



Procesbeschrijving en Kwaliteitsindicatoren voor het onderwijs aan leerlingen met een meervoudige beperking.

In dit document worden het proces beschreven en de kwaliteitsindicatoren benoemd voor het onderwijs aan leerlingen met een meervoudige beperking.

Hieronder worden begrepen de leerlingen met een:

- Auditieve beperking in combinatie met een verstandelijke beperking (een **IQ lager dan 70**)
- Ernstige taalontwikkelingsstoornis met meervoudige beperkingen
- Auditieve beperking in combinatie met meervoudige beperkingen anders dan een laag IQ
- Zeer ernstige taalontwikkelingsstoornis
- Aangeboren en verworven doofblindheid (DB)

De kwaliteitsindicatoren zijn in de tekst vetgedrukt weergegeven. Ook wordt verwezen naar de deeldocumenten die betrekking hebben op de procesbeschrijving en kwaliteitsindicatoren voor het onderwijs aan dove en slechthorende leerlingen en leerlingen met een taalontwikkelingsstoornis.

In de ontwikkelfase naar de invoering van de wet passend onderwijs heeft het bestuur van Siméa een projectorganisatie ingericht. In dit project is de herinrichting van het onderwijs en de begeleiding aan auditief en/of communicatief beperkte leerlingen voorbereid.

Het document Procesbeschrijving en kwaliteitsindicatoren is één van de producten van het deelproject Kwaliteit.

Er heeft op Siméa niveau consultatie plaatsgevonden onder een groot aantal medewerkers betrokken bij het onderwijs en de ambulante begeleiding in cluster 2. De inbreng tijdens deze consultaties is verwerkt in het voorliggend document. Het document is samengesteld door de deelprojectleider, mevrouw A. de Klerk.

De kwaliteitsindicatoren zijn gekoppeld aan de beschrijving van de landelijke kaders van de onderwijsarrangementen voor het onderwijs en de begeleiding aan leerlingen met een auditieve en/of communicatieve beperking. Deze onderwijsarrangementen zijn beschikbaar via de website van Siméa.

Ontwikkelingen, nieuwe inzichten, goede praktijkervaringen binnen het onderwijs aan leerlingen met een meervoudige beperking en uitkomsten van wetenschappelijk onderzoek kunnen resulteren in aanpassing of toevoegingen aan de kwaliteitsindicatoren. Op de website van Siméa is altijd de meest recente versie beschikbaar.

Naast het document "Procesbeschrijving en Kwaliteitsindicatoren" voor het onderwijs aan leerlingen met een meervoudige beperking zijn ook de volgende documenten beschikbaar:

- Procesbeschrijving en Kwaliteitsindicatoren voor het onderwijs aan dove en slechthorende leerlingen.
- Procesbeschrijving en Kwaliteitsindicatoren voor het onderwijs aan leerlingen met een meervoudige beperking.
- Procesbeschrijving en Kwaliteitsindicatoren voor het onderwijs aan leerlingen met Doofblindheid.
- Procesbeschrijving en Kwaliteitsindicatoren voor het onderwijs aan leerlingen met een communicatieve of auditieve beperking in combinatie met een beperking in het Autistisch Spectrum.

Procesbeschrijving en Kwaliteitsindicatoren voor het onderwijs aan leerlingen met een meervoudige beperking.

Hieronder worden begrepen leerlingen met een :

- Auditieve beperking in combinatie met een verstandelijke beperking (**IQ onder de 70**)
- Ernstige taalontwikkelingsstoornis met meervoudige beperkingen
- Auditieve beperking in combinatie met meervoudige beperkingen anders dan een laag IQ
- Zeer ernstige taalontwikkelingsstoornis
- Aangeboren en verworven doofblindheid

<p>A. Didactisch klimaat dat communicatie en taalontwikkeling stimuleert</p>	<p>A1. Om de toegang tot communicatie en informatie te realiseren wordt op basis van een individueel assessment de meest passende vorm van communicatie voor een leerling gekozen. De centrale vraag is wat de specifieke leerling op het gebied van interactie en communicatie nodig heeft om zich maximaal te kunnen ontwikkelen zowel op school als in de thuissituatie.</p> <p>Het gaat hier niet om een eenmalig assessment maar om dynamische handelingsgerichte diagnostiek waarbij op opeenvolgende momenten in de ontwikkeling deze vraag beantwoord wordt. Dit betekent dat de communicatie en interactie in de verschillende fases van ontwikkeling wordt afgestemd op de specifieke behoeften en mogelijkheden van de leerling. Het netwerk van de leerling (ouders, vrienden, bekenden) wordt hierbij betrokken.</p> <p>A2. Mogelijkheden om een passende vorm van communicatie te realiseren:</p> <ul style="list-style-type: none"> • De aanvullende of vervangende inzet van tast, reuk en/of smaak. • De inzet van Ondersteunde Communicatie: <ul style="list-style-type: none"> - motorisch-visuele communicatievormen (waaronder lichaamssignalen, gebarenssets en gebarensystemen) - grafisch-visuele communicatievormen (waaronder tekeningen, foto's, picto's, symbolen) - drie-dimensionale-tactiele communicatievormen (waaronder geminiaturiseerde voorwerpen als verwijzers, braille) - akoestisch/geluid gerelateerde communicatievormen (waaronder spraakklanken, morseseninen) • Conceptondersteunende communicatie voor MG-leerlingen waarbij sprake is van comorbiditeit met Autisme Spectrum Stoornissen • De inzet van Nederlandse Gebarentaal of 4-handen (=tactiele gebaren). • Hoorapparatuur of een cochleair implantaat/ hooropvoeding en hoortraining • Visuele hulpmiddelen
---	--

Procesbeschrijving en Kwaliteitsindicatoren voor het onderwijs aan leerlingen met een meervoudige beperking.

<p>A. Didactisch klimaat dat communicatie en taalontwikkeling stimuleert</p>	<p>A3. De betrokkenheid van ouders en belangrijke anderen (het netwerk) van de leerling bij het onderwijsprogramma is cruciaal voor het leren (communiceren). Herhaling in verschillende op elkaar aansluitende contexten is van belang voor transfer van het geleerde. Er is systematisch aandacht voor afstemming tussen school- en thuissituatie en indien van toepassing, de zorg (logeren, wonen).</p> <p>A4. De communicatie en interactiestijl van de medewerker is toegesneden op de individuele behoeften van de leerling:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Het tempo, de inhoud, het gebruik en de vorm van de communicatie wordt aangepast zodat de leerling in staat is tot waarnemen, begrijpen en uiten. • Medewerkers maken contact met de leerling door aan te sluiten bij de communicatieve initiatieven van de leerling, te volgen, te ontvangen, te reageren op, te anticiperen op en uit te lokken. De medewerker is daarbij in staat het communicatieve perspectief van de leerling in te nemen en daarmee aansluiting te vinden in de communicatie en interactie. Zij zien en waarderen de communicatieve poging van de leerling. <p>A5. Communicatie, interactie en taalontwikkeling zijn leidend voor het onderwijsprogramma. De logopedist en/of communicatiedeskundige werken nauw samen met de leerkracht.</p> <p>A6. Veiligheid, rust, vertrouwen, geborgenheid, respect, duidelijkheid, voorspelbaarheid, geduld, warmte en plezier, samen beleven en ontdekken zijn kernbegrippen in het pedagogisch klimaat. Tegelijkertijd worden leerlingen in een dynamische omgeving in hun communicatieve en talige mogelijkheden uitgedaagd. Het gaat hierbij om het zoeken van de balans tussen uitdaging en veiligheid zodat de leerling optimale ontwikkelingskansen krijgt.</p> <p>A7. Er is continuïteit van medewerkers om belangrijke voorwaarden zoals veiligheid en vertrouwen op te kunnen bouwen.</p> <p>A8. De individuele communicatieve benadering van de leerling vraagt van het team rondom een leerling een doorlopend reflecteren op het eigen handelen. Deze reflectie is gericht op het realiseren van de gestelde doelen en op de effectiviteit van het eigen handelen. In multidisciplinair overleg met ouders, de logopedist en/of communicatiedeskundige kan de aanpak worden aangepast.</p>
---	---

Procesbeschrijving en Kwaliteitsindicatoren voor het onderwijs aan leerlingen met een meervoudige beperking.

<p>A. Didactisch klimaat dat communicatie en taalontwikkeling stimuleert</p>	<p>A9. Medewerkers die werkzaam zijn met doofblinde leerlingen zijn opgeleid in tactiele interactie en communicatie. De afstemming van communicatieve modaliteiten tussen de leerkracht en de doofblinde leerling is essentieel in het onderwijsprogramma. De nadruk ligt daarbij op de tactiele modaliteit. De leerkracht wordt hierbij ondersteund door een communicatiecoach/-consulent.</p>
---	--

<p>B. Didactisch en pedagogisch klimaat dat veiligheid en ruimte biedt om te communiceren en te reflecteren op jezelf en je omgeving</p>	<p>B1. Zelfontplooiing en zelfbepaling en het bevorderen van volwaardige deelname aan de maatschappij binnen de mogelijkheden van de leerling staan centraal in het onderwijsprogramma. Het ontwikkelingsperspectief van de leerling is hierbij leidend.</p> <p>B2. Zelfstandigheid en (sociale, praktische en communicatieve) zelfredzaamheid worden bevorderd door:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Het stimuleren van autonomie in de persoonlijke verzorgingsactiviteiten en in ADL activiteiten. Deze dagelijkse activiteiten worden aangegrepen voor betekenisvolle interactie- en communicatie. • Het werken vanuit de opbouwprincipes meedoen, samen doen, deels samen doen, deels zelf doen en zelf doen. Door het aanbieden van op de leerling afgestemde (visuele) handelingsscenario's/ script worden leerlingen ondersteund. De activiteiten gaan vergezeld van op de leerling toegesneden communicatie en interactie. <p>B3. Medewerkers benutten de alledaagse en betekenisvolle werkelijkheid voor pedagogische en communicatieve leermomenten.</p> <p>B4. Vanuit een veilige en overzichtelijke omgeving wordt oriëntatie en mobiliteit bevorderd. De medewerker laat de leerling actief waarnemen en relevante informatie selecteren. De leerling leert hieraan relevante betekenis te koppelen die hem in staat stelt de eigen positie binnen de ruimte te bepalen.</p>
---	---

Procesbeschrijving en Kwaliteitsindicatoren voor het onderwijs aan leerlingen met een meervoudige beperking.

<p>C. Stimuleren van overige ontwikkelingsgebieden</p>	<p>C1. De variëteit aan mogelijkheden en beperkingen bij meervoudig gehandicapte leerlingen is groot. Aan de basis van het onderwijstraject staat een functioneel multidisciplinair assessment. Observatie is een belangrijk onderdeel van dit assessment. Het assessment is dynamisch en vindt plaats in samenwerking met ouders. Het assessment maakt deel uit van een methodisch-cyclisch interventie-traject. Het ontwikkelingsperspectief van de leerling is leidend. Naast de vraag hoe de toegang tot communicatie gerealiseerd kan worden, wordt in kaart gebracht wat de mogelijkheden van de leerling zijn op het gebied van de sociaal-emotionele ontwikkeling, de zelfredzaamheid, zelfstandigheid, oriëntatie en mobiliteit, het leren van taal, dagelijkse en schoolse vaardigheden. Dit leidt tot een communicatie- en competentie profiel.</p> <p>C2. Specifieke interventies voor meervoudig gehandicapte leerlingen: Sensomotorische stimulering ter compensatie van de auditieve (en visuele) beperking. Specifieke interventies voor doofblinde leerlingen: kijk- en visuustraining.</p> <p>C3. Bij meervoudig gehandicapte leerlingen is vaak sprake van comorbiditeit. Medische aspecten vragen aandacht bij een groot aantal MG-leerlingen. Syndromen hebben biologische en gedragsmatige gevolgen. Het lesprogramma is hierop afgestemd.</p>
<p>D Specialistisch en intensief leesonderwijs</p>	<p>D1. Om bij de leerlingen die toe zijn aan een vorm van symbolische communicatie de taalontwikkeling te stimuleren wordt thematisch gewerkt aan de opbouw van gebaren- en/of woordenschat. Ervarend leren staat hierbij centraal: een ontwikkelingsgerichte houding werkend vanuit de zone van de naaste ontwikkeling. De leerling leert vanuit een concrete situatie waarin het opdoen van ervaringen het uitgangspunt is voor het leren. De ervaringen worden gezamenlijk gecreëerd en doorleefd. Aan deze ervaringen worden voor de individuele leerling passende communicatie, interactie en vaardigheden gekoppeld. De noodzaak voor het ervarend leren geldt voor leerlingen van alle leeftijden en beperkt zich niet tot de jonge leeftijdsgroepen. De ervaringen zijn verrijkend en stimuleren het ontwikkelen van relaties met anderen en met de omgeving.</p> <p>D2. Het taalonderwijs richt zich vooral op praktisch en functioneel taalgebruik. Zelfstandigheid en (communicatieve) zelfredzaamheid staan hierin centraal.</p>

Procesbeschrijving en Kwaliteitsindicatoren voor het onderwijs aan leerlingen met een meervoudige beperking.

<p>E. Ontwikkeling van geletterdheid.</p>	<p>E1. Voor een aantal MG-leerlingen is het mogelijk om aan doelen op het gebied van geletterdheid te werken. Het concept van geletterdheid wordt breed opgevat: een visueel en vormvast communicatiemiddel zoals picto's, logo's en gebarentekeningen, letters en woorden, braille.</p> <p>E2. Zo vroeg mogelijk wordt geletterdheid spelenderwijs gestimuleerd door het samen boekjes kijken en (interactief) voorlezen. Door een verhaal na te laten spelen met voorwerpen en/of poppen worden leerlingen zo concreet mogelijk betrokken bij de inhoud.</p> <p>E3. Ervaringsgericht lezen en schrijven maken onderdeel uit van het lesprogramma. Leerlingen experimenteren met geschreven taal.</p> <p>E4. Een aantal leerlingen is in staat om methodisch te leren lezen. Hiervoor zijn passende methodes in de school aanwezig. De leerkracht is in staat deze methode waar nodig aan te passen aan de mogelijkheden van de leerling.</p>
--	--

<p>F. Aangepaste leeromgeving en instructie om het onderwijs toegankelijk te maken.</p>	<p>F1. Voor MG-leerlingen is dit een veilige en voorspelbare maar ook dynamische omgeving. De verschillende leefsfereen (school, zorg en thuis) worden nadrukkelijk op elkaar afgestemd.</p> <p>F2. Betekenisvol en samenhangend leren staat centraal. Bij aanvang van het leerproces en bij een aantal leerlingen is dat leren individueel en sterk context bepaald. In dit leren is veel herhaling ingebouwd. Dit is nodig voor het opbouwen van een (tactiel) beeld van de (functie van) een voorwerp, ruimte, persoon of gebeurtenis.</p> <p>F3. De leeromgeving is ingericht met (veilige) herkenbare en nieuwe elementen die de nieuwsgierigheid van de leerling kunnen prikkelen.</p> <p>F4. Ten behoeve van conceptondersteuning worden concrete materialen gebruikt om activiteiten aan te kondigen.</p> <p>F5. De leerlingen krijgen kansen om eigen vragen te stellen en oplossingen te bedenken voor overzienbare en betekenisvolle problemen.</p>
--	---

Procesbeschrijving en Kwaliteitsindicatoren voor het onderwijs aan leerlingen met een meervoudige beperking.

<p>F. Aangepaste leeromgeving en instructie om het onderwijs toegankelijk te maken.</p>	<p>F6. Voor een aantal MG-leerlingen is het mogelijk om uit te gaan van thematisch leren via ankergestuurde instructie of projectonderwijs. De activiteit wordt gezamenlijk ervaren en beleefd. Deze activiteit is zo ingericht dat de nieuwsgierigheid van de leerlingen geprikkeld wordt. Ervaringen van de leerlingen zijn uitgangspunt. Foto's en film, beeld, (tactiele) tekeningen en waar mogelijk schrift worden voor leerlingen die in staat zijn visueel waar te nemen, ingezet ter ondersteuning van het leerproces. Zo kunnen de leerlingen hun ervaringen herbeleven en delen met anderen waardoor de communicatie wordt gestimuleerd.</p> <p>F7. Concrete materialen en de inbreng van medewerkers zijn bedoeld om het initiatief van de leerling te stimuleren.</p> <p>F8. De leerkracht is in staat om methodische uitgangspunten te vertalen naar dagelijkse exploratie- en zelfredzaamheidsactiviteiten. Hij begeleidt deze met passende interactie en communicatie.</p> <p>F9. Niet DB: Visuele scripts ondersteunen de leerlingen bij het uitvoeren van activiteiten en taken. Deze scripts zijn gevisualiseerde stappenplannen.</p> <p>F10. Waar nodig worden technische hulpmiddelen in de vorm van klasse- of soloapparatuur ingezet om het luisteren te ondersteunen.</p> <p>F11. Lichamelijke, ruimtelijke oriëntatie en tijdsoriëntatie wordt expliciet aangeboden en getraind in het onderwijsprogramma.</p> <p>F12. DB: Voor leerlingen met doofblindheid vinden aanpassingen plaats op het gebied van verlichting, kleuren en contrasten. Ook worden er diverse visuele en tactiele middelen ingezet ter ondersteuning van de oriëntatie. Het gaat hier bv. om aangepaste bestrating en blindengeleide relingen.</p>
--	--

<p>G. Bevordering van sociale relaties en welbevinden</p>	<p>G1. Zelfbeleving, zelfbesef en competentie krijgen expliciet aandacht in het onderwijsprogramma. Hiervoor zijn doelen geformuleerd.</p> <p>G2. Expliciete aandacht voor en uitleg over het lichaam, relaties en seksualiteit is naast het leren omgaan met het eigen lichaam en de ander voor alle leerlingen in cluster 2 van groot belang. Dit geldt in het bijzonder voor leerlingen met een meervoudige beperking. In alle fases van de ontwikkeling worden doelen benoemd op het gebied van het leren omgaan met het eigen lichaam, relaties en seksualiteit.</p>
--	---

Procesbeschrijving en Kwaliteitsindicatoren voor het onderwijs aan leerlingen met een meervoudige beperking.

G. Bevordering van sociale relaties en welbevinden	<p>G3. Durven uiten, gebaren en/ of spreken wordt gericht gestimuleerd door positieve bevestiging van communicatieve uitingen van leerlingen.</p> <p>G4. De medewerker geeft ruimte aan de communicatieve initiatieven van de leerling, heeft aandacht voor het delen van aandacht en voor de intenties van de leerling en durft open te interpreteren (declaratieve communicatie).</p> <p>G5. De medewerkers denken in mogelijkheden. Dit is waarneembaar in gedrag en communicatie van de medewerkers.</p> <p>G6. Positief en negatief gedrag van leerlingen heeft betekenis en is een vorm van communicatie. Om het leren mogelijk te maken kan het nodig zijn om specifieke middelen en maatregelen in te zetten. Het gaat bij de inzet hiervan niet om inperking van mogelijkheden van de leerling maar om het (weer) mogelijk maken van leren. De inzet van middelen en maatregelen wordt vastgelegd en verantwoord.</p>
---	--

Literatuur:

Nulft van, D. & Verhallen, M. (2002). Met woorden in de weer. Praktijkboek voor het basisonderwijs. *Uitgeverij Coutinho, Bussum.*

Weerdenburg van, M., Bonder, F., Slofstra-Bremer, C., (2009). Veelzeggend. Speciaal onderwijs aan kinderen met ernstige spraak- en/of taalmoeilijkheden. De praktijk ontrafeld. *Acco Leuven/Den Haag.*

Noppers, W., Isarin, J., Weerdenburg van, M., (2010). Methodieken ESM. MET-ESM. Tussenverslag. Een verkennend onderzoek naar uitgangspunten en methodieken in het cluster-2-VSO

Terpstra, A. & Schermer, T. (2006). Wat is NmG en waarom gebruik je het? Is er een norm voor "goed" NmG-gebruik? *Van Horen Zeggen.*

Samenstelling en redactie:

A. de Klerk, projectleider deelproject Kwaliteit van Siméa project Passend Onderwijs, augustus 2011