik doe mijn werk = uitvoeren
 - ik controleer mijn werk = feedback
 - dit heb ik goed gedaan = bekwaamheidsgevoelens

3 De 5 fasen van aanpakgedrag worden gevisualiseerd

Het luisteren naar een opdracht/taak en het onthouden ervan is voor veel kinderen moeilijk; het vervliegt. De afbeeldingen van de beertjes werken als een permanente ondersteuning. Door de betreffende beer ook aan te tikken wordt dit gekoppeld aan een motorische handeling.

Het kind moet zijn aandacht blijven richten en vasthouden op de desbetreffende beer en de betekenis ervan.

In plaats van de beertjes kan de strategie ook op andere manieren worden gevisualiseerd. Belangrijk is dat het bij het kind aansluit door bijvoorbeeld teletubbies, samson, pikachu, picto's, woorden te gebruiken.

4 De leerkracht staat model

De strategie die het kind wordt geleerd gebeurt in stappen:

- Stap 1 De leerkracht verwoordt hardop de stappen die genomen moeten worden bij aanpakgedrag.
Tegelijkertijd voert hij de opdracht/taak **stapsgewijs** uit.
Het kind luistert en kijkt naar het aanpakgedrag van de leerkracht.
- Stap 2 De leerkracht bespreekt en verwoordt hardop het hele proces dat het kind moet doorlopen met gebruik van een handelingswijzer in tekeningen/picto's/woorden.
De leerling doet het na.
- Stap 3 De leerkracht geeft de handelingswijzer; de leerling kijkt ernaar, verwoordt wat het ziet en voert het plan uit.
- Stap 4 Het kind fluistert de stappen en voert de opdracht uit.
- Stap 5 Het kind stuurt zichzelf door de taal maar niet hoorbaar en voert de opdracht uit.
De stappen zijn verinnerlijkt (inner speech).
De afbeeldingen van de beertjes blijven als hulpmiddel aanwezig totdat het kind ze niet meer nodig heeft.

5 Niveau van bevragen door de leerkrachtassistent

- 1 De leerkracht doet het proces stap voor stap voor; de leerling doet het na.
- 2 De leerkracht doet het hele proces voor; de leerling doet het na. (visualiseer het stappenplan).
- 3 De leerkracht geeft het stappenplan; de leerling voert het uit.
- 4 De leerkracht stelt in het bijzijn van de leerling een stappenplan op; de leerling voert het uit.
- 5 De leerkracht stelt samen met de leerling een stappenplan op. De leerling voert het uit.
- 6 De leerkracht bevraagt de leerling op zijn stappenplan; de leerling voert het uit.
- 7 De leerling stelt zelfstandig een stappenplan op en voert het uit.

Tot slot

- Leer het kind elk beertje en de daarbij behorende fase afzonderlijk aan.
- Stel deze beer centraal tijdens allerlei andere activiteiten (generalisatie).
- Sla zoveel mogelijk bruggetjes tussen niet-schoolse en schoolse materiaal/activiteiten. Bijvoorbeeld van het *bouwen naar een model met Lego* naar het *oplossen van een rekentaak* (van concreet naar abstract/voorstellingsniveau).
- Wees als leerkracht voortdurend een voorbeeld. Als je wat doet in de klas, laat dan zien dat jij bewust je handelingen plant.

Denk aan het werken met de vormenstoof, het aantrekken van je jas, het maken van een boodschappenbriefje; het wassen van de auto; bakken van een boterkoek; inpakken van je schooltas/sporttas/logeertas; aankleden; tandenpoetsen enz.

- Soms is het werken aan een aantal basishoudingen een voorwaarde om te leren werken met de beertjes. Bijvoorbeeld de aandacht kunnen richten; nauwkeurig kunnen waarnemen; stopgedrag (jezelf kunnen stoppen en activeren) en papegaaien (kunnen nazeggen).
- Hoe meer ervaringen een kind opdoet, hoe meer mogelijkheden het kind heeft om bruggetjes te slaan naar deze ervaringen. Wat weet ik al? Wat deed ik toen? Wat ging goed/fout en waarom?

Gebaseerd op: Kinderen met werkhoudingproblemen, Kaat Timmermans

Juli 2002, Ineke Hendriks/Linda Pluim

Bijlage 2: Aanvraag computer

Bij de aanvraag van een eigen computer voor gebruik op school moet het duidelijk zijn dat het om een leerling met een verstandelijke handicap gaat, in de regelgeving benoemd als *cognitief gehandicapte leerling in het reguliere basisonderwijs*.

Verwijs bij de aanvraag naar het UWV-pakket waarin de regelgeving beschreven staat: de cognitief gehandicapte leerling in het reguliere basisonderwijs kan vanaf groep 3 eenmalig voor een vaste computerconfiguratie en een tafel in aanmerking komen, ook als het niet gaat om het vervangen van pen en papier.

(http://uwvdigitaal.info.uwv.nl/Handboek_Voorzieningen/Niet_werknemers/onderwijs)

Beschrijf in de aanvraag welk vooronderzoek er is gedaan om de noodzaak van de gevraagde aanpassingen en ander toebehoren te kunnen motiveren. Schakel indien nodig een ergotherapeut in bij de keuze van stoel, tafel en eventuele andere voorzieningen die betrekking hebben op de computeraanvraag.

Mogelijke opzet brieven bij computeraanvraag (beide brieven in 1 envelop versturen).

Briefouders

Richten aan contactpersoon UWV

Betreft: aanvraag computer met toebehoren

Datum:

Onze zoon/dochter

bezoekt sinds de reguliere basisschool (met adres en telefoonnummer).

Hij/zij zit momenteel in groep

Aangezien ons kind een verstandelijke handicap heeft krijgt de school extra formatie vanuit het Cfi. Het beschikkingsnummer is:

Het sofnummer van onze zoon/dochter is:

We hebben een kopie van zijn/haar identiteitsbewijs bijgevoegd.

We vragen voor gebruik op deze school een computer met toebehoren aan, zodat de school optimaal kan werken aan de ontwikkelingsmogelijkheden van ons kind, voor wie wij uit de overtuiging dat integratie winst betekent voor de gehele samenleving hebben gekozen voor een geïntegreerde opvoeding.

Samen met de school en andere deskundigen (met name noemen wie dat zijn) hebben we bekeken welke voorzieningen noodzakelijk zijn. In de begeleidende brief van de school staat de exacte aanvraag beschreven.

Briefschool

Richten aan contactpersoon UWV

Betreft: aanvraag computer met toebehoren

Datum:

Wij willen gebruikmaken van de mogelijkheid van het kunnen aanschaffen van een computer met toebehoren voor onze leerling

De school krijgt voor deze bijzondere leerling extra formatie omdat het om een leerling met een verstandelijke handicap gaat (eventueel kopie bevestiging Cfi meesturen).

Wij denken dat wij met deze voorziening onze leerling nog beter kunnen begeleiden.

Wij vinden het een groot voordeel voor omdat (bijvoorbeeld: diversiteit computerprogramma's op alle ontwikkelingsgebieden, invoeren individuele leerlijn, zelfstandigheid, aantrekkelijkheid, motivatie, geduld van de computer, afwisseling werkvormen, aangepast programma/eigen leerlijn, onduidelijk schrift, etc.).

Het kunnen werken met een eigen op maat toegesneden computer vinden wij belangrijk voor de verdere schoolontwikkeling van

Wij onderschrijven dan ook de aanvraag van de ouders en hopen dat u het verzoek inwilligt.

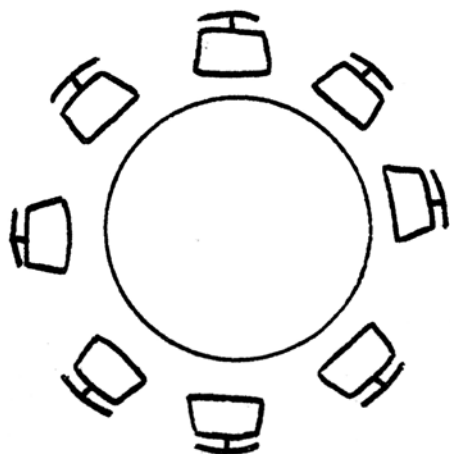
Hieronder vindt u de aanvraag voor de computer met toebehoren, zoals wij die met ouders en externe deskundigen (met name te noemen ergotherapeut, ambulant begeleider, orthopedagoog, enzovoort) doorgesproken hebben.

Specificatie (maak een weloverwogen keuze uit onderstaande mogelijkheden):

Vaste computer met:

- in hoogte verstelbare tafel (type, merk + firma van het andere schoolmeubilair doorgeven aan het UWV, zodat zij een offerte kunnen maken voor een passende tafel)
- indien nodig aangepast toetsenbord (in kleur en 'lees'letters: CLEVY Clicker 040708281) (zie: <http://www.clevy.nl> of www.bnc-distribution.nl) of Klankie (met tweetekenklanken)
- aangepaste muis
- geluidskaart met boxen
- cd-rom + dvd-station
- USB-aansluiting
- snoer voor aansluiting op internet
- 2 koptelefoons (kan leerkracht meeluisteren naar instructie)
- scherm 17 inch, ontspiegeld
- combiprinter, scanner, kopieerder (kan ll. bijvoorbeeld later bladzijdes uit taalboek mee scannen, op computer zetten + invuloefening maken)
- USB-stick, zodat 'huiswerk' thuis afgemaakt kan worden
- 'Word' als tekstverwerkingsprogramma
- gel-muismat

Bijlage 3: Activiteitenkaartjes



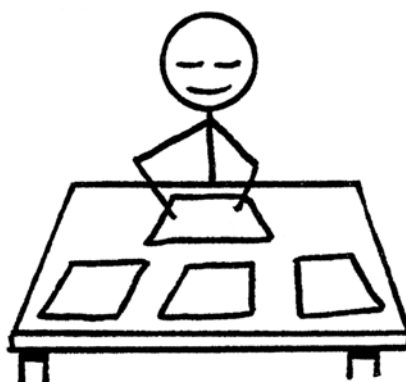
in de kring



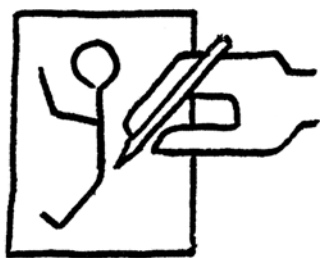
muziek



luisteren



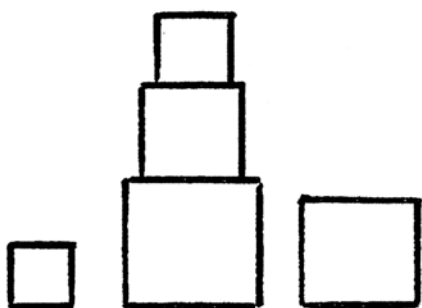
werken



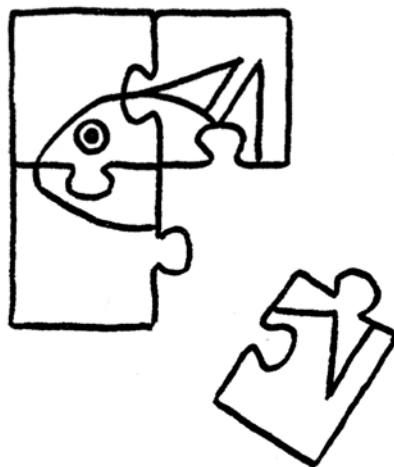
tekenen



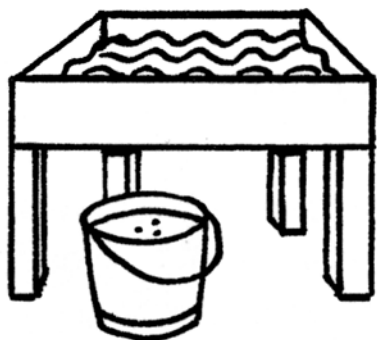
knutselen



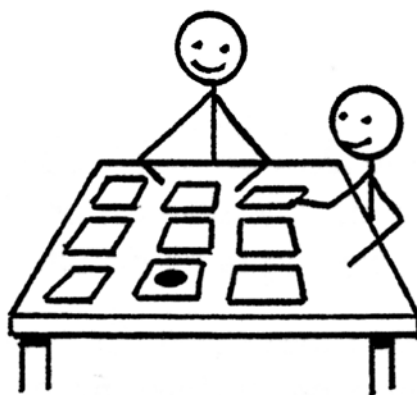
bouwen



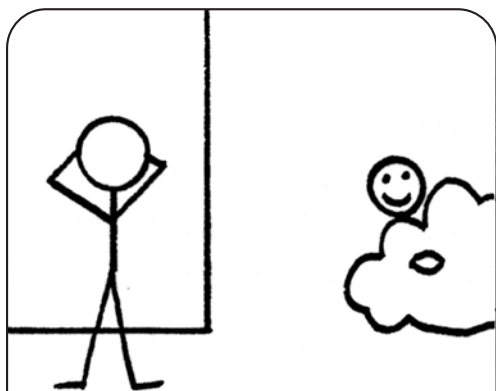
puzzelen



zand/water



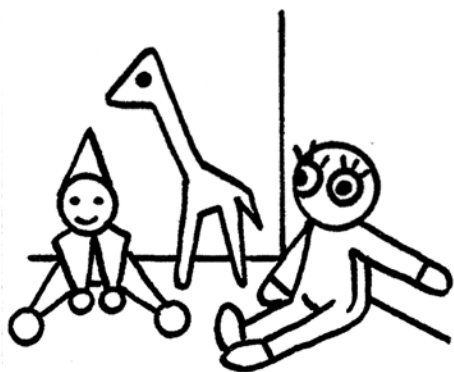
spelen



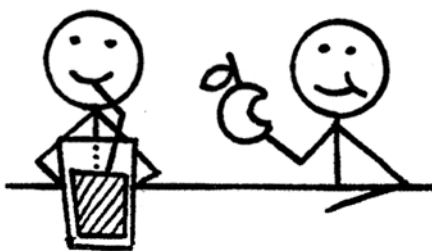
buiten spelen



winkeltje



poppehoek



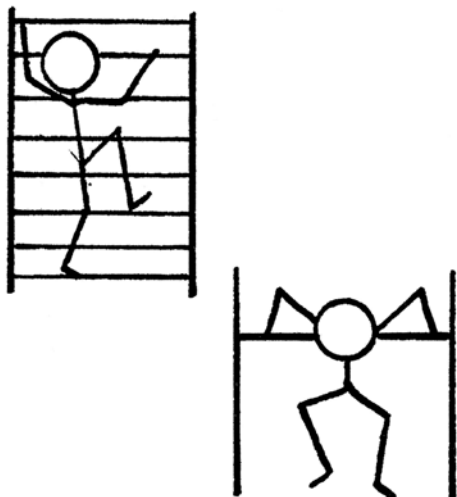
eten/drinken



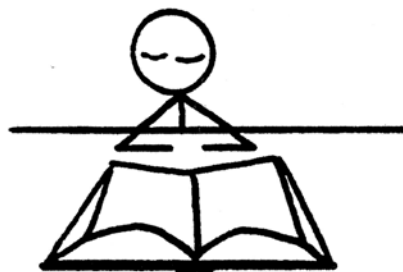
feest



verrassing



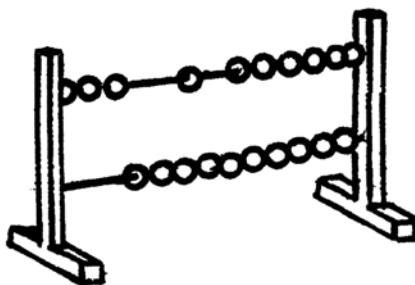
gymnastiek



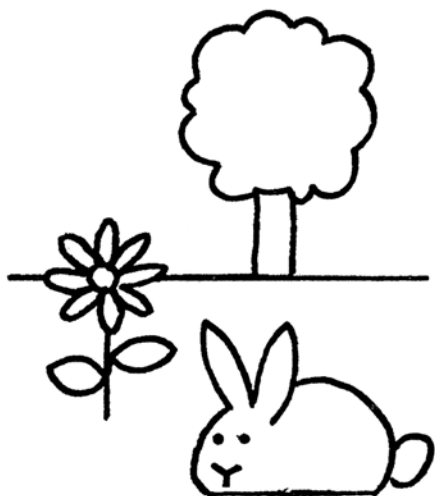
lezen



schrijven



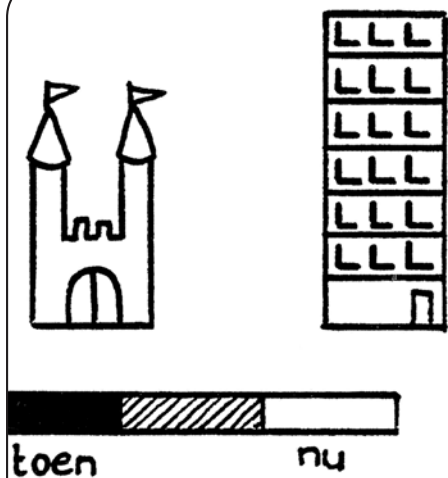
rekenen



natuur



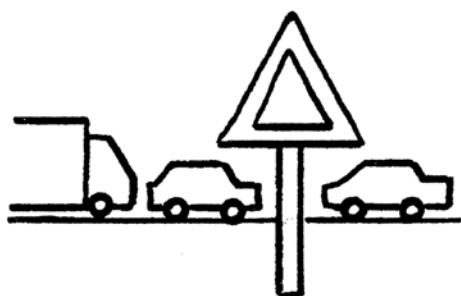
aardrijkskunde



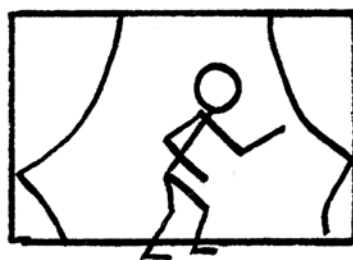
geschiedenis



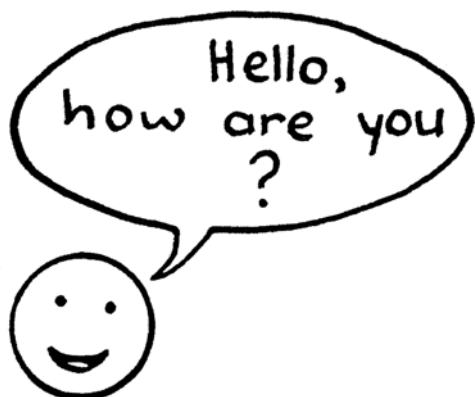
godsdienst



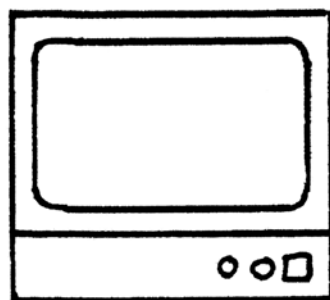
verkeer



toneel



engels



TV-les



computer

Bijlage 4: Emotiekaartjes



tevreden
gelukkig



dankbaar



blij



vrolijk



super



ontevreden
knorrig



teleurgesteld



verdrietig



bang



lamlendig



schuldig



verbaasd



verliefd



boos



kwaad



moe



ziek



gek



zwak



sterk

MEER DAN GEWOON

PASSEND ONDERWIJS VOOR KINDEREN MET HET DOWNSYNDROOM IN DE BASISCHOOL

Trijntje de Wit-Gosker

In de afgelopen 20 jaar bezochten meer dan 2000 kinderen met het downsyndroom een school voor regulier onderwijs. Wat in 1985 begon als een kleinschalig ouderinitiatief groeide uit tot een in de wet vastgelegd recht op integratie.

Trijntje de Wit-Gosker beleefde, bekeek en beschreef het proces van vele kanten. Eerst als moeder, leerkracht en medeoprichter van de VIM, de vereniging die zich inzet voor integratie van kinderen met het downsyndroom. Later ook, vanuit de Hogeschool Utrecht, als organisator van de jaarlijks terugkerende integratiestudiedagen en van het VIM steunpuntscholenproject. Ze gaf voorlichting aan scholen en sprak op wereldcongressen (o.a. UNESCO). Ze hield pleidooien en waarschuwde tegen de risico's van afgedwongen integratie. Haar motto: Integratie is een onophoudelijk streven naar 'erbij mogen horen en mee mogen doen'. Zolang dit voor alle partijen winst oplevert is het de moeite meer dan waard!

Meer dan gewoon is in de eerste plaats een praktische handleiding voor leerkrachten in het reguliere basisonderwijs die een leerling met het downsyndroom begeleiden. Zij zijn de spil waar het allemaal om draait. Maar ook ouders, orthopedagogen, intern begeleiders, ambulant begeleiders en onderwijsassistenten zullen hun kennis en hun hart kunnen ophalen bij het lezen van dit inspirerende boek.



uitgeverij **agiel**

agogisch in elk lemma

ISBN 978-90-77834-25-1



NUR 840