

Dansen met kinderen uit het Buitengewoon Onderwijs

1. Inleiding

Kinderen uit het "buitengewone " onderwijs, een nogal beladen titel, omdat voor velen het werken met deze "buitengewone " kinderen vrij onbekend is.

Kinderen met een mentale handicap, dove kinderen, spraakgebrekkige kinderen, affectief-, karakteriële -, neurologisch-, motorisch gestoorde kinderen, kinderen uit asociale gezinnen, kinderen met chronische ziekten.... dit is een kleine greep uit de terminologie van deze "sector ".

Hopelijk kon je als lezer duidelijk aanvoelen dat we wel degelijk de klemtoon leggen op het feit dat het om kinderen gaat. Het is voor om het even welke vorm van activiteit we met deze kinderen willen plannen wel degelijk zo, dat we eerst het kind willen zien en dan pas kijken naar het "buitengewone ". Al is zeker niet onze bedoeling het "buitengewone " te minimaliseren.

Laat ons eerst duidelijk stellen dat we hier te maken hebben met een zeer complexe doelgroep. Er zijn zoveel verschillende factoren in rekening te brengen dat we eigenlijk voor elk type van kind een eigen syllabus zouden moeten samenstellen.

Met dit onderdeel van de syllabus Dansen met kinderen willen we dus zeker niet de pretentie wekken een volledige benadering van het gegeven na te streven. Om de inhoud van dit deel te situeren willen we beginnen met een aantal basisbegrippen.

2. Basisbegrippen

In het Buitengewoon Onderwijs vinden we heel wat verschillende opleidingsvormen. Van uit de overheid werden deze omschreven en in acht verschillende groepen onderverdeeld. Deze groepen werden aangeduid als types. Deze aanduiding wordt in de sector als vanzelfsprekend gebruikt, maar voor leken is het belangrijk te weten waarover of beter nog over wie er gesproken wordt.

Type I: Kinderen met een lichte mentale handicap
Type II: kinderen met een matige tot ernstige mentaal handicap
Type III: kinderen met karakteriële stoornissen
Type IV: kinderen met motorische- of neuro-motorische stoornissen
Type V: chronische zieke kinderen (vb. astma)
Type VI: kinderen met visuele stoornissen
Type VII: kinderen met auditieve stoornissen
Type VIII: kinderen met leerstoornissen
(normale begaafdheid)

In de doorstroming van het Buitengewoon lager Onderwijs (BLO) naar het Buitengewoon Secundair Onderwijs (BuSo) wordt gesproken van vier verschillende opleidingsvormen.

Deze opleidingsvormen (OV) bieden elk hun eigen leef- en leerprogramma aan.

OV 1: opvang in tehuizen of tehuizen, waar vooral gewerkt wordt aan zelfredzaamheid en sociale vaardigheden.

OV 2: voorbereiding op het werken in een beschutte werkplaats voor kinderen van Type II (en de zwakkeren uit Type I)

OV 3: voorbereiding op het gewone arbeidsmidden voor kinderen van Type I en sommige kinderen van Type VIII

OV 4: gewoon onderwijs (gewone leerplan) maar dikwijls toch gegeven in een instituut voor BuSo

Zoals bij veel classificatiesystemen het geval is stellen we ook hier in de praktijk vast dat de omschrijvingen niet zo onfeilbaar zijn. We vinden heel wat "grijze gebieden " tussen bepaalde types. Dat is vooral te wijten aan het feit dat er dikwijls sprake is van "multi-difunctionele exponenten ", een in het vakjargon gebruikte term om aan te duiden dat sommige kinderen bij meerdere types kunnen worden ingedeeld. Het is trouwens ook zo dat binnen één type zeer dikwijls gesproken kan worden van bepaalde gradaties. Of zoals we reeds eerder beschreven het geheel is een complexe materie. Laat ons daarom vooral kijken naar de grootste groep. (Type I en Type II)

Bij deze kinderen wordt het gegeven van de intelligentie een belangrijk aspect in onze aanpak. Om daar enig inzicht in te krijgen bespreken we eerst volgende begrippen:

Chronologische leeftijd : of de werkelijke leeftijd, te rekenen vanaf de geboorte van het kind.

Ontwikkelingsleeftijd of intelligentieleeftijd: om deze aanduiding te verklaren volgende vergelijking. Er wordt nagegaan hoe ver het kind in kwestie staat (in ontwikkeling of intelligentie) in vergelijking met deze bij "gewone " kinderen. Zo zouden we bijvoorbeeld kunnen spreken van een kind met een chronologische leeftijd van 11 jaar en een ontwikkelingsleeftijd van 6 jaar; hier gaat het dus om een kind van werkelijk 11 jaar oud en een intelligentie vergelijkbaar met die van een kind van 6 jaar. Om deze ontwikkelingsleeftijd vast te stellen kunnen allerlei tests gebruikt worden. Deze worden zeer dikwijls afgenomen door gespecialiseerd personeel van het P.M.S. centrum.

Emotionele leeftijd: dit is een relatief nieuw begrip. Om dat te verklaren kijken we eens over het muurtje van de ontwikkelingspsychologie. Daar wordt er uitgegaan van een aantal fases in de menselijke ontwikkeling. Bijvoorbeeld: peuter, kleuter, lager schoolkind, pre-puber, puber, adolescent waarbij niet alleen psychische en fysieke kenmerken een rol spelen maar evenzeer emotionele factoren bepalend zijn. Om deze emotionele leeftijd vast te stellen werden eveneens een aantal tests ontworpen maar hier wringt het schoentje. Noch binnen de wetenschap, noch binnen de sector van het BuO (buitengewoon onderwijs) bestaat eensgezindheid over de doeltreffendheid en accuraatheid van deze test, waardoor zeer dikwijls meerdere interpretaties mogelijk zijn.

Daar de impact van deze emotionele leeftijd dikwijls onderschat wordt willen we toch deze vaststelling meegeven:

"de verhouding chronologische leeftijd in vergelijking met ontwikkelingsleeftijd ligt dikwijls verder uiteen dan de verhouding chronologische leeftijd ten opzichte van emotionele leeftijd "

(uitspraak: Prof. E.Seiger, in het tijdschrift Science -sept. 1994)

Hier wordt bedoeld dat het gevoelsleven van de kinderen uit Type I en II dikwijls dicht bij dat van gewone kinderen staat. Dit gegeven is belangrijk bij de aanpak van onze dans-activiteit bij deze kinderen. Deze kinderen zullen dus zeer vlug aanvoelen wanneer we hen bij wijze van spreken "kinderachtig " benaderen. Het is dus lang niet voldoende om aan te nemen dat kinderen met een chronologische leeftijd van 11 jaar en een ontwikkelingsleeftijd van 6 jaar zomaar het programma van zesjarigen kunnen krijgen.

3. Programma en aanpak

Eigenlijk kunnen we bij het programma-aanbod voor deze kinderen putten uit het aanbod van dansen die we zouden plannen bij "gewone " kinderen.

Het zal vooral wijze van aanbrengen zijn die bij deze doelgroep belangrijk wordt. EIGEN TEMPO, EIGEN NIVEAU mag geen loze kreet worden maar een daadwerkelijk streven. Onze aandacht zal in eerste instantie moeten gericht worden op een degelijke voorbereiding. Een voorbereiding die start vanuit de kennis van de doelgroep zelf. Het spreekt voor zich dat kinderen met karakteriële stoornissen (Type III) een heel andere aanpak vragen dan kinderen met leer-stoornissen (Type VII). Soms komt er zelfs heel wat organisatietalent aan te pas om bijvoorbeeld te gaan dansen met kinderen met een motorische handicap. Denken we hierbij maar eens aan rolstoelgebruikers. Het is dus als het ware bijna onmogelijk om pasklare formules aan te bieden. Als lesgever moet je je dus zeer soepel en flexibel kunnen opstellen. Dit zowel voor de kinderen (vooral) als naar de dansen op zich.

Bij om het even welk type kunnen we eigenlijk vertrekken met een aantal algemene (gemeenschappelijke) regeltjes.

A. Programmakeuze

Maak vooraf een goed uitgebalanceerd programma op. Dansen die enige fysieke inspanning vergen afwisselen met rustmomenten. Dansen waar aandacht belangrijk is afwisselen met dansen die als het ware als vanzelf gaan (creatief bewegen op ritme of muziek)

B. Tijd

Het is belangrijk om vooraf te weten tot wat de kinderen in de groep in staat zijn. Hoelang kunnen de kinderen de aandacht houden ? Hoelang kunnen de kinderen verantwoord fysieke inspanningen verrichten ? ... Voor de kinderen van Type I, Type III en Type VIII kunnen we dezelfde normen inzake tijd hanteren als bij "gewone " kinderen. Al moet je hier als lesgever zeer alert blijven voor signalen van vermoeidheid en zeker niet alleen fysieke vermoeidheid. Voor de kinderen van Type II, IV, V, VI en VII ben je als begeleider het best geplaatst om deze tijdsindeling zelf in te vullen. Voor wie niet zelf als begeleider bij deze kinderen staat is het dus noodzakelijk om met deze mensen (vooraf) contact te nemen.

C. Opbouw

Bij een dansactiviteit bouwen we als het ware een reeks opdrachten op elkaar. Het is bij onze doelgroep zeer belangrijk van de opdrachten kort en duidelijk te geven. Opdrachten met meerdere niveaus (de zogenaamde "samengestelde opdrachten ") zijn meestal niet haalbaar.

Ervaringsgerichte lesopbouw levert de beste resultaten. Hiermee bedoelen we dat deze kinderen, door hun onzekerheid, moeilijk om kunnen gaan met het "onbekende ". Je dansvoorbeeld als lesgever is dus zeer belangrijk.

D. Uitvoering

Van meet af aan moeten we in het dansen met deze kinderen niet verwachten een perfect resultaat na te streven. Onze eerste en belangrijkste doelstelling gaat uit van het dansplezier en beleving. Eigenlijk dezelfde hoofddoelstelling als het dansen bij "gewone " kinderen.

E. Begeleiding

Bij sommige groepen is het onvoldoende om als lesgever alleen de groep te begeleiden. Niet alleen het werken met rolstoelgebruikers vergt extra begeleiding.

We kunnen best stellen dat we voor een groep van acht kinderen één extra begeleider kunnen inschakelen.

De taak van deze extra begeleiders mag niet het louter meedansen (of het duwen van de rolstoel) vormen maar evenzeer het actief deelnemen in de leiding van de activiteit; het stimuleren en activeren van de kinderen. Dat kan je als lesgever niet alleen.

F. Aanbreng

Van de lesgever wordt een vrij groot animatievermogen verwacht. De kinderen moeten niet alleen geboeid worden door het dansen op zich maar evenzeer door de manier van aanbrengen van de dansen. Daarin speelt voor een groot stuk de persoonlijkheid van de lesgever een rol.

4. Slot

Met deze bijdrage zijn we, zoals reeds eerder gesteld, ver van volledig. Doch in het kader van deze syllabus was het hier vooral de bedoeling een aantal basisbegrippen en vaardigheden te belichten. Het werken met kinderen uit het BuO vergt meestal een doorgedreven specialisatie, maar vooral een hoge graad van betrokkenheid en bereidheid.

Laten we ons bij het dansen met kinderen uit het BuO vooral leiden door onze aandacht voor de kinderen zelf en slechts op de achtergrond door de "tekortkomingen " of handicap ".

Luc Vandenheede