



**“GEÏNTEGREERD ONDERWIJS
VOOR KINDEREN MET EEN
AUDITIEVE BEPERKING:
WENSEN EN UITDAGINGEN.”**

**VISIETEKST
naar aanleiding van
het symposium op 15 oktober 2011**

Vlaamse Ouders van Kinderen met Cochleaire Inplant vzw

Maatschappelijke zetel: Moerheide 193, 9220 Hamme

Ondernemingsnummer: 480612729

INHOUDSTAFEL

I.	INLEIDENDE BESCHOUWINGEN	2
1.	SITUATIESCHETS	2
1.1.	<i>Inhoudelijke afbakening</i>	2
1.2.	<i>Veranderingen in het onderwijslandschap</i>	3
1.3.	<i>Opvallende evolutie in het laatste decennium: vaker en vroeger integreren</i>	3
1.4.	<i>Het concept 'integratie'</i>	5
2.	BESCHOUWINGEN BIJ DE TAAL'PROBLEMATIEK' VAN EEN D/SH KIND	6
2.1.	<i>Informatiereductie</i>	6
2.2.	<i>Hiaten</i>	7
2.2.1.	Gebarentaal is geen evidentie	7
2.2.2.	Nederlands is geen evidentie	8
2.2.3.	Nederlands is wel dé instructietaal in onderwijs	8
2.3.	<i>Consequenties voor de sociaal-emotionele ontwikkeling</i>	9
3.	CONCLUSIE: BEGELEIDING BIJ INTEGRATIE IS EEN VEREISTE	10
II.	GON: WENSEN EN UITDAGINGEN	11
1.	GON - KWANTITATIEF	11
1.1.	<i>Duidelijkheid in terminologie</i>	11
1.2.	<i>Huidige situatie</i>	11
1.2.1.	Aantal D/SH leerlingen in het 'gewoon' onderwijs	11
1.2.2.	Wettelijke bepalingen	12
1.2.3.	Mogelijke consequenties?	12
1.3.	<i>Appèl aan de overheid, koepels en GON-diensten</i>	13
1.3.1.	GON-begeleiding voor ELK kind ELK jaar	13
1.3.2.	Verschuiving van financiële middelen	13
1.3.3.	GON-coördinatie: Ambt of vrijwilligerswerk?	14
1.3.4.	Verlies aan GON-uren	14
1.3.5.	GON: ruimer bekijken?	15
2.	GON - KWALITATIEF	15
2.1.	<i>Een GON-begeleid(st)er: op verschillende vlakken bekwaam!</i>	15
2.1.1.	Competentie tov het kind/de jongere	15
2.1.2.	Communicatie, herkenbaarheid én aanspreekpunt	16
2.1.3.	Organisatie	17
2.2.	<i>Appèl aan de overheid, koepels en GON-diensten</i>	17
2.2.1.	Expertise type-7-Auditieve bewaken	17
2.2.2.	Opleiding en begeleiding / uitwisseling van know-how	18
2.2.3.	Kwaliteitsbewaking / Evaluatie-instrumenten	18
III.	DE ANDERE BETROKKEN PARTIJEN EN HUN ROL/VERANTWOORDELIJKHEID	19
1.	OUDERS	19
2.	GASTSCHOOL	20
3.	LEERLING	21
4.	EXTERNEN (VB. LOGOPEDISTE, PSYCHOLOOG, ...)	21
5.	CLB	21
IV.	BESLUIT	22
V.	BIBLIOGRAFIE	23

*"Ideologisch geïnspireerde mensen geven altijd het juiste antwoord. Het is zelden een antwoord op de gestelde vraag. Dat komt omdat de vraag verkeerd is. Die gaat vaak uit van een heel concrete mens in nood. En mensen in nood zijn er niet, kunnen er niet zijn, wanneer de ideologie in al haar glansrijke volheid wordt toegepast. De grootste vijand van de ideologie is de werkelijkheid. Zij verhindert ons te zijn wat we zouden moeten zijn."*¹

I. INLEIDENDE BESCHOUWINGEN

1. Situatieschets

1.1. Inhoudelijke afbakening

VLOK-CI probeert in deze tekst met open blik te kijken naar de **werkelijkheid**: hoe gaat het met onze kinderen op school en in de klas? Een vraag die uitgaat van een 'heel concrete mens in nood'. Wat is hun **realiteit**? Wat is er goed, wat kan er beter? Wij proberen dus geen ideologie op te bouwen die alleen maar vertelt 'hoe het zou moeten zijn', en die tegelijkertijd veel te ver van die dagdagelijkse werkelijkheid staat. Wij willen proberen te kijken naar de realiteit en de heel concrete noden van onze kinderen, waar wij en zijzelf maar al te vaak mee geconfronteerd worden.

We willen dit terrein ook graag wat afbakenen. Een aantal aspecten zullen niet of slechts in beperkte mate aan bod komen in deze tekst. Daarmee willen we niet zeggen dat ze onbelangrijk zijn. Maar ze leiden ons wat te ver af van de kern die we hier willen brengen: onze kinderen integreren in het 'gewone' schoolleven, en hoe kunnen de GON-partners² daar op de meest adequate manier bij ingeschakeld worden?

Daarbij vertrekken we niet van de vraag "Kiezen voor het buitengewoon of voor het gewoon onderwijs?". Of de vraag "Wanneer is het het meest aangewezen om de overstap naar het gewoon onderwijs te maken?" We vertrekken van het moment waarop de keuze gemaakt is door ouders (samen met professionelen) om hun kind te integreren. Op dat ogenblik kan de GON-begeleiding starten.

Dit betekent ook dat we ons in deze tekst niet verdiepen in de situatie van het dovenonderwijs: bicultureel of niet, bilinguaal of niet. We gaan uit van de situatie zoals die vandaag is in het 'gewone' onderwijs: het Nederlands is hier de instructietaal.

Verder gaan we niet uitdrukkelijk of uitgebreid in op de vraag of Vlaamse Gebarentaal (VGT)-tolk en/of schrijftolk een noodzakelijke aanvulling zijn en blijven, en waarom. We proberen het GON-gebeuren rond onze kinderen los te denken van het tolkgebeuren, want het zijn twee van elkaar onafhankelijke aanvullingen op het schoolgebeuren. Tegelijkertijd beschouwen we VGT/tolk in het leven van dove kinderen als een recht, ook al beseffen we goed dat hier nog heel wat werk aan de winkel is. Hier en daar zullen deze aspecten echter wel vermeld worden, net omdat ze toch vaak onlosmakelijk verbonden zijn met een goede integratie. Zo is voor sommige kinderen een GON-begeleid(st)er die VGT machtig is, een noodzaak. Voor andere kinderen een aanvulling, voor nog anderen (voorlopig) overbodig.

Deze visietekst is een weerspiegeling van een tijdsgeest. Deze tekst beoogt dus niet allesomvattend en onveranderlijk te zijn. Evenmin kan deze tekst wetenschappelijke evidentie claimen. Wij zijn geen 'professionelen' die ervaring hebben kunnen opbouwen met tal van kinderen. Wij zijn 'ervaringsdeskundigen' die vanuit eigen perspectief – wie

¹ TORFS, Rik, in 'De Standaard' op 09 december 2010.

² Met GON-partners bedoelen wij: ouders, leerling, gastschool, begeleidende school, CLB's en eventueel externe begeleiding (vb. logopediste, psycholoog). Cfr. Deel III van deze tekst.

kan ons kind beter kennen dan wijzelf? – een plaatsje als gelijkwaardige partner opeisen in het gebeuren rond en met onze kinderen.

1.2. Veranderingen in het onderwijslandschap

Wat ons mee aanmoedigt om dit thema onder de aandacht te brengen, is dat men van overheidswege van plan is om het onderwijslandschap grondig te hervormen ('Inclusie' onder min. Marleen Vanderpoorten, 'Leerzorg' onder min. Frank Vandenbroucke). Ook hier rijzen vragen. Wat met het geplande leerzorgkader? Wat met de toekomst van het GON? Wat zal het zorgaanbod zijn en blijven voor kinderen uit het type-7-Auditieve³, die willen en kunnen integreren? Welke mensen en middelen zullen er voorzien zijn en blijven? Wat blijft er behouden? Waar wordt er uitgebreid, en waar wordt er teruggeschroefd?

Begin september 2011 werd het 'Leerzorgkader' in de koelkast gezet wegens onvoldoende draagvlak voor de gefaseerde aanpak. Er blijven o.a. *"te veel meningsverschillen bestaan ten aanzien van een aantal belangrijke thema's van het leerzorgdossier; de impact op het onderwijskundige, organisatorische en personele vlak moeten vooraf ingeschat kunnen worden op basis van objectieve gegevens; de budgettaire implicaties bij een geleidelijke invoering van het leerzorgkader worden als onvoldoende duidelijk beoordeeld en leerzorg blijft gepercipieerd als een risico op overbevraging van scholen en CLB. In afwachting van een invoering van 'Leerzorg' op langere termijn besliste de Vlaamse Regering een aantal dringende beleidsmaatregelen te nemen ten behoeve van leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften."*⁴

1.3. Opvallende evolutie in het laatste decennium: vaker en vroeger integreren

Dankzij de vroege gehoorscreening⁵, vroege en vaak intensieve therapieën en de voortdurend in evolutie zijnde hoogtechnologische apparatuur (Cochleaire Implant (CI) en andere hoorapparatuur), integreren dove en slechthorende (D/SH) kinderen steeds vaker en vroeger in het reguliere onderwijs. Soms vindt de integratie reeds plaats vanaf de 1^{ste} kleuterklas, andere kinderen integreren in de loop van de kleuterschool, maar steeds zeldzamer wordt de integratie tijdens de lagere school of nog later. Voordeel hiervan is dat onze kinderen op die manier sneller ingebed geraken in hun eigen sociale omgeving. Zo kunnen ze dicht bij huis en samen met broers en zussen naar de buurtschool en hebben ze ook vriendjes dicht bij huis waarmee ze samen kunnen sporten, hobby's beoefenen, enz.

Nadeel is het losweken van contact met lotgenoten. Vaak zijn en voelen onze kinderen zich geïsoleerd binnen een horende (school-)omgeving. Een 'clusterschool'⁶, d.i. een 'gewone' school waar meerdere kinderen met eenzelfde handicap schoollopen, kan die eenzaamheid wat opvangen.

Eén van de pijnpunten waar ouders over struikelen en die hen doet beslissen om hun kind al zo vroeg mogelijk te integreren, is het niet behalen van een volwaardig diploma lager onderwijs bij het beëindigen van de lagere school in het type-7-Auditieve. Bijgevolg

³ Bij het invoeren van de typologieën in het buitengewoon onderwijs werden onder type 7 dove en slechthorende kinderen bedoeld. Momenteel worden ook kinderen met ernstige spraak- en taalstoornissen en autisme spectrum stoornissen binnen dit type opgenomen.

⁴ De volledige nota 'Dringende beleidsmaatregelen voor leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften' is terug te vinden op www.klasse.be/vandaag/files/file/20110906_TerugkoppelingResonantiegroepen.pdf.

⁵ ALGO-test sinds 1998.

⁶ De idee van een clusterschool, met pro en contra, wordt in III.2 verder uitgewerkt.

moet zoon/dochter bij integratie in het secundair in principe het 6^{de} leerjaar eerst opnieuw volgen in het 'gewoon' lager onderwijs. Maar vaak wordt er geopteerd voor de B-klas in het 'gewoon' secundair onderwijs. Daar behalen onze kinderen dan hun diploma lager onderwijs waarmee ze kunnen doorstromen naar de A-klas, en daarna verder in het ASO of TSO kunnen schoollopen. Ondertussen zijn ze echter een jaartje ouder en hebben ze er geen zin in om het eerste middelbaar nog eens opnieuw te doen tussen weer andere en nog jongere kinderen. Dit leidt vaak tot een doorstromen in de beroepsrichtingen na de B-klas.

Het alternatief, het secundair onderwijs blijven volgen in het type-7-Auditieve is voor vele ouders en kinderen geen optie wegens het lagere niveau én de beperkte keuzemogelijkheid én het niet behalen van een volwaardig diploma. Welke gevolgen heeft dit immers voor de doorstroom naar de 'gewone' arbeidsmarkt?

Onze kinderen hebben een 'normaal' intelligentieniveau en kunnen dus een 'normaal' onderwijsniveau aan met alle erbij horende, 'normale' keuzemogelijkheden! Zeker het 'gewoon' secundair onderwijs biedt een veel ruimere waaier aan keuzemogelijkheden zowel in ASO als TSO als BSO. GON is bijgevolg de enige vorm van onderwijs voor D/SH kinderen om een volwaardig en erkend diploma te behalen.

Het aanpassen van de leerdoelstellingen bij integratie is geen optie. Het aanpassen van de onderwijsvorm ⁷ echter is een noodzaak: sticordi-maatregelen ⁸, gebruik maken van duidelijke bordschema's en veel visueel illustratiemateriaal, voorzien van leerstof in tekstvorm op papier, agenda en afspraken omtrent toetsen en taken niet dicteren maar noteren op het bord, ... In het secundair onderwijs kan een schrijftolk, voor sommigen Gebarentaaltolk, een noodzakelijk hulpmiddel zijn. Ook het voorzien van FM in de klas, een goede akoestiek van het lokaal, veel lichtinval, goede plaats van de leerling ten opzichte van de leerkracht én de andere leerlingen zijn kleine maar belangrijke aandachtspunten.

Het doel is immers een volwaardige deelname aan het onderwijsgebeuren nu en aan het maatschappelijk leven later, conform hun capaciteiten.

CI en/of goede hoorapparatuur maakt dit mee mogelijk, maar men mag daarom niet aannemen dat het allemaal vanzelfsprekend en gemakkelijk gaat.

Sociale isolatie, moeilijker spraak, onvoldoende 'verstaan' (want 'horen' is niet hetzelfde als 'verstaan'), (te) vaak om herhaling (moeten) vragen, jaloezie in de klas op de 'voordelen' en 'hulp' - onvoldoende assertief zijn - zeker in de puberteit -, zijn elementen die soms zwaar kunnen doorwegen.

Doorheen hun hele schoolloopbaan moeten onze kinderen niet alleen zelf leren omgaan met hun eigen mogelijkheden, en zeker ook met de beperkingen van hun handicap, maar moeten zij ook de anderen hiervan bewust maken en hiervoor begrip leren opbrengen. Deze vaardigheid onder de knie krijgen, gaat niet vanzelf. Goede begeleiding is daarbij een grote hulp.

Myriam VERMEERBERGEN ⁹: *' Meer en meer wordt trouwens duidelijk dat ook dove en slechthorende kinderen met goede orale vaardigheden slechts ten dele (kunnen) deelnemen aan de interactie in gesproken taal in de klas. Orale communicatie heeft immers haar grenzen. Het is onvoorspelbaar hoeveel lessen dove leerlingen, die (in optimale omstandigheden) relatief goed kunnen spraakafzien en/of auditief functioneren, volgen zonder er ook maar iets zinnigs van op te steken. Vaak is de informatie-input in de klas beperkt tot wat ze lezen in hun handboek, op het bord en in de nota's van hun*

⁷ Cfr. *TIPS bij integratie in het S.O.* door Goele JONIAU voor de NB 21, jaargang 5 nr.3 (okt 2007), te vinden op www.vlok-ci.eu.

⁸ STICORDI staat voor het geheel van maatregelen die te maken hebben met stimuleren, compenseren, remediëren, differentiëren en dispensereren.

⁹ VERMEERBERGEN, Myriam, *'Het inschakelen van tolken bij de integratie van dove en slechthorende leerlingen en studenten in het "gewone" onderwijs'*, voor het Vlaams Gebarentaalcentrum, werktekst van maart 2003.

buurman/-vrouw. Dat ze zoveel zaken niet kunnen volgen is het gevolg van verschillende factoren, onder meer: de eigen mogelijkheden als dove persoon, de werkvormen in de klas (interactieve lessen, voertaal Frans of Engels, demonstraties, bezoeken ...), de wijze van spreken van de leerkracht, de gebruikte woordenschat, ...

Het hoeft dan ook niet te verwonderen dat een dove leerling, die gewoon onderwijs volgt zonder tolk, over extra compensatiemogelijkheden moet beschikken om het psychisch vol te houden en om geen leerstofachterstand op te lopen. Deze compensatiemogelijkheden zijn o.a.: intelligentie, werkkracht, ermee kunnen leven dat hen zoveel ontgaat ...

Missen van zoveel interactie in het onderwijsleerproces bij zoveel dove studenten, leidt geregeld tot het opbouwen van leerstofachterstanden, die in de derde graad van het middelbaar onderwijs onoverbrugbaar worden en niet zelden resulteren in het overstappen naar een lager niveau.

De tendens tot vlugger en vroeger integreren betekent echter niet dat het dovenonderwijs volledig zal en mag verdwijnen. Voor een aantal kinderen blijft het de meest geschikte manier van onderwijs, voor anderen kan het een (tijdelijk) rustpunt zijn om op adem te komen en nadien (eventueel) opnieuw de stap te zetten naar het reguliere onderwijs. Bovendien pleiten we er alleen maar voor om de expertise, die er doorheen de jaren vergaard werd, niet verloren te laten gaan, maar ten volle te benutten voor de integrerende kinderen. Vanuit de ervaring binnen het type-7 zou men opleidings- en documentatiecentra kunnen bouwen, waar GON-begeleid(st)ers elkaar kunnen ontmoeten, zich kunnen informeren en documenteren, en opleiding kunnen volgen.

1.4. Het concept 'integratie'

Het begrip 'integreren' roept bij velen onder ons meteen de idee op dat 'dove en slechthorende kinderen zich moeten aanpassen om maximaal te kunnen deelnemen aan de omringende horende maatschappij'. Daarbij wordt dan vooropgesteld dat het goed auditief-oraal functioneren een prioriteit is. Deze visie legt alle druk tot slagen bij het integreren op de schouders van de D/SH persoon, en focust zo op de handicap, op de beperking die het 'normalisatie'-proces bemoelijkt. Ook de goed 'genormaliseerde' persoon met een handicap, blijft in de eerste plaats die jongen/dat meisje met een handicap.

Stilaan is men geëvolueerd van het spreken in termen van wat allemaal niet kan, naar het kijken wat die persoon met een handicap allemaal wel kan. De levenskwaliteit en het gelukkig-zijn primeren daarbij op een louter functioneel integreren.

Jan MAGRY onderscheidt zo twee evenwaardige dimensies m.b.t. het invullen van het concept integratie: *'Het is immers ontzettend belangrijk dat we onze kinderen niet alleen vaardigheden, zoals kunnen 'horen en praten' meegeven om te leren begrijpen en begrepen worden in de wereld om ons heen. Dit noemt men de functionele benadering van het begrip integratie. Maar nog belangrijker is ervoor te zorgen dat onze kinderen zich goed in hun vel kunnen voelen, het gevoel hebben erbij te horen en evenwaardig te zijn, zich leren ervaren en kennen als zelfbewuste en zelfstandige persoontjes, in staat zijn om gelukkige mensen te worden en aldus andere mensen gelukkig te kunnen maken. Dit noemt men de sociaal-culturele benadering van het concept integratie.'*¹⁰

Nu wint ook de visie veld dat een handicap niet bestaat op zichzelf, maar het gevolg is van een wisselwerking tussen een individu en zijn omgeving. Het 'VN-verdrag over de

¹⁰ MAGRY, Jan, 'Als dove of slechthorende leerling in het gewone onderwijs: (niet) vanzelfsprekend?', lezing gehouden in Woluwe, 03 mei 2002.

rechten van mensen met een handicap' ¹¹ herdefinieert het begrip handicap, nl. wat mensen belet om volwaardig en daadwerkelijk deel te nemen aan de samenleving, en op voet van gelijkheid te staan met andere personen. Deze definitie houdt dus rekening met obstakels (gedragingen, omgeving) die het gevolg zijn van de wijze waarop de samenleving georganiseerd is.

In een communicatiesituatie tussen een dove en een horende persoon is de horende persoon eigenlijk even beperkt omdat hij bijvoorbeeld de Gebarentaal niet machtig is. Hij/zij heeft een tolk even hard nodig. Dus, ook de maatschappij dient aanpassingen door te voeren zodat de beperking zo min mogelijk een belemmering is bij het maatschappelijk participeren: toegankelijkheid van openbare gebouwen en openbaar vervoer voor rolstoelgebruikers, tolken Vlaamse Gebarentaal voor dove personen, gesproken krant voor blinde personen, enz. Onafhankelijk kunnen functioneren in de omringende maatschappij doet het gevoel van evenwaardigheid toenemen.

De Staten, waaronder België, die het VN-verdrag ondertekend hebben, verbinden zich ertoe om de rechten van personen met een handicap te verzekeren, rekening met hen te houden in hun beleid en programma's, elke vorm van discriminatie uit te schakelen, de samenleving te sensibiliseren rond het begrip handicap en ervoor te zorgen dat de samenleving toegankelijk is voor personen met een handicap.

Specifiek voor 'Onderwijs (Artikel 24)' betekent dit o.a. dat *'personen met een handicap toegang hebben tot inclusief, hoogwaardig en gratis basisonderwijs en tot voortgezet onderwijs en wel op basis van gelijkheid met anderen in de gemeenschap waarin zij leven; redelijke aanpassingen worden verschaft naar gelang de behoefte van de persoon in kwestie; personen met een handicap, binnen het algemene onderwijssysteem, de ondersteuning ontvangen die zij nodig hebben om effectieve deelname aan het onderwijs te vergemakkelijken'*.

Ook de 'Salamanca-verklaring van de Unesco' ¹² stelde al dat *'allen met speciale onderwijsbehoeften toegang moeten hebben tot reguliere scholen welke hen opnemen in een kindgericht pedagogisch klimaat dat in staat is aan hun behoeften tegemoet te komen'* en roept regeringen met klem op om *'de hoogste politieke en budgettaire prioriteit te geven aan het verbeteren van het onderwijssysteem, zodat men in staat is alle kinderen, ongeacht hun individuele verschillen of moeilijkheden, op te nemen'*.

2. Beschouwingen bij de taal'problematiek' van een D/SH kind

2.1. Informatiereductie

Eerst een woordje uitleg over volgende begrippen: sensoriele deprivatie, informatiereductie kwalitatief en kwantitatief, en de consequenties voor de taalopbouw. Dit is de reële situatie voor elk kind met een niet normaal werkend gehoor, hoe goed deze kinderen het volgens gehoorstenen ook mogen doen!

'Sensoriele deprivatie' betekent dat er sprake is van een beperking in de hoeveelheid informatie die ons via de zintuigen bereikt, een 'informatiereductie'. We spreken over zowel **'kwantitatieve als kwalitatieve informatiereductie'** ¹³.

¹¹ Het VN-verdrag (13 december 2006) is o.a. terug te vinden op www.handicap.fgov.be.

¹² De Salamanca-verklaring werd voor Europa geratificeerd tijdens het Verdrag van Parijs in 1994. De verklaring is terug te vinden op www.unesco.org/education.

¹³ MAGRY, Jan, *'Als dove of slechthorende leerling in het gewone onderwijs: (niet) vanzelfsprekend?'*, lezing gehouden in Woluwe, 03 mei 2002.

Dove/slechthorende kinderen missen van bij hun geboorte of van bij het ontstaan van hun doofheid/slechthorendheid vele elementen in de dagdagelijkse communicatie. Dit probleem van kwalitatieve en kwantitatieve reductie in de informatiestroom doet zich voor een doof kind voor in een horende familie/omgevingssysteem. Voor een doof kind in een doof familiesysteem stelt het probleem zich veel minder. Daar verloopt de communicatie immers via een volledig (visueel) toegankelijke taal, de Gebarentaal. Maar bij de integratie in het 'gewoon' onderwijs stelt zich dan wel weer vaak hetzelfde probleem: de taalontwikkeling in het gesproken/geschreven Nederlands vertoont eveneens lacunes.

2.2. Hiaten

2.2.1. Gebarentaal is geen evidentie¹⁴

Het merendeel van de D/SH kinderen groeit op bij horende ouders. In een horend gezin met een doof kind is een volwaardige Gebarentaal aanbieden onmogelijk. Gebarentaal is voor vele dove kinderen niet de omgevingstaal en dus nooit de eerste taal. Bij de diagnose 'doofheid' is Gebarentaal voor de meeste ouders nog totaal onbekend. Om je kind een taalbad te kunnen geven van bij de geboorte is er een *conditio sine qua non*, nl. het moet een taal zijn die je als ouder (en bij voorkeur volledige gezin/familie/omgeving) helemaal beheerst. Wanneer je zelf nog met mondjesmaat en heel wat onhandigheid 'gebaren' aanbiedt, kan men niet spreken van het zo noodzakelijke taalbad. En slechts enkele uren per week (en dat zou dan al een heel uitzonderlijke optimale situatie zijn – ondenkbaar eigenlijk op dit moment) met je baby of peuter in een 'dove' omgeving gaan vertoeven waar gericht Gebarentaal wordt aangereikt, kan niet voldoende zijn om van een volwaardig taalaanbod en volledig toegankelijke taal te spreken. Dit is immers veel te beperkt in tijd en enorm afhankelijk van die ene persoon die de Gebarentaal beheerst. Bovendien, ook al zou je kind de Vlaamse Gebarentaal perfect leren beheersen, daarmee bezorg je je kind nog geen onbeperkte toegang tot de horende wereld waar het gesproken Nederlands de communicatiemodus is.

Enerzijds hebben de meeste horende ouders geen band met de dovengemeenschap en dovencultuur, en zien een volledige beheersing van Gebarentaal bijgevolg niet als een basisvoorwaarde voor een positieve identiteitsontwikkeling van hun kind - al kan dit vanzelfsprekend een aanvulling zijn. Men kan zich daar vragen bij stellen, maar het is wel een realiteit.

Anderzijds is het zo dat meer en meer ouders 'gebaren' gebruiken om vlotter te communiceren met hun dove baby, peuter en kleuter. Deze eerste gebaren worden ook makkelijk aangeboden en verworven. Maar dan? Heel wat kinderen schakelen tijdens de peuter- en kleutertijd langzaam over op het gesproken Nederlands, de taal waarin heel hun omgeving functioneert en die voor hen toegankelijker wordt, dankzij verbeterde hoorapparatuur maar ook mits heel wat inspanning.

Hoe kan men dan de 'gebaren' vasthouden, verder stimuleren en doen ontwikkelen tot een volwaardige taal? Daarvoor is, zoals hierboven al vermeld, een taalbad een *conditio sine qua non*. Maar net dit is niet zomaar voor handen, zeker niet voor kinderen die integreren in het regulier onderwijs waar het Nederlands de instructietaal is.

Niemand is beter geplaatst dan de Dovengemeenschap zelf om dit taalbad aan te bieden. Ondertussen blijven wij ervan uitgaan dat een aantal van onze kinderen die leemte zeker zullen invullen, wanneer zij op eigen initiatief richting Dovenwereld trekken. Gebarentaal en Dovencultuur zijn voor de meeste kinderen en jongeren nog steeds gelinkt met vrije tijd, vrienden, sociaal welbevinden. Een goede kennis van Gebarentaal biedt niet zomaar

¹⁴ Cfr. de visietekst van VLOK-CI n.a.v. het symposium 'Mijn kind is doof: CI en identiteitsontwikkeling', november 2008. Deze tekst is terug te vinden op www.vlok-ci.eu. Hier zijn we iets uitgebreider ingegaan op de rol van VGT.

toegang tot alle informatie, noch tot onderwijs. Ook daar stoot je op beperkingen, o.a. beschikbaarheid van tolken en tolkuren. Een goede kennis van Gebarentaal – evenmin als een CI - vervangt geen twee goed werkende oren.

2.2.2. Nederlands is geen evidentie

Net door de auditieve beperking, is ook een gesproken taal voor een D/SH kind in een horend gezin geen evidentie. Ook al is het vaak de meer 'aanwezige' taal in een horend gezin waar een D/SH kind toch iets vermag met hoorapparatuur. Het is er immers de taal van de omgeving, en de taal die als een volwaardige taal kan worden aangeboden zonder dat daar begrenzing op staat in tijd of ruimte. Het aanbod is hier dus niet afhankelijk van die ene persoon die deze taal beheerst, zoals wél bij Gebarentaal. Dankzij de huidige goede hoorapparatuur is het (gesproken) Nederlands voor D/SH kinderen veel toegankelijker geworden. Dit is zeker één van de of de voornaamste verdienste van o.a. de CI.

Hoorapparatuur mag dan het 'horen' vergemakkelijken, daarmee heb je nog niet altijd een 'begrijpen'. Alle kinderen/personen met een 'defect' aan hun oren moeten zich steeds ten volle concentreren om wat ze 'horen' ook te 'begrijpen'. Met normale oren is dat een vanzelfsprekendheid. Ook als je niet gericht hoort (vb. radio op de achtergrond), leer je nog taal. Het omringt je gewoon de hele tijd. Met hoorapparaten of CI 'horen' is iets helemaal anders. Zeker in het dagdagelijkse leven, met een continu geruis/lawaai.

Gevolg is dat onze kinderen minder 'horen', en dus ook minder taal leren. Naarmate de jaren vorderen wordt dat ook meer en meer duidelijk. Van een peuter/kleuter verwacht de omgeving nog geen volzinnen. Maar eens halverwege de lagere school, en in het secundair zijn de verwachtingen, ook naar onze kinderen, heel wat hoger. Ze moeten mee! En dan worden wij/zij meer dan eens geconfronteerd met lacunes: woordenschat is beperkter (maar sommige 'moeilijke' woorden worden wel verondersteld gekend te zijn op die leeftijd), door de moeilijkheden bij foneemdiscriminatie (bijvoorbeeld: m-p-b of s-z of v-f) duiken hier makkelijker problemen op bij correct leren spellen, het woordbeeldgeheugen wordt erg belangrijk, zinsconstructies zijn verwarder en/of onjuist of minder complex dan bij leeftijdsgenoten.

D/SH kinderen hebben dus in (bijna) alle situaties de ondersteuning van lipbeeld zeker nodig om te begrijpen: gesprek met meer dan één persoon, gesprek met een 'onbekende', achtergrondlawaai ...

2.2.3. Nederlands is wel dé instructietaal in onderwijs

In het 'gewoon' onderwijs onderricht de leerkracht in het Nederlands, thuis moet de les begrepen en ingestudeerd worden uit een Nederlandstalig handboek of cursus (ook in het buitengewoon onderwijs is dit zo), nadien moet de les in het Nederlands gereproduceerd worden tijdens een toets. Voor kinderen, die integreren – ook goed gebarende kinderen - is een goede kennis van het Nederlands een belangrijke vereiste, zelfs een vanzelfsprekendheid. Niet alleen nu op school is dit zo, maar ook later bij integratie in de maatschappij en op het werk.

In augustus II. keurde de Vlaamse Regering de conceptnota talenbeleid ¹⁵ van Vlaams minister van Onderwijs Pascal Smet goed. Hierin wordt ook de Vlaamse Gebarentaal opgenomen en wordt er gepleit voor een innovatie binnen het onderwijs aan dove kinderen o.a. focus op taalverwerving via VGT en woordherkenning in geschreven Nederlands en belang van specifiek 'dovenonderwijs' voor jongere kinderen (lagere

¹⁵ De volledige 'Talennota' is terug te vinden op www.ond.vlaanderen.be/nieuws/2011/0726-talennota.htm.

school). Naar ons aanvoelen gaat dit voorbij aan de huidige realiteit van steeds vroeger en vaker integreren in de 'gewone' school waar het Nederlands de instructietaal en dus dé te verwerven taal is. Van alle (jonge) dove kinderen komt 95% immers uit families waar het Nederlands de thuistaal is.

2.3. Consequenties voor de sociaal-emotionele ontwikkeling

Jan MAGRY: *'Qua leerniveau kunnen deze kinderen vaak goed mee met de rest. De sociale interactie blijkt echter vaak problemen op te leveren. Dit houdt direct verband met de auditieve handicap.'*¹⁶

D/SH kinderen hebben vaak weinig of geen toegang tot bepaalde informatiebronnen. Horende kinderen leren voortdurend en spontaan taal (= passieve taalverwerving), in tegenstelling tot kinderen met een auditieve beperking. Wat als 'normaalgezien gekend' wordt geacht, is het niet altijd en moet dus verduidelijkt worden. Eens in het secundair onderwijs duikt dit tekort vaker op.

Bovendien past de omgeving van een D/SH persoon de informatie regelmatig aan, waardoor de inhoud verarmd, en minder genuanceerd overkomt. Vooral de conclusie wordt weergegeven zonder de volledige gedachtengang (= procesinformatie). Dit veroorzaakt achterstand en/of lacunes in de taalontwikkeling.

Beperkingen in de auditieve input leiden ook tot een verminderde toegang tot de finesses van en nuances in de sociale omgangsvormen wat op zich weer kan leiden tot sociaal-emotionele ontwikkelingsproblemen.

Dit kan zich uiten in bepaalde specifieke gedragingen, zoals het gebruik van een beperktere gevoelswoordenschat, minder inlevingsvermogen, minder genuanceerd denken, soms kwetsend overkomen, minder assertief zijn,...

In het lager onderwijs is het verduidelijken en onderscheiden van verschillende gevoelens, geen evidentie. In deze periode begint het D/SH kind zich te vergelijken met (horende) leeftijdsgenootjes en te beseffen dat het 'anders' is.

In de adolescentieperiode is communicatie heel belangrijk: groepsgesprekken tijdens de lessen, samenklieken met vrienden op de speelplaats, ... Tijdens deze momenten wordt er veel gediscussieerd en vlug, vaak chaotisch gecommuniceerd. D/SH jongeren haken dan vaak af omdat ze de conversaties niet of nauwelijks kunnen volgen en dus ook niet actief kunnen deelnemen aan de gesprekken. Vriendschapsrelaties opbouwen is voor hen dan ook veel moeilijker dan voor hun horende klasgenoten. De D/SH jongere krijgt op zo'n momenten het gevoel er niet meer volwaardig bij te horen en wordt heel duidelijk geconfronteerd met zijn 'anders' zijn. Op termijn kunnen deze communicatieproblemen, indien hier geen of niet voldoende aandacht aan besteed wordt, aanleiding geven tot sociale isolatie, frustraties en gevoelens van eenzaamheid.

Gerrit LOOTS geeft aan dat *'uit observaties in het gewoon onderwijs bleek dat de deelname van de dove kinderen aan gesproken conversaties met hun horende klasgenoten zeer beperkt was. De omgang met klasgenoten verliep voornamelijk op een heel concreet, eenvoudig en niet-talig interactieniveau. Met andere woorden, ondanks de verbeterde sociale integratie, bleek dat de kinderen niet volwaardig konden deelnemen aan het klasgebeuren en er niet volwaardig konden bijhoren. Zij bleven anders dan de anderen. [...] Hoe leren deze kinderen omgaan met hun anders zijn?'*¹⁷

¹⁶ MAGRY, Jan, *'Als dove of slechthorende leerling in het gewone onderwijs: (niet) vanzelfsprekend?'*, lezing gehouden in Woluwe, 03 mei 2002.

¹⁷ LOOTS, Gerrit, *'CI en identiteitsontwikkeling'*, lezing gehouden op het symposium *'Mijn kind is doof: CI en identiteitsontwikkeling'*, georganiseerd door VLOK-CI en Fevlado samen, in het Provinciehuis van Vlaams-Brabant, op 22 november 2008.

Omdat een goede taalbasis essentieel is om je goed te kunnen uitdrukken, en om wat een ander zegt, goed te kunnen begrijpen, naar vorm én inhoud, is het belangrijk dat de ouders/omgeving van het D/SH kind aan het Nederlands voldoende aandacht besteden. Expliciet en omstandig uitleggen is uiterst noodzakelijk. Gesproken informatie dient voortdurend verduidelijkt te worden. Het moet een blijvende bekommernis zijn om de (gesproken) taal van het D/SH kind mee te helpen uitbouwen. Want taal is lijm tussen mensen, is een instrument om in te denken en dan je gedachten ook te verwoorden en te verduidelijken voor een ander. Taal laat ons sociaal interageren. Niet enkel door het verwerven van een goede taalbasis in het Nederlands, maar ook door het leren juist aan te voelen en te uiten van gevoelens gaan onze kinderen, zowel op vlak van 'schoolse integratie', als in de omgang met leeftijdsgenoten meer en meer sociaal kunnen integreren.

Hierbij mag echter nooit uit het oog verloren worden dat onze kinderen, hoe goed ze zich ook proberen te handhaven in de horende wereld, nooit 'horend' zullen zijn. Ouders en ook de directe omgeving van het D/SH kind hebben een belangrijk aandeel in de wijze waarop het kind zijn beperking gaat benaderen. Het D/SH kind moet kunnen aanvoelen dat het 'anders zijn' mag, dat er rekening gehouden wordt met het feit dat dit een deel van zijn 'zijn' is. Ook dit draagt voor een groot stuk bij tot het sociaal-emotioneel welbevinden. En wanneer het D/SH kind zich sociaal-emotioneel goed voelt, een positief zelfbeeld heeft, is het in staat voortdurend te groeien, te leren.

3. Conclusie: begeleiding bij integratie is een vereiste

De tendens tot vlugger en vroeger integreren van onze kinderen is een realiteit. Maar een kind met een 'handicap' integreren in het 'gewone' schoolleven gaat niet vanzelf. Elk kind met een handicap heeft nood aan en recht op 'redelijke aanpassingen', o.a. voldoende begeleiding. De inspanning om de integratie succesvol te laten verlopen, komt niet enkel van het D/SH kind. Ouders, GON-begeleiding, de gastschool, ook CLB en eventueel externe begeleiders zijn van cruciaal belang bij een goed verloop van de integratie.

Welke de veranderingen in het onderwijslandschap ook mogen worden, voldoende mensen en middelen zullen altijd een *conditio sine qua non* zijn. Door het verminderend aantal leerlingen in het Bu.O. type-7-Auditieve komen er in principe middelen vrij om in te zetten ter ondersteuning van de toenemende integratie van onze kinderen.

Immers een goed uitgebouwde en voor ieder kind gegarandeerde GON-begeleiding is ook voor de ouders en de gastschool een onontbeerlijke ondersteuning. Men mag niet alle last op enkele schouders leggen. Integratie moet gedragen worden door de maatschappij in haar geheel.

II. GON: WENSEN EN UITDAGINGEN

Na een uitgebreide inleiding, die in onze ogen een noodzaak is om al heel wat bekommernissen in aan te brengen – want kiezen voor integratie is niet altijd de makkelijkste weg –, willen we nu ingaan op hoe wij als ouders GON percipiëren.

Tegelijk willen we hier ook even benadrukken dat er al heel veel goeds gebeurt. Vele kinderen vertoeven in de handen van bekwame en enthousiaste GON-begeid(st)ers. Over GON valt dus heel veel positiefs te vertellen, daarom ook dat het voor ieder kind zo broodnodig is. Maar hier en daar zijn er soms 'haperingen'. We beseffen natuurlijk wel dat niemand op alle vlak kan uitblinken. Dat is zeker niet wat we vragen of verwachten. Met enthousiasme, gedrevenheid en goede wil van alle betrokken partijen komt men al heel ver. Toch willen we hieronder een overzicht geven van wat wij allemaal beschouwen als de taken en vaardigheden van een GON-begeid(st)er, want we willen graag zowel de overheid en de koepels, als ook de GON-diensten zelf even aan de mouw trekken. Er zijn en blijven altijd opnieuw aandachtspunten.

We benaderen GON vanuit twee oogpunten: de hoeveelheid (kwantiteit) aan toegekende begeleiding, met daaraan verbonden enkele consequenties, en ook de inhoudelijke invulling van en de manier waarop (kwaliteit) de begeleiding gebeurt/zou moeten gebeuren.

Vaardigheden en competenties van een goede GON-begeleider worden opgesomd en in de verf gezet. Alleen al maar om aan te geven dat je dit niet zomaar uit je mouw kan schudden. Goede begeleiding en opleiding, ook van GON-begeleid(st)ers is belangrijk.

1. GON - kwantitatief

1.1. Duidelijkheid in terminologie

Eerst een woordje uitleg bij de gebruikte terminologie inzake GON.

Waar men spreekt over 'uren', bedoelt men eigenlijk 'eenheden'. Een GON-'uur' telt immers 50 min. Waar men vaak zegt 'een kind heeft recht op uren', bedoelt men eigenlijk 'een kind genereert eenheden'.

Wij gebruiken in deze tekst makkelijk de termen 'uren' en 'recht hebben op'.

1.2. Huidige situatie

1.2.1. Aantal D/SH leerlingen in het 'gewoon' onderwijs ¹⁸

In het schooljaar 2009-2010 integreerden 861 dove en slechthorende leerlingen in het 'gewoon' onderwijs: 616 leerlingen die wel GON kregen en 245 matig SH leerlingen die dat schooljaar geen GON-uren konden opnemen (cfr. infra 1.2.2.). Als deze cijfers vergeleken worden met die van 1990-1991, dan wordt er een toename van 592 dove en slechthorende leerlingen in het 'gewoon' onderwijs vastgesteld. Dit komt neer op een toename van 220% in een tijdsspanne van twintig jaar.

¹⁸ DE RAEVE, Leo, - LICHTERT, Guido, "De populatie slechthorende en dove kinderen in Vlaanderen anno 2010: invloed van de vroege gehoorscreening en vroege cochleaire implantatie op onderwijs en zorg", in 'Logopedie', 23, 6, p. 15-25. Dit artikel biedt heel wat recente cijfergegevens.

1.2.2. Wettelijke bepalingen

Op dit ogenblik wordt de toekenning van het aantal uren GON-begeleiding als volgt bepaald:

- *criterium voor de toekenning van 4u/week alle jaren van het Basisonderwijs en van het Sec. Ond. = 'een ernstige auditieve handicap'. D.w.z. 'een gemiddeld gehoorverlies van minstens 90 dB aan beide oren, bepaald volgens de **Fletcher-index**, en niet meer dan 40% foneemdiscriminatie bereiken in spraakaudiometrie. Dit alles afgenomen zonder hoorapparatuur' (cfr. Omzendbrief – Edulex).*
- *criterium voor de toekenning van slechts 2u/week gedurende slechts twee zelf te bepalen jaren van het L.O. en gedurende slechts twee zelf te bepalen jaren van het S.O. = 'een matige auditieve handicap'. D.w.z. 'een handicap lichter dan een ernstige' (cfr. Omzendbrief – Edulex).*

1.2.3. Mogelijke consequenties?

Leo DE RAEVE en Guido LICHTERT ¹⁹ stellen dat de huidige GON-wetgeving, met een tonaal audiogram van het beste oor zonder prothese als criterium voor de toekenning van het aantal GON- en tolkuren, achterhaald is, en dat de ontwikkeling van een degelijk inschalingsinstrument om de nood aan ondersteuning in kaart te brengen, erg nuttig zou zijn.

De huidige GON-wetgeving creëert een grote onrechtvaardigheid, want is al jaren oorzaak van problemen en is niet compatibel met een zorgvraag. Je kan de hoeveelheid begeleiding niet enkel en alleen laten afhangen van de mate van gehoorverlies. Heel wat andere aspecten, nl. intelligentie en eigen mogelijkheden, werkkraft, doorzettingsvermogen, veerkracht, kunnen aanvaarden niet alles te verstaan, goede sociale contacten, voldoende assertiviteit, voldoende vertrouwen in de horende omgeving, ... bepalen mee of een kind meer of minder begeleiding nodig heeft. De jaren zonder GON zorgen voor valkuilen voor leerlingen met een ogenschijnlijk lager zorgniveau (slechthorenden), waardoor zij de trein missen en minder presteren dan kinderen met een ogenschijnlijk hoger zorgniveau (doven).

Als we de cijfers lezen zoals gepresenteerd door DE RAEVE en LICHTERT, dan is het een schrijnende vaststelling dat vele SH kinderen – die niet elk jaar GON-ondersteuning krijgen, en al helemaal geen recht hebben op tolkondersteuning – in duidelijk grotere aantallen vertegenwoordigd zijn in het BSO.

Kan elk kind wel echt op voldoende middelen en mensen rekenen ter ondersteuning van zijn/haar integratie? Is het tekort/de onderbreking aan ondersteuning mede-oorzaak van dit proces? Heeft dit mogelijk verstrekkende gevolgen? DE RAEVE en LICHTERT: "*Als gekeken wordt welke studierichting de leerlingen volgen in het gewone secundaire onderwijs, dan lijkt er een verband te zijn tussen de graad van gehoorverlies en de keuze van de studierichting. Het feit dat de meerderheid van de dove leerlingen die gewoon onderwijs volgen op secundair niveau een moeilijkere studierichting aankunnen dan hun slechthorende leeftijdsgenoten zou ook kunnen verklaard worden vanuit het gegeven dat doven beter begeleid worden. Zij krijgen immers 4 uren GON-begeleiding en eventueel nog bijkomende tolkondersteuning, wat voor de slechthorende leerlingen spijtig genoeg niet mogelijk is.*" Een andere factor zou kunnen zijn "dat een groot aantal dove leerlingen

¹⁹ DE RAEVE, Leo, - LICHTERT, Guido, "De populatie slechthorende en dove kinderen in Vlaanderen anno 2010: invloed van de vroege gehoorscreening en vroege cochleaire implantatie op onderwijs en zorg", in 'Logopedie', 23, 6, p. 15-25.

met een CI auditief beter functioneren dan een aantal ernstig slechthorende leerlingen”, maar ook dit vergt nog verder onderzoek volgens de beide auteurs.

Makkelijker auditief functioneren is misschien wel een faciliterende factor, maar zeker niet de enige bepalende factor om integratie en schoolloopbaan vlot en op niveau te laten verlopen. Een veel belangrijkere factor is de kwantiteit én kwaliteit van de ondersteuning.

1.3. Appèl aan de overheid, koepels en GON-diensten

1.3.1. GON-begeleiding voor ELK kind ELK jaar

Men mag als criterium voor de toekenning van uren ondersteuning niet enkel kijken naar de mate van gehoorverlies van een kind, maar zou eigenlijk rekening moeten houden met de zorgbehoeften van het kind.

Elk kind met een gehoorprobleem, gaande van een matige of ernstige vorm van slechthoerendheid tot volledige doofheid, zou **elk** jaar van zijn schoolloopbaan recht moeten kunnen hebben op ondersteuning. Integreren vergt van onze kinderen immers heel wat sterkte, draagkracht en vaardigheden op velerlei terrein. Bij het verwerven daarvan moeten ze kunnen rekenen op ondersteuning van en begeleiding door ‘professionelen’.

Continuïteit in het zorgtraject en **flexibiliteit** in het aanwenden van zorguren volgens de (eventueel veranderende) behoefte van het kind zijn en blijven twee belangrijke aandachtspunten.

Specifieke situaties

- **Matig SH kleuters** hebben elk kleuter-schooljaar recht op GON-uren, terwijl het dan vaak iets minder hard nodig is. Kleuters accepteren elkaar nog vaak, spelen staat centraal, communiceren met anderen moet elke kleuter nog leren. Vanaf de lagere school zijn de GON-uren echter veel harder nodig, en net dan worden ze gereduceerd. Kan hier niet op een andere manier geredeneerd worden, en kunnen uren niet doorgeschoven worden? Dat zou al een hele hulp zijn. Het kan niet dat men na een, dankzij GON-begeleiding, vaak geslaagde integratie in de kleuterschool, plots terugvalt op telkens slechts 2 jaar GON-begeleiding in het lager en middelbaar onderwijs en zich de overige jaren dan maar verder zelf moet zien te behelpen.
- Een peuter wordt pas 2,5 jaar in oktober en de ouders willen hun kindje (D of SH) graag laten aansluiten bij het eerste kleuterklasje vanaf de herfstvakantie. In oktober, wanneer hun kindje 2,5 jaar oud is, schrijven de ouders het in. Maar een GON-aanvraag moet gebeurd zijn voor het einde van de maand september van het lopende schooljaar, anders ‘geen GON’! Net bij dat eerste jaar van integreren zou er geen beperking mogen staan op de toekenning van begeleiding. Begeleiding is er immers niet enkel voor het kind, maar ook ter ondersteuning van de gastschool en het integratiegebeuren.

1.3.2. Verschuiving van financiële middelen

- De groeiende instroom in het GON-systeem van de laatste 10 jaar vanuit Type-7-Auditieve heeft het aantal kinderen dat in Type-7-Auditieve blijft schoollopen, drastisch doen dalen. Op die manier zijn er toch heel wat middelen vrijgekomen, want op zich is dit voor de overheid een enorme besparing. Kunnen die middelen

dan niet aangewend worden om het GON-systeem te verruimen en aldus rechtvaardiger te maken?

Laat ons eens de volgende denkoefening doen: op 31 januari schrijven alle ouders hun doof/slechthorend kind in in een type-7-school. Op 1 februari volgt dan de telling van het aantal ingeschreven kinderen, waarop dan de financiering van de type-7-scholen voor het volgende schooljaar berekend wordt. Wat zou dit de overheid kosten? En wat kost het de overheid dat vele van onze kinderen integreren in het 'regulier' onderwijs, er een volwaardig diploma halen en dus kunnen integreren en functioneren later op de arbeidsmarkt?

- Autisme Spectrum Stoornissen (ASS)-kinderen sloten de voorbije jaren vaak aan bij type-7-Auditieve wegens gebrek aan een eigen structuur. Dit kon leiden tot een vermenging van mensen en middelen. Door de recente beslissing van de Vlaamse Regering ²⁰ om voor ASS-kinderen een eigen structuur/type te creëren, kan men mensen en middelen opnieuw volledig doen toekomen aan hun oorspronkelijke (genererende) doelgroep, nl. de Auditieve.

1.3.3. GON-coördinatie: Ambt of vrijwilligerswerk?

Ondanks de groter wordende groep integrerende leerlingen de voorbije tien jaar is GON-coördinatie nog steeds geen onderwijs'ambt', maar wordt ondersteunend opgericht met inzet van eenheden die eigenlijk aan onze kinderen zijn toegekend. Ondertussen is iedereen wel overtuigd van het nut van een GON-coördinator, maar daarom is er nog geen wezenlijke en financiële onderbouw vanuit de overheid. Ook de GON-coördinatie is al lang vragende partij voor meer uren om o.a. hun coördinatie niet meer te moeten verhalen op de uren aan kinderen toegekend.

Indien er 'overschot aan uren' is, kunnen deze vervolgens volledig aangewend worden voor kinderen die (extra) ondersteuning nodig hebben waar de wettelijke bepaling niets of te weinig voorziet.

1.3.4. Verlies aan GON-uren

- De start van een schooljaar, m.a.w. de maand september is cruciaal. 'Goed begonnen is half gewonnen', zegt een wijs spreekwoord. Vaak echter start de GON pas in oktober. In september staan de uurroosters, en dus ook de GON-momenten, nog niet vast. Een kind en de leerkracht(en) begeleiden van bij het begin van het schooljaar voorkomt dat men in oktober moet beginnen met scheve situaties, misverstanden, ... recht te trekken – wat zelfs vaak nooit meer helemaal lukt. GON start dus vaak pas begin oktober (alle uren van de maand september gaan verloren!) en eindigt einde mei (ook de uren van juni worden niet door het kind benut).
- Ook door vergaderingen van de GON-begeleid(st)ers, of door activiteiten op school, vallen er soms begeleidingen weg. Op geen enkele manier wordt er voorzien dat die uren kunnen ingehaald of opgespaard worden. Zeker voor kinderen die maar gedurende twee jaar recht hebben op twee uur begeleiding per week, komt dit soms zwaar aan (en zeker onrechtvaardig).

²⁰ De volledige nota '*Dringende beleidsmaatregelen voor leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften*' is terug te vinden op www.klasse.be/vandaag/files/file/20110906_TerugkoppelingResonantiegroepen.pdf.

- Een 'eenheid' zou normaal gezien 50' moeten zijn, vaak echter wordt er gereduceerd (zonder dat ouders of kind dat goed beseffen of er zelfs maar van op de hoogte worden gebracht) tot 40'. Ook op deze manier kunnen er 'uren' verloren gaan. Zeker voor kinderen met een beperkt urenpakket weegt dit door.

1.3.5. GON: ruimer bekijken?

Tot zo'n tien jaar geleden startten bijna alle dove en zwaar slechthorende kinderen in het 'bijzonder' onderwijs, waar ze elkaar dagdagelijks zagen en vriendschappen sloten. Maar omdat onze kinderen nu vaker en veel jonger integreren in het 'gewone' onderwijs, en omdat dit vaak gebeurt in de buurtschool waar ze bijgevolg het enige kind met een auditieve beperking zijn, missen ze dit contact met 'lotgenoten'. Door die veranderende situatie (vlugger en vaker integreren) ontstaat er voor de GON-begeleiding een nieuwe en belangrijke taak. Ook hier pleiten we voor structurele en financiële ondersteuning vanuit de overheid.

Ook GON-begeleid(st)er biedt individuele begeleiding waarbij ze wel eens hun verhaal kwijt kunnen, maar daarmee ontmoeten ze nog geen andere kinderen. Om dit contact mogelijk te maken is het zeker zinvol dat GON ook voor een stukje los van het schoolse kader kan werken. Zo maken GON-diensten al werk van heel wat mooie initiatieven (vaak op vrijwillige basis!): woensdagnamiddag-bijeenkomsten, op weekend met andere GON-ners, een avond bowlen of schaatsen, ...

Door het verspreid integreren vinden ook ouders elkaar niet meer. Ouders kunnen ook van andere ouders veel leren. Jammer genoeg slagen wij, als oudervereniging er maar niet in om alle ouders van D/SH kinderen te bereiken. GON kan dus ook hier bindmiddel zijn: enkel zij kennen alle kinderen en families bij naam en zijn dus de enige die hen kunnen samenbrengen.

2. GON - kwalitatief

2.1. Een GON-begeleid(st)er: op verschillende vlakken bekwaam!

2.1.1. Competentie tov het kind/de jongere

Een **goede kennis** van de 'normale' **taalontwikkeling** en van de taalontwikkeling bij D/SH kinderen: goed kunnen voorzien wat moeilijk is of zeker kan worden! De taal van een D/SH kind – hoe goed het ook lijkt te functioneren - vertoont altijd lacunes, waaraan gewerkt kan worden: woordenschat uitbreiden, correct gebruik van lidwoorden, persoonlijke voornaamwoorden, tijden van werkwoorden, grammaticale kennis verfijnen, analyseren van vraagstukken, teksten schematiseren, oefenen op beter tekstbegrip bij 'begrijpend lezen' ... Het kan echter nooit de bedoeling zijn om het 'lesgeven' over te nemen.

Leer-ondersteuning: herhalen van niet-begrepen leerstof, extra oefeningen, huiswerkplanning, aanbrenge van gepaste studiemethode, en weten hoe die wekelijkse uurtjes uitdagend te houden. Wanneer het met een GON-leerling goed gaat, kan de reserve aangeboord worden om het kind een zekere voorsprong in de leerstof aan te bieden. Worden de GON-uren inhoudelijk onvoldoende uitdagend ingevuld, dan krijg je net bij deze kinderen met reserve misschien een demotivatie om nog GON te volgen. Dat zijn 'gemiste kansen'.

Ontwikkelingsbewaking: goed begrip van de **identiteitsontwikkeling** van een D/SH kind of jongere. Dit zou in eerste instantie een verworvenheid moeten zijn bij de GON-begeleid(st)er zelf, om pas dan te kunnen doorgegeven worden aan het kind/de jongere. Want ieder D/SH kind, hoe goed het ook doet, dient 'sterk gemaakt' te worden om zich te kunnen handhaven in een horende omgeving! Jongeren in het GON krijgen heel vaak te kampen met emotionele ups en downs op elk scharniermoment en/of zelfs elk onbewaakt ogenblik. Integreren vergt heel veel karakter. Ze moeten bepaalde vaardigheden leren ontwikkelen om zich staande te houden en te blijven houden in een horende omgeving. Geen evidentie! Je kan a.h.w. zeggen dat ze 'een laagje eelt rond hun hart' moeten (leren) leggen. GON-begeleiding dient hierop bedacht te zijn, kan hiermee omgaan, en kan jongeren er bewust van maken dat deze vaardigheden een noodzaak zijn tot 'overleven' in een horende maatschappij.

Doof-bewustzijn aanscherpen: een GON-begeleid(st)er heeft voeling met wat doof-zijn allemaal met zich meebrengt. Ook als het zogenaamd 'goed' gaat met een kind. De GON-begeleider is in staat om aan het schoolteam tips en advies te verstrekken om de omkadering zo optimaal mogelijk te organiseren.

Een GON-begeleid(st)er helpt ook de jongere bij het zoeken naar eigen identiteit en het ontwikkelen van een positief zelfbeeld.

En de GON-begeleid(st)er omlijnt ook heel goed het tolkgebeuren: tijdig in orde brengen van de tolkaanvraag, efficiënt omgaan met het jaarpakket, zinvol inzetten van tolkuren en dit in samenspraak met de leerling, zo veel mogelijk tijdig annuleren om uren later zinvol te kunnen aanwenden, gebruiken van de webapplicatie, wat doet een tolk juist (niet) in de klas, deontologie van de tolk, ...

Voor sommige kinderen is een GON-begeleid(st)er, die VGT machtig is, een noodzaak.

Vertrouwenspersoon: een GON-begeleid(st)er is voor alle betrokken partijen een vertrouwenspersoon! Jaar na jaar dezelfde GON-begeleid(st)er krijgen, is een positieve ervaring zowel voor leerling en zijn/haar ouders als voor de leerkrachten van de gastschool. Zij/hij is de enige vaste schakel tussen de jaarlijks veranderende elementen (leerkrachten, klasgenootjes, studierichting). Het is dus belangrijk dat een GON-begeleid(st)er regelmatig zijn/haar gezicht laat zien in de leraarskamer om makkelijk aanspreekbaar te zijn. En het is ook belangrijk dat een GON-begeleid(st)er kan zwijgen over wat een leerling hem/haar in vertrouwen vertelt.

2.1.2. Communicatie, herkenbaarheid én aanspreekpunt

Een GON-begeleid(st)er is het centrum van een web: kind, ouders, school (= directie en (zorg)leerkrachten), CLB, Type-7-school, externe begeleiding/logopediste. Maar tegelijkertijd werkt een GON-begeleider meestal individueel, buiten klascontext met een kind. Er is geen directe controle op de uurtjes begeleiding. Het is dus heel belangrijk dat er met de ouders en het schoolteam goed gecommuniceerd wordt over de wekelijkse werking. Het vlot verloop van de begeleiding staat of valt immers met een goede en regelmatige communicatie: via mail, via een heen&weer-schriftje, via telefoon, makkelijk aanspreekpunt voor leerkrachten, ...

Een GON-begeleid(st)er let er best op om regelmatig aanwezig te zijn in de leraarskamer. Enerzijds is de GON-begeleid(st)er zo een herkenbaar en laagdrempelig aanspreekpunt. Dit bevordert de samenwerking met de leerkrachten en er kunnen makkelijk klaservaringen uitgewisseld worden. Anderzijds leert de GON-begeleid(st)er zo de werking van de school beter kennen en ook dit is een pluspunt voor de begeleiding.

2.1.3. Organisatie

- De GON-diensten proberen, indien mogelijk, om ruim vóór de start van het nieuwe schooljaar het **aantal GON-uren**, die een leerling zal gebruiken, door te geven en ook **de ogenblikken waarop** de GON-begeleiding zou kunnen plaats vinden. Zo kan een gastschool bij het opstellen van de uurroosters de GON-uren zo goed mogelijk incalculeren.
- **Vergaderingen:** de GON-begeleid(st)er organiseert de bijeenkomsten, nodigt iedereen uit, zorgt voor een duidelijke agenda en een goede voorbereiding, leidt de vergaderingen, verzorgt de verslagen en bezorgt deze zo vlug mogelijk aan iedereen. Er wordt bij voorkeur einde augustus of toch zeker de eerste week van september een startvergadering voorzien waarop de klasleerkracht (BaO)/titularis en vakleerkrachten (S.O.), de ouders en het CLB, eventueel ook de zorg- of graadcoördinator uitgenodigd zijn. Het is enorm belangrijk dat leerkrachten, team, directie en ook de medeleerlingen goed geïnformeerd zijn bij (of liefst nog vóór) de start van het schooljaar: **GOED BEGONNEN, IS HALFGEWONNEN!** Tijdens die startvergadering kunnen mailadressen uitgewisseld worden om een goede informatiedoorstroom te verzekeren. In de loop van oktober wordt het Individueel Handelingsplan (IHP) opgesteld en in januari is er een tussentijdse vergadering waarop ouders en klasleerkracht/titularis en CLB uitgenodigd worden. Indien nodig kan men hier ook CLB of anderen uitnodigen. Einde mei/begin juni volgt er dan nog een evaluevaluatie waarop best terug iedereen uitgenodigd wordt.
- **Verslagen:** de GON-begeleid(st)er zorgt voor informatieve, inhoudelijk volledige en correcte **verslagen** van de GON-vergaderingen. Hij/zij bezorgt deze verslagen ook zo vlug mogelijk aan alle betrokken personen. Dit garandeert een vlotte doorstroom van informatie naar de volgende jaren en leidt bijgevolg tot kwaliteit en efficiëntie in de aangeboden begeleiding.
- Elke GON-begeleid(st)er zou ook goed op de hoogte moeten zijn van alle bijkomende **administratie en te verstrekken info:** tijdig aanvragen van een VGT- of schrijftolk, financiële tussenkomst voor kopies, begeleiding in het hoger onderwijs, gebruik FM-apparatuur, ...

2.2. Appèl aan de overheid, koepels en GON-diensten.

2.2.1. Expertise type-7-Auditieve bewaken

GON-diensten én overheid zouden er heel erg over moeten waken dat de expertise, die jarenlang in het dovenonderwijs opgebouwd werd, en beschouwd wordt als een vanzelfsprekendheid, toch niet dreigt verloren te gaan. Er zou grondig nagedacht moeten worden over cursussen, vorming enz. om te kunnen blijven vast houden wat men had/nog steeds heeft. Dit is van onschatbare waarde voor onze kinderen! Zoals eerder al geopperd kan er misschien werk gemaakt worden van goede documentatie- en vormingscentra waar zowel (nieuwe) GON-begeleid(st)ers zelf, als ook ouders en leerkrachten uit de gastscholen terecht kunnen om zich te informeren en bij te scholen.

Expertise vanuit Type 7 zou altijd en overal een vereiste moeten zijn. Daar waar het om de toekenning van uren gaat, maar zeker ook waar het om de GON-begeleiding zelf gaat. Blijkbaar zijn er nu instanties, die zonder enige expertise met auditieve problematiek, ook GON-begeleiding voor dove en slechthorende kinderen aanbieden. Expertise lijkt ons toch een eerste voorwaarde voor een goeie GON-begeleiding! Als het al eens fout loopt, leidt dit vaak tot ergernis bij de betrokken partijen. Er kan veel voorkomen worden met een goede opleiding en begeleiding van GON-begeleid(st)ers.

2.2.2. Opleiding en begeleiding / uitwisseling van know-how.

Net door de tendens tot vlugger en vroeger integreren zijn er meer GON-begeleid(st)ers nodig, en krijgen deze mensen niet meer allemaal de kans om eerst ervaring op te doen in het 'bijzonder' onderwijs.

Ook Leo DE RAEVE en Guido LICHTERT stellen dat dit '*vraagt om een betere en meer handicapspecifieke opleiding van deze mensen.*' Aan de KUL loopt er momenteel een onderzoek ²¹ waarmee men wil nagaan welke competenties nodig zijn om een kind met auditieve beperking kwaliteitsvol te begeleiden, maar ook waar deze competenties het best onderwezen of verworven kunnen worden. Voornoemde auteurs stellen dat '*gezien de beperkte en zeer specifieke doelgroep e-learning dient erkend te worden om de opleiding zo toegankelijk mogelijk te maken.*'

In afwachting kunnen GON-diensten het voortouw nemen en ervoor zorgen dat GON-begeleid(st)ers elkaar regelmatig ontmoeten om ervaring en know-how uit te wisselen – wat (hopelijk) op vele diensten al gebeurt.

2.2.3. Kwaliteitsbewaking / Evaluatie-instrumenten

Een taak van overheid en koepels is om samen met de GON-diensten te blijven streven naar een kwalitatief uniform GON-aanbod.

Bewaking van de expertise, vergaard in het (BuO) Type-7-Auditieve, en een continue, kwaliteitsvolle opleiding en begeleiding van GON-begeleid(st)ers zijn daarbij prioriteiten.

Het lijkt ons ook zinvol te zijn om regelmatig met ouders rond de tafel te zitten. Ouders zijn dé toetssteen van wat er in de begeleiding van hun kinderen goed en minder goed verloopt. Een evaluatie-'instrument' bij uitstek dus.

²¹ Een Europees onderzoek naar de pan-Europese competenties van dovenleerkrachten (Knapen, Lichtert en Van Wieringen, in ontwikkeling).

III. DE ANDERE BETROKKEN PARTIJEN EN HUN ROL/VERANTWOORDELIJKHEID

Naast de noodzakelijke structurele en financiële steun van overheid en koepels en de rol van de GON-begeleiding, die hierboven uitgebreid werden besproken, zijn er ook nog andere partners betrokken bij het integratieproces. Ouders en gastschool, maar ook de leerling zelf, het CLB en eventuele externe begeleiders (logopedist, psycholoog).

1. Ouders ²²

Ouders zijn volwaardige partners in het GON-gebeuren. Dat wil zeggen dat ze een duidelijke plaats hebben in het formuleren van de zorgvraag, in de overlegvergaderingen en in de evaluatie. Onderga het schoolgebeuren niet, maar neem eraan deel : het is een belangrijk deel van de tijdsbesteding en ontwikkeling van uw kind.

Ouders mogen het GON-gebeuren (mee) sturen: erop aandringen bij de GON-begeleid(st)er of GON-dienst dat de startvergadering tijdig plaats vindt, dat de verslagen na elke vergadering zo vlug en volledig mogelijk bij alle betrokken personen in de mailbox belanden, dat er regelmatig gecommuniceerd wordt over wat er tijdens de GON-uren allemaal gebeurt.

Het is belangrijk dat ouders, ten opzichte van hun D/SH kind, realistische verwachtingen hebben. Eigenlijk weten ouders, beter dan wie ook, wat hun kind kan en niet kan. Alleen moeten we het soms ook durven zien.

Ouders moeten alert blijven op de taalontwikkeling van hun kind. In de dagdagelijkse communicatie merken wij het best waar en wanneer ons kind nog hapert. Net omdat luisteren en begrijpen heel wat concentratie vragen, blijven er in hun spontane taalontwikkeling hiaten. Blijf de GON-begeleid(st)er, de leerkracht(en) en eventueel externe begeleiding hierop attent maken. Blijf ook zelf de communicatieve en talige mogelijkheden van je kind voortdurend uitdagen en stimuleren.

Ouders moeten hun kind tot maximale autonomie durven stimuleren. Wat je kind zelf kan, laat je het best ook zelf doen. Wat een horend kind van ongeveer dezelfde leeftijd kan en mag, kan en mag je D/SH kind dus ook. Moedig het daartoe aan, en onderdruk de neiging om het 'tegen nog meer pijn en verdriet in bescherming te nemen'. Onze kinderen kunnen tegen een stootje, of moeten zeker ook de kans krijgen om tegen een stootje te leren kunnen. Zo leert je kind fier te zijn op wat het allemaal toch wél kan, en dit komt zijn/haar zelfbeeld alleen maar ten goede.

Ouders moeten hun kind ook heel expliciet en met voldoende uitleg leren omgaan met waarden en normen, en sociale gedragsregels. Gedrag dat niet gepast is, moet je ook duidelijk benoemen zodat je kind verantwoordelijkheid voor eigen gedrag leert opnemen. Tegelijk moeten ouders er oog blijven voor hebben of hun kind zich wel goed in zijn vel blijft voelen. Zorgen voor contact met (ouders van) andere D/SH kinderen kan hierbij een stimulans zijn.

Ouders van matig SH kinderen kunnen zelfs niet anders dan een aantal jaren ook de taak van GON-begeleiding over te nemen. Zeker deze ouders, maar eigenlijk alle ouders, hebben ook nood aan 'opleiding' om zich in de complexe materie te kunnen bewegen als meewerkende partner, in plaats van meelopend voorwerp.

²² Geïnspireerd op MAGRY, Jan, *'Als dove of slechthorende leerling in het gewone onderwijs: (niet) vanzelfsprekend?'*, lezing gehouden in Woluwe, 03 mei 2002.

2. Gastschool

De gastschool schat op voorhand goed de eigen draagkracht in, zowel van de school als geheel als van elke leerkracht afzonderlijk. Wanneer een engagement wordt opgenomen, dan verwachten ouders ook dat men ervoor gaat. Het is belangrijk dat iedereen in het team erachter kan staan, zodat de integratie en begeleiding jaar na jaar vlot mag verlopen.

Een leerling met een auditieve beperking integreren in het klasgebeuren brengt ontegensprekelijk enkele aanpassingen ²³ met zich mee. Maar men zal veelal vlot merken dat, wanneer men die (vaak kleine) aanpassingen uitvoert en er een goede praktijk van maakt, het allemaal nog wel meevalt. Er zitten vaak een aantal kinderen met verschillende problematiek in één klas samen, en een leerkracht moet het dan maar bolwerken. Dat erkennen we zeker.

Dit betekent natuurlijk wel dat elke school op een degelijke manier ondersteund dient te worden bij het integratieproces. Het inschakelen van GON-begeleiding is ook voor een gastschool en de leerkrachten een onontbeerlijke toegevoegde waarde.

Van een gastschool mag men verwachten dat ze bereid zijn om het kind (succesvol) te integreren, om een duidelijke en vlotte communicatie met de verschillende partijen te onderhouden en om de leerling te benaderen met een open blik en zicht op zijn/haar noden en mogelijkheden. Men mag ook verwachten dat ze een apart lokaal of rustig plekje kan voorzien voor de GON-begeleiding, dat ze de GON-uren een zo gunstig mogelijk plaatsje geeft in het uurrooster, dat ze er zelf op staat dat er vóór of tijdens de eerste week van een nieuw schooljaar een startvergadering plaats vindt waarop de GON-begeleiding algemene informatie i.v.m. de begeleiding en persoonsgebonden informatie over het kind kan bezorgen.

Kinderen met eenzelfde beperking integreren in eenzelfde school (clusterschool) kan ertoe leiden dat een school heel wat ervaring kan opbouwen en deze steeds weer opnieuw kan aanwenden. Ook voor de integrerende leerlingen kan dit het voordeel hebben dat er in dezelfde klas of op dezelfde school nog 'lotgenoten' aanwezig zijn. Hun zelfbeeld wordt daar zeker (postief) mee door bepaald.

Maar kinderen met eenzelfde beperking komen niet noodzakelijk altijd goed met elkaar overeen. En indien wel, dan zal het niet altijd de integratie bevorderen. Integendeel, ze krijgen de kans om een eilandje binnen de groep te vormen waar ze niet af durven of kunnen komen. Dit druist dan net in tegen de idee van 'integratie'.

Wij pleiten ook graag voor het recht op 'vrije' schoolkeuze van ouders. Laat ons de mogelijkheid om te kunnen kiezen voor een buurtschool, als daar een goede visie op en implementatie van basiszorg te vinden is. Belangrijk is ook dat een school onze kinderen enthousiast en met open armen ontvangt, niet zozeer dat er al ervaring opgebouwd is. Zeker voor kleuters en lagereschoolkinderen geniet een school waar ook broer of zus en kinderen uit de buurt naartoe gaan, de voorkeur van ouders.

Wij begrijpen ook de bekommernis dat, wanneer een gastschool met een goede basiszorg veel leerlingen met bijzondere noden toelaat, de last wel eens te groot kan worden voor de draagkracht. Nogmaals, het is de plicht van de overheid om voldoende mensen en middelen in te zetten om een degelijk zorgkader in het 'gewoon' onderwijs te kunnen uitbouwen.

²³ Cfr. "TIPS bij integratie in het S.O." door Goele JONIAU voor de NB 21, jaargang 5 nr.3 (okt 2007), te vinden op www.vlok-ci.eu.

3. Leerling

De leerling kan, afhankelijk van zijn/haar leeftijd en rekening houdend met zijn/haar maturiteit en bekwaamheid, bij het overleg betrokken worden. De leerling hoeft niet steeds fysiek aanwezig te zijn bij elk overleg, maar moet vooraf geraadpleegd worden om zijn/haar wensen en verwachtingen in kaart te brengen. Na elk overleg krijgt de leerling feedback.

Op deze manier werkt de jongere aan het bewust worden en goed inschatten van de eigen beperkingen en mogelijkheden en krijgt zo de kans om een aantal vaardigheden te ontwikkelen, die ook in het latere leven erg nuttig zullen zijn. De jongere wint aan zelfvertrouwen en leert duidelijk te communiceren over de eigen noden en mogelijkheden.

4. Externen (vb. logopediste, psycholoog, ...)

Bij sommige GON-leerlingen worden ook externe zorgverleners betrokken, bv. logopedisten, thuisbegeleid(st)ers, psychologen, multidisciplinaire revalidatiecentra. Zeker bij langdurige begeleidingen bouwen deze externe zorgverleners een vertrouwensrelatie op met de leerling en de ouders. Zij kunnen de kwaliteiten van een kind in de verf zetten en zijn/haar tekorten erkennen en extra ondersteunen. Door hun expertise en hun inzicht in het kind kunnen zij een grote toegevoegde waarde betekenen voor de integratie.

Goede communicatie en goede afspraken tussen externe zorgverlener en GON-begeleid(st)er zijn niet altijd eenvoudig, maar wel essentieel. Dit kan, zo nodig, geconcretiseerd worden in het Individueel Handelingsplan (IHP).

5. CLB

Het CLB werkt vraaggestuurd, en is betrokken bij de indicatiestelling van een zorgvraag. Bij D/SH leerlingen worden de dossiers veelal "automatisch" opgestart omdat ouders direct in contact komen met de GON-begeleidingsdienst via de thuisbegeleidingsdienst of het 'buitengewoon' onderwijs.

De GON-begeleid(st)er of de zorgcoördinator van de gastschool zijn veelal het kloppend hart van de begeleiding en initiatiefnemer van overlegvergaderingen. Als het eens moeilijk loopt tussen ouders, gastschool en/of GON-begeleiding, dan kan het CLB, net zoals de externe begeleid(st)ers, in een (tussentijds) overlegvergadering een relevante rol spelen en alternatieve pistes aanbrenge. Daarom is het wel goed om het CLB op elke vergadering uit te nodigen.

IV. BESLUIT

Veel van wat in deze tekst gemeld wordt, kan opengetrokken worden naar alle kinderen en jongeren met een beperking. Als wij zorg willen dragen voor onze kinderen en personen met een handicap, als wij een sterke gemeenschap willen vormen met iedereen die in meerdere of mindere mate 'beperkt' is – en zijn we dat niet allemaal – dan kan er nog heel wat verbeterd worden.

Wij pleiten in heel deze tekst voor **zorg op maat voor elk kind**. Niet alleen voor wie het 'bijzonder' onderwijs volgt, maar eveneens voor alle kinderen (en hun ouders) die de stap wagen naar het 'gewoon' onderwijs.

Voor onze kinderen zal 'integreren' steeds een extra inspanning vragen. Laat ons er met z'n allen blijven op toezien dat niet enkel zij die inspanning moeten leveren.

Ouders vragen we om in heel dit proces hún verantwoordelijkheid op te nemen, met open blik naar hun kind te kijken en tijdig aan de alarmbel te trekken wanneer er iets (dreigt) fout loopt (/te lopen). Nuanceer ook voldoende en besef dat niet álles mogelijk is. Wees bezorgd en waakzaam, maar niet overbeschermend en verstikkend. Gun ieder om op zijn manier te werk te gaan, zolang er maar goede bedoelingen blijken. Ook onze kinderen moeten leren om met verschillende mensen om te gaan en tegen een stootje te kunnen. Ze mogen zich ook eens ergeren, verdrietig voelen, moeten knokken om hun plaatsje, zolang het binnen de grenzen van het aanvaardbare blijft.

Gastscholen vragen we om onze kinderen een kans te geven, meer nog hun een warm onthaal te bieden. Blijf open en eerlijk in de communicatie. Ouders leren zo begrijpen dat niet alles vanzelf gaat. Heb vertrouwen in de diversiteit die leerlingen in de school binnenbrengen en laat het deel zijn van uw invulling van het recht op onderwijs voor elk kind. Mits goede wil van alle partijen valt er aan veel een mouw te passen.

GON-diensten vragen we om (meer) te luisteren naar ouders. Ouders kennen hun kind immers het best, ook al is dit een subjectieve kijk. Luister goed, en betrek ouders bij het GON-gebeuren. Zorg voor een goede en open communicatie.

Onderwijskoepels vragen we om goede praktijkvoorbeelden samen te brengen in een handleiding of kwaliteitshandboek, opgesteld door gastscholen en GON-diensten samen. Reik ook de middelen aan zodat ouders die kwaliteit kunnen toetsen en toon aan dat er een uniform kwalitatief GON-aanbod voorhanden is in heel Vlaanderen.

Overheid vragen we om dit alles mogelijk te (blijven) maken en daar waar nodig nog te verbeteren. Behandel de GON-werking even prioritair als andere "zorg in onderwijs", zodat recht op onderwijs een continue realiteit wordt doorheen het curriculum van de leerling. En herevalueer de criteria voor de toekenning van GON-uren. Elke persoon met een beperking die wil integreren in onderwijs en in onze maatschappij heeft recht op ononderbroken en voldoende ondersteuning.

Onze kinderen wensen we sterker wordende vleugels doorheen hun schooljaren, om eens volwassen, ver te kunnen vliegen!!

V. BIBLIOGRAFIE

ARTIKELS – LEZINGEN - BIJDRAGEN

DE RAEVE, Leo, - LICHTERT, Guido, *'De populatie slechthorende en dove kinderen in Vlaanderen anno 2010: invloed van de vroege gehoorscreening en vroege cochleaire implantatie op onderwijs en zorg'*, in 'Logopedie', 23, 6, p. 15-25.

JONIAU, Goele, *'TIPS bij integratie in het S.O.'* in NB 21, jaargang 5 nr.3 (okt 2007), en ook te vinden op www.vlok-ci.eu.

LOOTS, Gerrit, *'CI en identiteitsontwikkeling'*, lezing gehouden op het symposium *'Mijn kind is doof: CI en identiteitsontwikkeling'*, georganiseerd door VLOK-CI en Fevlado samen, in het Provinciehuis van Vlaams-Brabant, op 22 november 2008.

MAGRY, Jan, *'Als dove of slechthorende leerling in het gewone onderwijs: (niet) vanzelfsprekend?'*, lezing gehouden in Woluwe, 03 mei 2002.

MAGRY, Jan, *'Gastcollege Tolk voor Doven'*, lezing gehouden in het CVO/Mechelen, 14 maart 2000.

TORFS, Rik, in *'De Standaard'* op 09 december 2010.

VERMEERBERGEN, Myriam, *'Het inschakelen van tolken bij de integratie van dove en slechthorende leerlingen en studenten in het "gewone" onderwijs'*, voor het Vlaams Gebarentaalcentrum, werktekst van maart 2003.

VLOK-CI, visietekst n.a.v. het symposium *'Mijn kind is doof: CI en Identiteitsontwikkeling'*, november 2008. Deze tekst is terug te vinden op www.vlok-ci.eu.

WEBSITES

De volledige nota *'Dringende beleidsmaatregelen voor leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften'* is terug te vinden op www.klasse.be/vandaag/files/file/20110906_TerugkoppelingResonantiegroepen.pdf.

Het VN-verdrag (13 december 2006) is o.a. terug te vinden op www.handicap.fgov.be.

De Salamanca-verklaring werd voor Europa geratificeerd tijdens het Verdrag van Parijs in 1994. De verklaring is terug te vinden op www.unesco.org/education.

De volledige *'Talennota'* is terug te vinden op www.ond.vlaanderen.be/nieuws/2011/0726-talennota.htm .