

# Het onderwijs voor dove en slechthorende mensen uitgedaagd

*Verlag van de seminaries*

**Vlaamse Onderwijsraad**  
Kunstlaan 6 bus 6  
BE-1210 Brussel  
T +32 2 219 42 99  
F +32 2 219 81 18  
[www.vlor.be](http://www.vlor.be)  
[info@vlor.be](mailto:info@vlor.be)

**Wijs beleid door overleg**

**Dit rapport aan het Vast Bureau is het verslag van de seminaries [Het onderwijs voor dove en slechthorende mensen uitgedaagd](#) op 26 oktober en 29 november 2012, en geeft geen standpunt van de geledingen van de Vlor weer.**

**Vorbereiding** door de werkgroep Onderwijs Doven en Slechthorenden onder het voorzitterschap van Katja Petry en Katrien Cerpentier

**Dossierbeheerder:** Roos Herpelinck

## INHOUD

<b>Leeswijzer</b> .....	<b>3</b>
<b>1 Dove en slechthorende mensen in het onderwijs: een zeer heterogene groep</b> .....	<b>5</b>
1.1 Kenmerken van de populatie.....	5
1.1.1 <i>Leerlingenkenmerken</i> .....	5
1.1.2 <i>Context</i> .....	6
1.1.3 <i>Ontwikkeling van taal en communicatie</i> .....	7
1.2 De omvang van de populatie dove en slechthorende kinderen in Vlaanderen.....	7
1.2.1 <i>Een onderschatting van de doelgroep</i> .....	7
1.2.2 <i>Omvang van de doelgroep</i> .....	8
<b>2 Nieuwe kansen en uitdagingen voor onderwijs aan dove en slechthorende mensen</b> .....	<b>9</b>
2.1 Denken over handicap vanuit participatie.....	10
2.2 Vroege gehoorscreening van alle pasgeborenen.....	11
2.3 Nieuwe linguïstische en sociolinguïstische inzichten over gebarentalen.....	12
2.4 Medische technologie (cochleaire implantaten, digitale hoorapparaten).....	14
2.4.1 <i>Veralgemeende vroege implantatie</i> .....	14
2.4.2 <i>Veranderde taalontwikkeling</i> .....	14
2.4.3 <i>Welbevinden en identiteit</i> .....	15
2.4.4 <i>Keuzemogelijkheden openhouden</i> .....	15
2.5 Veranderende leertrajecten in het gewoon en buitengewoon onderwijs.....	16
<b>3 Innovatie van het onderwijs voor dove en slechthorende leerlingen</b> .....	<b>18</b>
3.1 Vertrekken vanuit een accurate analyse van de kenmerken van de huidige en de toekomstige doelgroep.....	18
3.2 Onderwijsdoelstellingen herdenken en innoveren.....	19
3.2.1 <i>Ondersteuning bij de uitbouw van diverse en multipale identiteiten</i> .....	19
3.2.2 <i>Taalontwikkeling, taalondersteuning, communicatie, informatieverwerking en -verwerving</i> .....	19
3.2.3 <i>Dovencultuur kan een onderdeel zijn van het concept algemene vorming</i> .....	21
3.2.4 <i>Duurzame maatschappelijke integratie (doorstroming hoger onderwijs en integratie op de arbeidsmarkt)</i> .....	22
3.2.5 <i>Sterker inzetten op kwaliteit van relaties en welbevinden</i> .....	23
<b>4 Onderwijsstructuren en organisatie</b> .....	<b>23</b>
4.1 Schoolloopbanen van dove en slechthorende kinderen.....	23
4.1.1 <i>Basiszorg in het gewoon onderwijs</i> .....	24
4.1.2 <i>Gemengde of hybride onderwijsmodellen</i> .....	25
4.1.3 <i>Dove en slechthorende leerlingen met GON-begeleiding</i> .....	26
4.1.4 <i>Buitengewoon onderwijs type-7</i> .....	27
4.1.5 <i>De meerwaarde van tolkenondersteuning in de schoolloopbaan</i> .....	28
4.2 Kwaliteit, competenties en professionaliteit van schoolteams.....	28
4.2.1 <i>Competenties van leerkrachten</i> .....	29
4.2.2 <i>Teamwork en samenwerking</i> .....	29
4.2.3 <i>Opleiding</i> .....	30
4.2.4 <i>Kenniscentrum</i> .....	30
4.2.5 <i>Rolmodellen binnen het schoolteam</i> .....	30
4.3 Onderwijs maakt deel uit van een continuüm aan ondersteuning tijdens de hele levensloop.....	31

<b>5</b>	<b>Bijlagen .....</b>	<b>33</b>
5.1	Samenstelling van de Vlor-werkgroep.....	
5.2	Seminaries: Het onderwijs voor dove en slechthorende mensen uitgedaagd .....	

# Leeswijzer

---

## Opzet

In het najaar 2012 organiseerde de Vlor een reeks seminaries over het onderwijs, opvoedings- en ondersteuningsaanbod voor dove en slechthorende kinderen en jongeren in het leerplichtonderwijs. Deze tekst is een verslag van de inzichten en de voorstellen die tijdens die seminaries werden gedaan.

Het verslag is geen advies van de Vlor. De seminaries zijn een alternatieve werkvorm om input te krijgen over nieuwe ontwikkelingen en uitdagingen in het Vlaamse onderwijs. De teksten dienen als een kennisbasis voor verder advieswerk.

De discussies in de seminaries werden gevoed door de dove en slechthorende mensen en hun belangenorganisaties, ouders en onderwijsmensen. Tijdens de seminaries werden de inzichten van deze ervaringsdeskundigen geconfronteerd met de wetenschappelijke expertise van onderzoekers uit universiteiten en hogescholen.

De inzichten verwoord in dit verslag engageren enkel de deelnemers aan de seminaries. Ze binden niet de organisaties die deel uitmaken van de Vlor of de Vlor als organisatie. Dit verslag doet geen definitieve uitspraken over het zorgdebat in het onderwijs of over de toekomst van het buitengewoon onderwijs in het algemeen. We focussen op de leer- en opvoedingsnoden en nieuwe mogelijkheden voor de huidige groep dove en slechthorende leerlingen. Die inzichten zullen richtinggevend zijn voor latere meer globale en structurele debatten.

De werkgroep opteerde ervoor om de presentaties uit de seminaries in extenso als bijlage aan het verslag toe te voegen. In de lopende tekst wordt niet telkens verwezen naar die bijdragen omdat de deelnemers aan de werkgroep hier vooral focussen op wat zijzelf belangrijk vinden.

## Over wie gaat het?

In dit verslag ligt de focus zowel op mensen die van bij de geboorte doof of slechthorend zijn of die unilateraal slechthorend zijn, als op mensen die gaandeweg auditieve ondersteuningsnoden ontwikkelen (zonder beperking door Fletcherindex). Die mensen kunnen zowel gebarentalig zijn als gebruik maken van gesproken taal. Ze kunnen al dan niet gebruik maken van een cochleair implantaat of gehoorapparaat. Het gaat om een zeer heterogene populatie, die verschillende keuzes maakt en diverse ontwikkelingstrajecten volgt. De leer- en opvoedingsnoden van deze mensen evolueerden de laatste jaren zeer snel.

## Belangrijke evoluties

Nieuwe maatschappelijke, medische en onderwijskundige ontwikkelingen vragen om aanpassingen in de didactiek, de (ortho)pedagogiek en de onderwijsorganisatie. De Vlor wil, mede door deze publicatie, bijdragen tot een brede reflectie en bewustwording over die ontwikkelingen.

Het VN-verdrag inzake de rechten van personen met een handicap is een culminatiepunt van een andere manier om naar handicap te kijken (zie punt 2.1). In de Vlaamse regelgeving zijn die inzichten vertaald in het Vlaamse gelijkekansendecreet. Beide beleidsteksten zien **handicap als een interactieprobleem** waardoor sommige mensen specifieke noden hebben om te kunnen participeren aan de samenleving.

De vertaling van die inzichten naar het Vlaamse onderwijs is bijzonder complex. Daarnaast groeide de formele erkenning voor (Vlaamse) gebarentaal als (minderheids)taal die voor dove en slechthorende jongeren een van de mogelijke kaders vormt voor communicatie, gemeenschapsvorming en identiteitsontwikkeling.

Het onderwijs voor dove en slechthorende mensen evolueert ook door **ingrijpende medische en medisch-technologische doorbraken** zoals de verbetering van de diagnostiek, vroege gehoorscreening (zie punt 2.2), de veralgemening van een cochleaire implant, digitale hoorapparatuur (zie punt 2.4). Horen, gehoorverlies en communicatie krijgen hierdoor een andere betekenis.

Ten derde stellen we vast dat de dove en slechthorende kinderen steeds meer deel nemen aan het **gewoon onderwijs**, al dan niet in combinatie met buitengewoon onderwijs of met buitenschoolse begeleiding. Hun leertrajecten en hun aspiraties in het onderwijs zijn sterk veranderd sinds de wetgeving op het buitengewoon onderwijs die dateert uit de jaren zeventig van de 20ste eeuw. In het dovenonderwijs werd tijdens de voorbije decennia ook heel wat expertise opgebouwd op het vlak van bilinguaal en bicultureel onderwijs.

### **Structuur**

Deel 1 beschrijft zowel de mogelijkheden en behoeften als de omvang van de populatie dove en slechthorende mensen. Die groep kent zowel gelijkenissen als verschillen, zowel medisch als communicatief. Deel 2 belicht de nieuwe kansen en uitdagingen waardoor de leer- en opvoedingscontexten van dove en slechthorende mensen veranderen. Deel 3 focust op de inhoudelijke innovaties die in het onderwijs noodzakelijk zijn. Deel 4 behandelt de onderwijsstructuren en onderwijsorganisatie. Deel 5 bevat ten slotte alle presentaties van het seminarie.

### **Een woord van dank aan alle medewerkers**

De Vlaamse Onderwijsraad dankt alle deelnemers aan de seminaries en CORA voor de unieke cijfergegevens. Hij wenst vooral de onderzoekers, ervaringsdeskundigen (doven en horenden, onderwijzers en ex-leerlingen) en de tolken te danken voor hun bijdrage. Dank ook zeker aan prof. dr. Katia Petry en Katrien Cerpentier, die als voorzitter van de werkgroep het hele proces in goede banen hebben geleid.

# 1 Dove en slechthorende mensen in het onderwijs: een zeer heterogene groep

## 1.1 Kenmerken van de populatie

*Dove en slechthorende lerenden in het onderwijs zijn een heterogene groep die niet te reduceren valt tot één doelgroep op grond van één dimensie en één perspectief. Daarom is er ook nood aan een divers onderwijsaanbod dat inspeelt op de veelheid van perspectieven, leerlingenkenmerken en keuzes die mensen maken.*

*Dove en slechthorende mensen zijn sterk visueel georiënteerd. Dat is een gemeenschappelijk kenmerk. Maar dove en slechthorende mensen verschillen onderling ook:*

- door de individuele leerlingenkenmerken: de aard en de diagnose van de doofheid/slechthorendheid, de graad van gehoorverlies en het tijdstip waarop de problemen opduiken, de interactie tussen de doofheid en andere handicaps. Heel wat slechthorende leerlingen en leerlingen met cochleaire implantaten worden nu niet erkend als een specifieke doelgroep. Heel wat kinderen maken gebruik van een cochleaire implant en/of digitale hoorapparatuur als hoorhulpmiddelen. Dat bepaalt mee de beleving, de identiteitsontwikkeling en het referentiekader van dove en slechthorende kinderen. Daarenboven schakelen mensen tussen verschillende identiteiten, referentiekaders en dat op een andere manier tijdens verschillende levensfasen en binnen een en dezelfde levensfase.*
- door de context die sterk bepaalt of er al dan niet sprake is van een handicap of functiebeperking. Naast het onderwijsaanbod, is gezinscontext is erg bepalend. Vaak is de gezinscontext horend (90 tot 95 %); soms zijn de ouders ook doof (5 %). Een toenemende groep zijn de jongeren die opgroeien in een multiculturele omgeving waarin een of meerdere gesproken talen gebruikt worden anders dan het Nederlands.*
- door de ontwikkeling van taal en communicatie. Die verschilt en het hangt vaak af van het verkregen ondersteuningsaanbod: VGT, gesproken en geschreven Standaardnederlands of een bilinguaal aanbod.*

Naast de gemeenschappelijke visuele ingesteldheid, is de populatie dove en slechthorende leerlingen in het onderwijs erg heterogeen. De leer- en opvoedingsmogelijkheden en -noden worden bepaald door de leerlingenkenmerken, de context en de taal en communicatie waarin die leerlingen opgroeien.

### 1.1.1 Leerlingenkenmerken

Zowel de diagnose, de graad en het tijdstip van gehoorverlies als de (horende of dove) context waarin de jongere opgroeit, bepalen de leerlingenkenmerken.

Daarom vertrekt dit verslag niet van de Fletcherindex of decibels verlies om de doelgroep te omschrijven. Het gaat uit van reële gemeenschappelijke noden en sterktes en koppelt daar perspectieven aan voor de ondersteuning, rekening houdend met recente ontwikkelingen (zie deel 2).

Een groep leerlingen wordt doof of slechthorend geboren. Maar er zijn ook leerlingen die pas op latere leeftijd doof of slechthorend worden door ziekte of ongeval of door het onoordeelkundig gebruik van geluidsversterking. Het gehoorverlies kan unilateraal of bilateraal zijn. Slechthorende leerlingen, net als gebruikers van een cochleair implantaat (CI) hebben moeilijkheden met het lokaliseren van geluiden, met juist begrijpen en verstaan wat er in de klas gezegd wordt en met correct nota's nemen, met interactie op de speelplaats of in het atelier (zoals achtergrondgeluiden en akoestiek). Dit verslag focust op deze brede en heterogene doelgroep en hun onderwijskansen en noden.

Uit analyses blijkt ook dat de populatie van dove en slechthorende mensen in toenemende mate gekenmerkt wordt door multi-pele problemen en handicaps. 30 à 40 % van de dove kinderen heeft bijkomende problemen zoals emotionele of gedragsstoornissen en fysieke handicaps. Die trend staat los van het gebruik van type 7 om een antwoord te geven op de problemen van kinderen met ASS in het buitengewoon onderwijs.

### **1.1.2 Context**

De diversiteit binnen de groep van dove en slechthorende leerlingen wordt in belangrijke mate bepaald door de context waarin de dove of slechthorende jongeren opgroeien.

5 à 10 % van de kinderen wordt geboren bij dove ouders. De meeste kinderen hebben dus horende ouders. In dove gezinnen met dove ouders wordt Vlaamse Gebarentaal (VGT) vaak als eerste taal gehanteerd; horende ouders opteren eerder voor implantaten en digitale hoorapparatuur gekoppeld aan gesproken Nederlands. Maar er zijn dove ouders die kiezen voor een cochleaire implant; er zijn horende ouders die kiezen voor VGT. Er kunnen heel veel verschillende keuzes worden gemaakt. Hoewel zowel dove als horende ouders intuïtief contact zoeken met hun kind, blijft in elk geval de noodzaak bestaan aan begeleiding in de keuze van een rijk taalaanbod en een breed communicatieregister. Ook al is VGT voor sommigen geen noodzaak meer, het blijft een onderdeel van een breed taalregister. Gebrek aan communicatie kan immers leiden tot vertraagde communicatie-ontwikkeling, specifieke sociaal-emotionele problemen en problemen op andere ontwikkelingsdomeinen.

In de marge daarvan wijzen we ook op de specifieke problemen van horende kinderen van dove ouders. Ook die kinderen hebben soms een achterstand op het vlak van gesproken communicatie.

Een groeiende groep dove en slechthorende leerlingen groeit op in een multiculturele omgeving waarin een of meerdere andere talen dan het Nederlands gebruikt worden. Die populatie is de laatste jaren met 25 % toegenomen. We gaan er bovendien van uit dat dit aantal onderschat is omdat er momenteel geen adequate indicatoren zijn om de anderstaligheid van leerlingen in het type 7-onderwijs in kaart te brengen (VGT wordt in deze niet als anderstaligheid beschouwd). Een heel specifieke doelgroep zijn dove of slechthorende nieuwkomers. Leren communiceren in het Nederlands is voor deze groep helemaal niet evident.

Communicatie met en door deze kinderen wordt bemoeilijkt door zowel een functiebeperking als door een extra sociaal-culturele drempel (taal, taalbegrip en communicatie). Bovendien wordt de beleving van handicap mee gekleurd door cultureel bepaalde patronen.

De context waarin dove en slechthorende kinderen functioneren, is ook erg veranderd door de medische en technologische ontwikkelingen. Het gebruik van implantaten en van gehoorapparaten biedt bijkomende mogelijkheden tot communicatie en tot taalontwikkeling.



### 1.1.3 Ontwikkeling van taal en communicatie

Maar naast verschillen in de functiebeperking op zich en de context waarin de leerling opgroeit, maken dove en slechthorende mensen verschillende keuzes inzake **taal en communicatie** en vinden ze er geleidelijk een weg in. Wel hebben al die mensen gemeen dat hun communicatie sterk visueel georiënteerd is. Ook spelen participatie- en communicatieproblemen een wezenlijke rol in hun persoonlijkheidsontwikkeling en in hun leer- en ontwikkelingsproces. Uit bevragingen van adolescenten blijkt dat communicatie en sociale interactie bepalen in welke mate ze goed in hun vel zitten. Dove en slechthorende mensen hebben een hogere prevalentie voor gedragsproblemen die drie tot vijf keer hoger is dan bij een 'modale' populatie.

De ene dove of slechthorende leerling heeft een voorkeur voor VGT terwijl de andere een voorkeur heeft voor gesproken Nederlands. Het begeleidingsaanbod bepaalt of die kinderen al dan niet kennismaken met VGT of gesproken Nederlands wordt aangeboden. Ze kunnen ook een beroep doen op een bilinguaal aanbod. Beïnvloed door hun levensloop, hun opvoeding en hun omgeving zullen ze een taalkeuze maken of vlot tussen beide talen switchen. Die taalkeuze kan variëren naargelang van de situatie en de levensfase.

Sommige dove en slechthorende mensen communiceren meer met gesproken taal. Een cochleaire implant of digitaal gehoorapparaat helpt hen bij dit proces. Maar men moet erkennen dat er grote individuele verschillen bestaan in het niveau van taalvaardigheid. Daarom blijven sommigen aanvullend een beroep doen op gebarentaal (ondersteunend).

Sommige dove en slechthorende mensen ontlenen een zelfbewustzijn en een identiteit aan het doof zijn en aan de gebarentaal. Zij zien zichzelf als een culturele minderheid. De dovengemeenschap ziet gebarentaal als voorkeurstaal. Dit wil zeggen dat ze kiezen voor communicatie in gebarentaal zodra dit mogelijk is.

Op grond daarvan verschillen ook de beleving, de identiteitsontwikkeling en het referentiekader. Uit onderzoek naar identiteitsontwikkeling blijkt steeds meer dat mensen beschikken over meerdere identiteiten. Ze schakelen tussen verschillende identiteiten en referentiekaders. De identiteitsbeleving evolueert ook tijdens verschillende levensfasen.

## 1.2 De omvang van de populatie dove en slechthorende kinderen in Vlaanderen

*Voor toekomstige prognoses over ondersteuningsbehoeften van dove en slechthorende leerlingen is het wenselijk om de omvang van de populatie van dove en slechthorende leerlingen beter in kaart te brengen.*

*Dat zou kunnen op grond van een combinatie van relevante databases van Kind en Gezin, het VAPH en het RIZIV, in combinatie met de statistische gegevens vanuit onderwijs.*

### 1.2.1 Een onderschatting van de doelgroep

In 2003 leefden in het Vlaams Gewest 1.061.138 mensen met een vorm van gehoorverlies, gaande van licht slechthorend tot volledig doof. Daarvan waren er 4.276 kinderen jonger dan 18 jaar, 485.958 volwassenen tussen 18 en 65 jaar en 570.904 personen tussen 65 en 79 jaar.

In dit verslag focussen we specifiek op dove en slechthorende kinderen en jongeren die onder de leerplicht vallen. Het is moeilijk om betrouwbare cijfers te krijgen over die doelgroep, zeker als we

uitgaan van een brede omschrijving. Dat leidt tot een systematische onderschatting van de doelgroep. De cijfers van de onderwijsdatabases zijn beperkt tot leerlingen die onder de voorwaarden van de bestaande regelgeving recht hebben op buitengewoon onderwijs type 7 of op GON-ondersteuning. Volgende dove of slechthorende kinderen worden voorlopig niet geregistreerd:

- Kinderen met beperkt en/of unilateraal gehoorverlies;
- Kinderen die in de loop van hun onderwijsloopbaan gehoorverlies oplopen die een impact heeft op hun leerprocessen;
- Kinderen met een cochleaire implant die geen recht hebben op GON-begeleiding;
- Leerlingen met licht of matig gehoorverlies (Fletcherindex) die maar gedurende twee jaar in het basisonderwijs en twee jaar in het secundair onderwijs beroep konden doen op GON-ondersteuning.

Bovendien is de populatie in de type 7-scholen vertekend door een grote groep kinderen met ASS die er les volgt. In de toekomst zal door de creatie van een type 9 hieraan worden verholpen.

### **1.2.2 Omvang van de doelgroep**

[G. Lichtert](#) en [L. De Raeve](#) geven unieke cijfers over de populatie dove en slechthorende leerlingen in het onderwijs. Zij leggen diverse gegevensbronnen naast elkaar: de resultaten van de vroege screening door Kind en Gezin, het aantal kinderen met een cochleaire implant en het aantal leerlingen dat begeleiding krijgt in die type 7-scholen.<sup>1</sup> We zijn er ons zeker van bewust dat die cijfers niet cumulatief zijn en elkaar ten dele overlappen. Ze geven echter een aanduiding van de omvang van de populatie waar het om gaat.

In de screening van Kind en Gezin blijkt dat 2,6 % van de gescreende baby's een ernstige auditieve beperking vertoont (ca. 160 baby's per geboortejaar). Een ernstig aangeboren bilateraal gehoorverlies komt voor bij 1 tot 1,5 % pasgeborenen (kinderen die op een NICU verbleven, uitgezonderd<sup>2</sup>). De incidentie van aangeboren bilateraal gehoorverlies van >40dBnHL bedraagt iets meer dan 1 % voor de jaren 2009, 2010 en 2011. In absolute cijfers gaat het om 87 kinderen in 2009, 65 kinderen in 2010 en 64 in 2011.

Heel veel van die vroeggescreende dove en slechthorende kinderen krijgen tijdens hun eerste twee levensjaren een cochleaire implant. In 2010 had 94 % van de dove en slechthorende kinderen in het kleuteronderwijs een cochleaire implant; 81 % van de leerlingen in het lager onderwijs en 49 % van de leerlingen in het secundair onderwijs. Een deel ervan vervolgt zijn schoolloopbaan zonder specifieke ondersteuning en verdwijnt dan ook uit de onderwijsstatistieken.

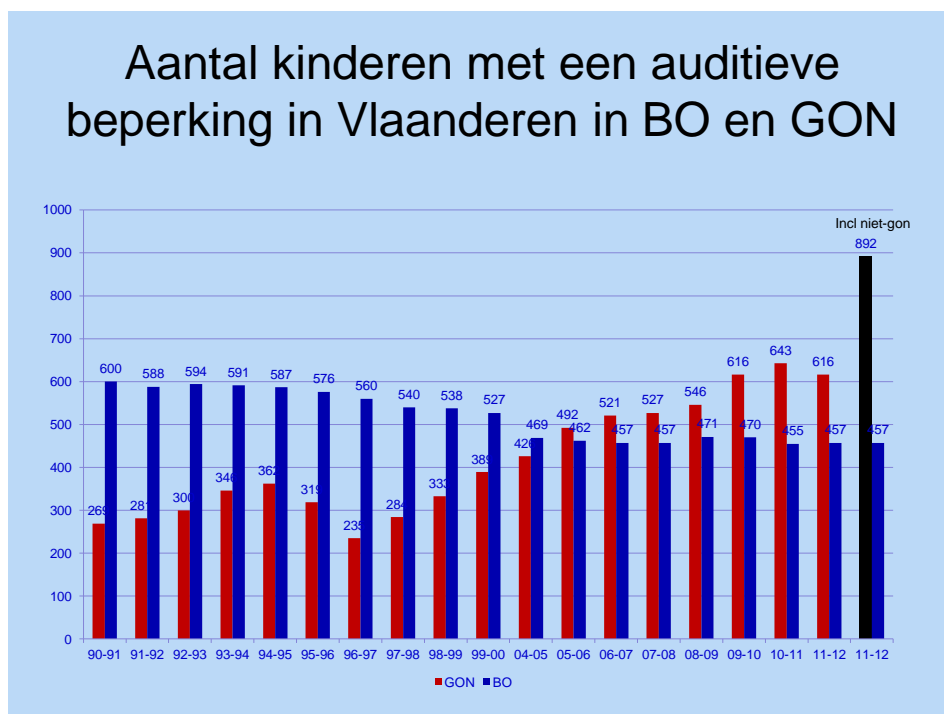
Bekijken we vervolgens de populatie die wordt begeleid door scholen uit het buitengewoon onderwijs (met inbegrip van het GON). In februari 2010 liep 65 % van de kinderen die in aanmerking komen voor buitengewoon onderwijs type 7, school in het gewoon onderwijs (N=861)

---

<sup>1</sup> Deze laatste gegevensbron werd samengesteld door CORA, het overlegplatform van de scholen die type 7 aanbieden en de MPI's waarin de leerlingen uit deze doelgroep soms verblijven. CORA wisselt gegevens uit, overlegt over zowel onderwijsaanpak als over de begeleiding van dove leerlingen en ondersteunt enkele onderzoeksprojecten.

<sup>2</sup> Bij baby's, die op een neonatale intensieve zorg afdeling (NICU) verbleven, is het risico op gehoorstoornissen 10 tot 15 maal groter. Voor deze baby's bedraagt de prevalentie van tweezijdig en eenzijdig aangeboren gehoorverlies respectievelijk 1,9 % en 0,6 %. Die cijfers zijn niet verrekend in de gerapporteerde cijfers van Kind en Gezin.

en 35 % (N=245) in het buitengewoon onderwijs. We verwijzen naar het punt 2.5 voor meer gedetailleerde analyses.



GON = geïntegreerd onderwijs – BO = buitengewoon onderwijs

## 2 Nieuwe kansen en uitdagingen voor onderwijs aan dove en slechthorende mensen

*We stellen vast dat het denken over de positie van dove en slechthorende kinderen in het onderwijs de laatste decennia sterk is gewijzigd. Daarom zouden de basisconcepten over het onderwijs aan dove en slechthorende kinderen ook moeten veranderen.*

*Door het VN-verdrag inzake de rechten van personen met een handicap denkt het beleid steeds meer vanuit participatie. Het is belangrijk om leef- en leeromgevingen uit te werken die alle mensen toelaten maximaal te participeren aan de samenleving. Dat vervangt het heersende paradigma over functiebeperkingen en stoornissen.*

*Vroege gehoorscreening laat toe dat er al in de tweede of derde levensmaand een vroege multidisciplinaire begeleiding van start gaat. Dit laat toe om al op zeer jonge leeftijd impulsen te geven voor de auditieve, communicatieve en visuele ontwikkeling van deze kinderen.*

*Uit linguïstisch en sociolinguïstisch onderzoek blijkt dat gebarentaal een van de elementen is voor cultuur- en identiteitsontwikkeling. Dit bewustzijn te behoren tot een culturele minderheid draagt bij tot hun zelfbeeld en maakt deel uit van een multi-pele identiteit.*

*Er zijn momenteel diverse medisch-technologische hulpmiddelen beschikbaar zoals een CI of een nieuwe generatie digitale gehoorapparaten. Die verhogen*

*het spraakverstaan en verrijken diverse vormen van communicatie. Ze faciliteren het verwerven van taal. Het is echter een misvatting te denken dat de medische technologie alles repareert. Een intense begeleiding binnen of buiten het onderwijs, gebaseerd op een brede waaier aan communicatievormen, blijft noodzakelijk. Bovendien kiezen sommige mensen voor multipele identiteiten waarbij ze in wisselende contexten schakelen tussen diverse communicatiesystemen.*

*Veranderingen in de leertrajecten (gewoon, BUO, GON) zijn significant. De cijfers geven een zware onderschatting van het aantal leerlingen met gehoorproblemen in het gewoon onderwijs.*

*Het aantal leerlingen in het gewoon onderwijs - al dan niet met GON-ondersteuning - is duidelijk toegenomen. Voor de populatie in het buitengewoon onderwijs kan een ontwikkelingsgericht traject gericht op functionele ontwikkeling en leren noodzakelijk zijn. Leerlingen met een multiculturele of SES-achtergrond volgen veel vaker buitengewoon onderwijs dan de gemiddelde populatie. Daarom vraagt de Vlor zonder aarzelen aan de volgende regering om de noodzakelijke investeringen voor onderwijs vol te houden. De samenleving is het aan zichzelf verplicht om ook in tijden van schaarste de investeringen in de ondersteuning van zijn onderwijs aan te houden.*

In dit luik beschrijven we de voornaamste veranderingen die impact hebben op de leer- en ontwikkelingskansen voor doven en slechthorenden in het onderwijs. Die situeren zich zowel op het individuele als op het maatschappelijke niveau. Het gaat om nieuwe visies op participatie versus handicapcreatie, nieuwe linguïstische en sociolinguïstische inzichten, de verdere uitbouw van vroege gehoorscreening, de veralgemeende implantaten en de veranderende leertrajecten in het gewoon en buitengewoon onderwijs.

De diagnostiek, begeleiding en ondersteuning van individuele dove en slechthorende kinderen in Vlaanderen is uitstekend en behoort tot de wereldtop. We verwijzen naar de vroege gehoorscreening, vroegbegeleiding in de eerste levensmaanden en cochleaire implantaten en/of digitale hoorapparatuur op jonge leeftijd. Dat belet niet dat er op domeinen zoals de begeleiding van leerplichtige kinderen en hun gezinnen of in het onderwijs nog veel vooruitgang kan worden geboekt.

## **2.1 Denken over handicap vanuit participatie**

Een erg belangrijke stap in het beleid ten aanzien van personen met een handicap is het VN-verdrag van 13 december 2006 over de rechten van personen met een handicap. Dat is opgesteld vanuit een nieuw paradigma van handicap. Tot nog toe werd het beleid gebaseerd op een klassieke medische invulling van handicap als een 'defect' of een tekort, en was gericht op het zo veel mogelijk trachten te 'herstellen' van het tekort of de beperking.

Het VN-verdrag stapt daar van af en kiest voor het sociaal model dat handicap ziet als een sociale constructie. Het duidt handicap als een negatieve interactie tussen maatschappelijke drempels en mensen met verschillende functionele mogelijkheden of beperkingen. Vanuit die visie zijn beperkingen een probleem als de samenleving niet adequaat omgaat met de beperkingen en dat leidt tot uitsluiting uit het maatschappelijk leven. Als er voldoende hulpmiddelen of een adequate context voorhanden zijn waardoor de persoon goed kan

functioneren in de samenleving, is er dus geen sprake van een 'handicap'. Dat uitgangspunt verklaart waarom er geen definitie van het begrip 'handicap' is opgenomen bij de begripsomschrijvingen in artikel 2 van het VN-verdrag.

De werkgroep past die definitie toe op de doelgroep van dit rapport. Hij stelt vast dat er geen duidelijk afgebakende definitie kan bestaan van doofheid of slechthorendheid. Het gaat niet louter om een audiologisch gegeven waarbij een leerling maar 70 of 90 DB kan horen. Dat zijn kunstmatige scheidslijnen die niet noodzakelijk de beperkingen weergeven om te functioneren in een bepaalde omgeving: op school, in het gezin, op het werk of in het maatschappelijk leven. De werkgroep vertrekt van de beleving, met name van de vraag wanneer en waarom dove en slechthorende mensen zich beperkt voelen om te kunnen participeren in verschillende levenscontexten.

Het VN-verdrag bevat in art 24 diverse bepalingen die relevant zijn voor het denken over onderwijs. De staten waarborgen het recht op onderwijs door middel van een inclusief onderwijssysteem op alle onderwijsniveaus met inbegrip van het levenslang leren. Dat laat burgers toe hun talenten optimaal te ontwikkelen en effectief te participeren in de samenleving. Redelijke aanpassingen worden verschaft naargelang de behoeften van personen. Dat houdt in dat ze de ondersteuning ontvangen die ze nodig hebben om effectieve deelname aan het onderwijs te vergemakkelijken. Passende maatregelen hebben betrekking op het aanbieden van compenserende maatregelen. Voor de doelgroep waar we het hier over hebben, gaat het dan om ondersteuning en begeleiding door lotgenoten, gebarentaal en de taalkundige identiteit van de dovengemeenschap en het waarborgen dat onderwijs plaatsvindt in de talen en communicatiemethodes die voor hen het meest geschikt zijn en in een omgeving waarin hun cognitieve en sociale ontwikkeling wordt geoptimaliseerd. De lidstaten engageren zich ook om op alle niveaus van het onderwijs leerkrachten, leidinggevend en medewerkers aan te stellen - met inbegrip van leerkrachten met een handicap - die zijn opgeleid voor gebarentaal. De lidstaten engageerden zich ook de toegang te garanderen tot tertiair onderwijs, beroepsopleidingen, volwassenenonderwijs en een leven lang leren.

Hier past wel de kanttekening dat ook dove en slechthorende leerlingen met digitale hoorapparatuur of cochleaire implant eveneens een beroep moeten kunnen doen op communicatiemethodes die voor hen het meest geschikt zijn. Dat is in veel gevallen gesproken Nederlands, al dan niet ondersteund met gebaren. Voor een gedeelte van die leerlingen is het wenselijk te kunnen gebruik maken van VGT; voor andere leerlingen gaat het om schrijftolken. Hierin moet dan ook zeker een aanbod worden verzekerd.

## **2.2 Vroege gehoorscreening van alle pasgeborenen**

Vlaanderen neemt heel wat initiatieven voor een vroege gehoorscreening van kinderen. De screening startte in Vlaanderen al in 1998-1999 terwijl andere landen als Nederland (2003-2006), het Verenigd Koninkrijk (2002-2006) en Zweden (2005-2006) pas later volgden.

De basis voor de vroege gehoorscreening vormen de Algo-testen die Kind en Gezin afneemt. Bij afwijkende resultaten worden de kinderen verwezen naar gespecialiseerde gehoorcentra voor verdere diagnostiek en begeleiding.

Door die vroege screening start er al in de tweede of derde levensmaand een vroege multidisciplinaire begeleiding, met een kinderaudiometrie en digitale gehoorapparaten. Die combinatie van technologische ontwikkelingen met specifieke begeleiding en training beoogt om

zo vroeg mogelijk het gehoor te stimuleren waar dit mogelijk is. Bovendien is het belangrijk om taal- en spraakontwikkeling te stimuleren op een leeftijd waarop jonge kinderen bijzonder taalgevoelig zijn, zowel in gesproken taal als in gebarentaal.

Een vroege screening laat toe om in de begeleiding in te spelen op de grotere plasticiteit van de hersenen bij jonge kinderen. Vroeg opgedane auditieve en visuele ervaringen zijn van groot belang voor de verdere leer- en ontwikkelingstrajecten. Dat verhindert dat kinderen een ontwikkelingsachterstand oplopen of secundaire emotionele problemen (zoals karakterstoornissen) ontwikkelen door een belemmerde communicatie.

### **2.3 Nieuwe linguïstische en sociolinguïstische inzichten over gebarentalen**

Gebarentaal geniet een toenemende maatschappelijke en juridische erkenning als taal van de gemeenschap van dove mensen in Vlaanderen. Door recent linguïstisch en sociolinguïstisch onderzoek groeide het inzicht dat gebarentalen zelfstandige natuurlijke talen zijn met een eigen lexicon, grammatica, spreekwoorden, gezegden en uitdrukkingen. Die werden versterkt door buitenlandse ervaringen, door de inzichten vanuit de tolkenpraktijk en door een groeiend zelfbewustzijn in de dovengemeenschap.

Sinds de technologische omwenteling uit de jaren 90 zijn ook de mogelijkheden voor het gebruik van gebarentaal sterk toegenomen. We verwijzen naar online communicatie (chatten, videoboodschappen), visuele ondersteuning op websites, afstandstolken enz. Ook dit verandert verder de kansen op communicatie voor dove en slechthorende mensen.

Het Europees Parlement keurde in 1988 een resolutie over gebarentalen goed en herhaalde dit initiatief in 1998. In de resolutie verzocht het Europees Parlement de Commissie en de lidstaten om gebarentalen te stimuleren en ervoor te zorgen dat dove mensen kunnen werken en studeren in de taal van hun keuze.<sup>3</sup> In 2006 erkende ook het Vlaams Parlement de status van de Vlaamse Gebarentaal (VGT).<sup>4</sup> Sindsdien is de maatschappelijke zichtbaarheid van VGT sterk verhoogd binnen en buiten de dovengemeenschap.

In 1981 startten opleidingen in gebarentaal zowel voor professionele tolken als voor anderen. Tien jaar later ontstond het CAB als een doventolkenbureau dat bemiddelde voor tolkaanvragen. Sinds 1994 komt de overheid tussen in de tolkenkosten, ook binnen onderwijs. Er is sinds 1990 ook een zeer sterke professionaliseringsbeweging op gang gekomen bij de tolken Vlaamse Gebarentaal die zich steeds meer gaan profileren en steeds beter zijn opgeleid.

Maatschappelijk is er een schijnbare tegenstelling tussen het gebruik van Vlaamse Gebarentaal en de toegenomen mogelijkheden dankzij de technologische ontwikkelingen (zie punt 2.4). Een belangrijke vaststelling is dat dove en slechthorende mensen verschillen in de keuzes die ze maken voor een bepaalde taal. Daarenboven schakelen ze ook vaak tussen verschillende taalsystemen naargelang de contexten. Heel wat dove en slechthorende mensen gebruiken in verschillende omstandigheden diverse taalregisters (bijvoorbeeld met collega's op de werkvloer, binnen de eigen vriendenkring, in het eigen gezin).

---

<sup>3</sup> Alle relevante documenten zijn terug te vinden [Europa een continent met vele gebarentalen](#).

<sup>4</sup> Decreet van 5 mei 2006 houdende de erkenning van de Vlaamse Gebarentaal.

De erkenning van gebarentaal had dan weer een sterke invloed op de identiteits- en culturele beleving van dove en slechthorende mensen. Die werd vanaf de jaren 70 verder onderbouwd door onderzoek naar het welbevinden en het psychologisch functioneren van dove en slechthorende mensen. Dat leidde tot een emancipatiebeweging waarin de dove en slechthorende mensen zichzelf ontdekten als een culturele minderheid en hiervoor maatschappelijke erkenning eisten. De dove en slechthorende mensen zochten elkaar op, hebben eigen visuele talen en eigen sociale netwerken en zelfs kunst ontwikkeld. Ze ontwikkelden in die eigen ruimte ook specifieke culturele modellen. Dat leidde tot het ontstaan van specifieke dovenculturen.

Dove en slechthorende mensen hebben niet alleen behoefte aan 'peers' maar ook aan rolmodellen die de diversiteit binnen de gemeenschap van doven en slechthorenden weerspiegelen. Rolmodellen zijn dove mensen die opteren voor een Dovencultuur, opteren voor een cochleaire implant of digitaal gehoorapparaat of schakelen tussen beide. Net deze diversiteit in rolmodellen laat jonge dove en slechthorende kinderen toe om keuzes te maken voor medische technologie, voor Dovencultuur of meerdere identiteiten te leren kennen en eigen keuzes te maken.

Identiteit is een relationeel gegeven dat zich ontwikkelt vanuit interactie met andere mensen. Door nieuwe inzichten in identiteit, mede onder invloed van de globalisering en de sterkere multiculturaliteit, zijn nieuwe inzichten gegroeid over identiteit. We bewegen ons in verschillende groepen en netwerken. Mensen hebben niet langer één maar multiple identiteiten: ze bewegen zich in een verscheidenheid van identiteiten waarbij de ene de andere verrijkt. Identiteit wordt beïnvloed door de 'discoursten', de verschillende wijzen waarop mensen tegen het leven aankijken. Die referentiekaders bepalen hoe wij naar anderen kijken en hoe anderen naar ons kijken. Ze bepalen mee hoe we denken, voelen en zijn.

Er bestaan in onze samenleving diverse discoursen over doven en slechthorenden en hun participatie erin. De dominante discoursen over doofheid zijn enerzijds een medisch discours en anderzijds een sociaal-cultureel discours. In de jaren 80 en 90 was het cultureel discours erg belangrijk met de erkenning van de gebarentaal en de Dovencultuur. De invoering van de CI leidde er tegelijk toe dat het medisch discours wordt versterkt. Omdat ouders al op zeer jonge leeftijd van het kind voor een implantaat kiezen, worden ze al snel met het medische discours geconfronteerd. Het is belangrijk om een louter medisch defectverhaal te overstijgen en jongeren met een CI ook te benaderen vanuit een brede waaier aan communicatiekanalen en vanuit een talenten- en sociaal-culturele benadering.

Het is belangrijk dat alle kinderen, en dus ook dove en slechthorende kinderen, de kans krijgen om multiple identiteiten te leren kennen en te ontwikkelen. Daaruit ontwikkelen ze antwoorden op de vragen als 'Wie ben ik?', 'Wat wil ik?' en 'Hoe kan ik groeien en evolueren met mijn verschillende talenten en gevoeligheden?'. In die zoektocht hebben ze behoefte aan contact met horende en dove of slechthorende leeftijdgenoten, aan hun gezin en aan rolmodellen. Ze moeten daarbij ook kunnen kennismaken met verschillende culturen, discoursen over talenten en beperkingen en sociale en culturele netwerken. Traditionele 'dovenscholen' vormden een ontmoetingsruimte waar dove en slechthorende mensen 'peers' ontmoetten. Ze vormden een kader voor de ontwikkeling van een gedeelde betekenisgeving en gedeelde cultuur. Nu heel wat leerlingen kiezen voor het gewoon onderwijs is er nood aan andere ontmoetingsplaatsen, zowel binnen als buiten het onderwijs.

## **2.4 Medische technologie (cochleaire implantaten, digitale hoorapparaten)**

### **2.4.1 Veralgemeende vroege implantatie**

Dove kinderen krijgen nu vaak zeer vroeg een cochleaire implantatie.<sup>5</sup> België loopt hier ver voorop ten aanzien van de rest van Europa en de wereld. De leeftijd voor implantatie ligt momenteel tussen 6 à 18 maanden. In 2010 hadden 94 % van de dove kinderen die tussen de 2 en de 6 jaar oud zijn, een CI. Bij de dove kinderen in de lagere school gaat het om 81 % en in het secundair onderwijs gaat het 49 %. Kinderen met ernstig gehoorverlies krijgen al vanaf 4 maanden een hoorapparaat. Sinds 2010 wordt een unilaterale implantatie terugbetaald door de ziekteverzekering; sinds 2012 worden - onder bepaalde voorwaarden - beide implantaten vergoed. Op die manier zijn technische en medische aanpassingen voor iedere ouder toegankelijk.

Implantaten op jonge leeftijd geven een beter resultaat dan wanneer ze op latere leeftijd worden geïmplant. Men vermoedt dat de hersenontwikkeling die tijdens de eerste levensjaren volop bezig is, inspeelt op de technologische mogelijkheden van het implantaat.

Cochleaire implantatie geeft meer garanties voor de toegankelijkheid van de gesproken taal. Daarom is het erg belangrijk om in het onderwijs beter in te spelen op de mogelijkheden en beperkingen van deze technologie en voor deze leerlingen meer adequate leeromgevingen te creëren. Dat past in een veralgemeend aanbod waarin leerlingen diverse keuzes kunnen maken (zie punt 3 en punt 4).

### **2.4.2 Veranderde taalontwikkeling**

Kinderen die vroeg en vooral bilateraal een implantaat of digitaal hoorapparaat kunnen gebruiken, communiceren veel meer via gesproken taal. Ze gebruiken gebaren wel in de vroege communicatie als ondersteuning van de gesproken taal. We zien dat kinderen, afhankelijk van de omgevingsstimuli, ondersteunende gebaren uit de vroege communicatie spontaan weglaten twee à drie jaar na de inplanting van de CI. Kinderen die een implantaat kregen na hun zesde levensjaar (en weinig auditieve prikkels kregen), blijven meestal communiceren met gebaren (Nederlands met gebaren of Vlaamse Gebarentaal). Kinderen met een implantaat tussen de 2 en de 6 jaar veranderen van communicatiemiddel in de loop van de volgende vijf jaar en gebruiken steeds minder gebaren.

De meeste kinderen met een CI kunnen functioneren in een open taalomgeving / setverstaanbaarheid. Er zijn momenteel meer kinderen (in 2009 dan in 2005) die een beter gebruik maken van de CI en functioneren in een open taalomgeving. Een beperkt aantal kan enkel functioneren in een gesloten taalomgeving. Dat betekent dat die kinderen eerst een geschreven of visuele prikkel nodig hebben om de geluidsprikkel nadien te kunnen herkennen. In een open taalomgeving is dat niet het geval.

Leerlingen met een CI of ander hoorapparaat behalen hogere scores voor begrijpend lezen hoewel dit voor slechthorenden en voor CI-gebruikers op schools vlak nog steeds een moeilijk taalonderdeel blijft.

---

<sup>5</sup> We merken hier op dat slechthorende leerlingen in België geen recht hebben op een CI. Het gaat om kinderen met een gemiddeld bilateraal gehoorverlies op 500, 1000, 2000 en 4000 HZ dat lager is dan 20 DB. De vaststellingen hebben dan ook enkel betrekking op dove leerlingen.



Ze kunnen beter auditief functioneren en hebben een beter auditief geheugen. Ze spreken beter Nederlands en hebben een hoger taalniveau in het gesproken Nederlands. Ook hun actieve communicatiemogelijkheden in het gesproken Nederlands (door iedereen verstaan worden, telefoneren, ...) zijn eveneens beduidend toegenomen.

### **2.4.3 Welbevinden en identiteit**

Uit bevragingen van ouders, begeleiders en leerkrachten blijkt dat CI een positieve impact heeft op het welbevinden, de levenskwaliteit, de sociale en psychologische aanpassingsmogelijkheden en het zelfbeeld van kinderen. Er is een betere toegang tot gesproken taal, een vlottere communicatie en een betere sociale en emotionele integratie. Dat leidt dan weer tot een positief zelfbeeld en meer psychologisch welbevinden.

Maar dit rooskleurig beeld wordt genuanceerd vanuit bevragingen van de betrokken kinderen zelf. Hoewel zij over andere communicatiemogelijkheden beschikken en er een verschil is tussen doof geboren en doof geworden kinderen, blijkt uit observaties dat de interactie van kinderen met een CI met hun leeftijdgenoten van een concreter en beperkter talig niveau (betekenisuitwisseling) blijft dan tussen horende kinderen. Dove kinderen met een CI dreigen ook meer buiten de groepscommunicatie te vallen.

Daarom blijft bij kinderen de behoefte bestaan om andere dove of slechthorende mensen te ontmoeten. Ze willen weten wat andere mensen met vergelijkbare mogelijkheden en noden beleven en ervaren.

Het is dan ook wenselijk om te investeren in een sociaal netwerk voor dove en slechthorende kinderen. Het kan via type 7-scholen, jeugd-of dovenclubs. Maar dat kan ook in een ruimer kader zoals sociale media, GON-evenementen en familiedagen waarbij ook broers en zussen, ouders en de hele entourage van de dove of slechthorende betrokken worden.

### **2.4.4 Keuzemogelijkheden openhouden**

Een cochleaire implant biedt heel wat mogelijkheden maar het is ook geen mirakeloplossing. De werkgroep pleit voor een breed ondersteuningspalet aan maatregelen die verschillende keuzes open houden.

Openhouden van keuzes is noodzakelijk omdat een CI een recente evolutie is waarvan nog niet alle effecten op de latere levensloop en specifieke crisissen in te schatten zijn. Bij ziekte of in moeilijke momenten wordt hoorapparatuur ervaren als storend. Kinderen dragen hun apparaat dan ook niet in alle omstandigheden. Ze gebruiken op die momenten vooral het lipbeeld en spraakafzien.

De puberteit is een kritisch moment waarop een dove of slechthorende jongere een eigen identiteit en persoonlijkheid ontwikkelt. Doof zijn maakt deel uit van dat proces. Sommige kinderen willen helemaal niet meer met gebarentaal worden geassocieerd. We merken dat ze weinig tot geen voeling hebben met de Dovencultuur. Anderen gaan vanuit de ontwikkeling van een identiteit net wel sterk aansluiting zoeken met andere dove en slechthorende personen die VGT-talig zijn. Het is ook de vraag hoe een ouder wordende dove met implantaat daarmee zal omgaan.

Uit het onderzoek van G. Loots en K. Mouvet (VUB) blijkt dat ontwikkeling van gesproken taal en gebarentaal bij jonge dove kinderen met een cochleaire implant elkaar versterken. Door een eenzijdig gesproken communicatie lijkt de taalontwikkeling van de baby eerder te vertragen dan

te versnellen. In geval een visueel element de communicatie ondersteunt, is er langere gedeelde aandacht tussen ouder en kind, voeren ze langere dialogen en ontwikkelt er zich meer communicatie. Een diversiteit aan communicatiestrategieën bevordert dus de relatie tussen ouders en kinderen. Als de ouders de doofheid van hun kind hebben aanvaard en een cochleaire implant zien als een onderdeel van een globale interactiestrategie met het kind, verloopt de interactie vlotter. Ouders moeten daarom leren een brede waaier aan communicatiestrategieën (gesproken taal, gebarentaal, visuele prikkels) aan te wenden.

Daarom vraagt een kind met een CI of hoorapparaat, net als andere dove en slechthorende kinderen, een intense begeleiding en training. Dat is ook het geval voor zijn ouders. De ondersteuning in het onderwijs moet diverse opties openhouden zodat de jongeren zelf keuzes kunnen maken. De verschillende opties situeren zich op een continuüm waarbinnen mensen verschillende communicatiestrategieën in diverse contexten en op verschillende momenten in hun leven leren hanteren.

## **2.5 Veranderende leertrajecten in het gewoon en buitengewoon onderwijs**

De laatste twintig jaar is er een globale toename van het aantal dove en slechthorende leerlingen in het onderwijs (zowel BUO als GON). Dat kan mede verklaard worden door de sterk verbeterde screening waardoor steeds meer leerlingen ook als dusdanig en zeer vroeg worden gediagnosticeerd. Daarenboven herhalen we de eerdere vaststelling dat leerlingen die geen beroep op ondersteuning buiten het vizier van de onderwijsstatistieken blijven.

Steeds meer dove en slechthorende kinderen lopen school in het gewoon onderwijs, al dan niet met GON-ondersteuning. Er is een significante stijging in het aantal leerlingen dat GON krijgt op de leeftijd van 7 jaar. We zijn er ons van bewust dat het hier gaat om een onderschatting van het aantal leerlingen om de redenen die werden aangegeven in het punt 1.2.

In februari 2010 liep 65 % van de kinderen met een label type 7 school in het gewoon onderwijs (N=861) en 35 % (N=245) in het buitengewoon onderwijs.

Zowel dove kinderen als slechthorende kinderen, of ze nu een CI hebben of niet, doen in grote mate een beroep op GON. In het schooljaar 2005-2006 waren er dan ook voor het eerst meer dove en slechthorende leerlingen met GON dan dat ze binnen een specifieke onderwijssetting onderwijs volgden.

Het feit dat dove en slechthorende kinderen steeds meer kiezen voor gewoon onderwijs wordt gestimuleerd door:

- de invoering van GON en een verdere evolutie naar meer inclusief onderwijs;
- de emancipatie van doven en hun wens om een volwaardige kwalificatie te behalen of door te stromen naar het hoger onderwijs. In het buitengewoon secundair onderwijs, type 7 konden leerlingen maar een beperkt aantal afstudeerrichtingen (met bijhorend civiel effect) volgen;
- de veranderende maatschappelijke positie van kinderen waardoor ouders minder geneigd zijn hun kinderen naar een (semi)-internaat of MPI te sturen en een school kiezen dichter bij huis. Op die manier kunnen lange verplaatsingen vermeden worden;
- de medische en technische mogelijkheden van cochleaire implantatie, gehoorapparaten en de vroege interventiestrategieën. Deze verhogen de toegang tot gesproken taal;

- de stapsgewijze invoering van tolken Vlaamse gebarentaal in het (secundair) onderwijs in 1996-1997 en later in het basisonderwijs. Het gebruik van tolkenondersteuning (tolken Vlaamse Gebarentaal en schrijftolken) door de leerlingen met een CI blijft bestaan. Dit zowel in het leerplichtonderwijs als in het hoger onderwijs;
- een andere factor die doorstroming naar het gewoon onderwijs beïnvloedt, is de mate waarin de leerling in staat is om, onder meer door technologische vernieuwingen, te communiceren in een open taalomgeving.

We wijzen, net als voor het GON in het algemeen, op een veel beperktere deelname aan gewoon onderwijs (met GON-ondersteuning) als het gaat om kinderen met een andere culturele achtergrond. 80 % van de leerlingen die opgroeien in een orale anderstalige omgeving volgen buitengewoon onderwijs tegenover 50 % van de autochtone leerlingen. We kunnen veronderstellen dat er ook een beperktere deelname is van dove en slechthorende kinderen die scoren op de SES-indicatoren aan het geïntegreerd onderwijs. We hebben echter geen concrete cijfers over deze interferentie voor type 7-leerlingen alleen.

Opvallend zijn grote regionale verschillen die wellicht worden gegenereerd door de aanwezigheid van een aanbod aan buitengewoon onderwijs (en GON).<sup>6</sup>

Er zijn ook verschillen tussen het buitengewoon basisonderwijs en het buitengewoon secundair onderwijs. Er is over twintig jaar geen significante daling vast te stellen in het buitengewoon basisonderwijs maar wel in het buitengewoon secundair onderwijs. Veel kinderen volgen eerst enkele jaren les in het buitengewoon basisonderwijs maar maken daarna de overstap naar het gewoon onderwijs. In het buitengewoon basisonderwijs profiteren ze van de kleinere (kleuter)klassen met minder zij-lawaai, van contacten met dove peers en in sommige scholen mogelijkheden tot contacten met dove volwassenen. Door een specifieke onderwijsondersteuning in het basisonderwijs kunnen ze in het secundair onderwijs doorstromen naar het gewoon onderwijs waar ze betere kwalificatiemogelijkheden en meer kansen op doorstroming naar het hoger onderwijs krijgen.

Er zijn ook verschillen tussen de verdeling van slechthorende en dove leerlingen over de verschillende onderwijsvormen in het gewoon secundair onderwijs. Meer slechthorenden (49 %) dan doven (36 %) kiezen voor beroepsonderwijs; in het tso volgen dan weer meer doven les (41 % doven tegenover 24 % van de slechthorenden). In beide groepen kiest ongeveer evenveel voor aso (27 % slechthorenden; 23 % doven).

Daarenboven verandert de populatie van het buitengewoon onderwijs. Type 7-scholen hebben meer en meer dove en slechthorende leerlingen met ook visuele handicaps, verstandelijke beperkingen en/of gedrags- en emotionele stoornissen. Internationaal onderzoek wijst erop dat ongeveer 30 à 40 % aanvullende problemen of stoornissen heeft bovenop de auditieve beperkingen. Er zijn steeds meer leerlingen met multi-pele handicaps, doof-blinde leerlingen en leerlingen met gedrags- en emotionele stoornissen die baat hebben bij de specifieke didactische aanpak uit het type 7-onderwijs.

---

<sup>6</sup> Zie de presentaties van [G. Lichtert](#) en [L. De Raeve](#) op het seminarie.

### 3 Innovatie van het onderwijs voor dove en slechthorende leerlingen

Het onderwijs voor dove en slechthorende kinderen is vandaag veel breder dan het traditionele 'dovenonderwijs'. Er is al veel veranderd en geïnnoveerd en dit moet verder structureel ondersteund worden.

We belichten eerst de nood aan afstemming op de doelgroep, de belangrijke onderwijsdoelen (punt 3.2) om vervolgens stil te staan bij de onderwijsorganisatorische consequenties (punt 4).

#### 3.1 Vertrekken vanuit een accurate analyse van de kenmerken van de huidige en de toekomstige doelgroep

*Dove en slechthorende leerlingen hebben andere ondersteuningsnoden dan vroeger. De werkgroep pleit daarom voor een innovatie in het onderwijs voor deze leerlingen die uitgaat van hun actuele mogelijkheden en ondersteuningsbehoeften.*

*Ondersteuning moet uitgaan van:*

- *de visuele oriëntatie van alle dove en slechthorende leerlingen;*
- *hun specifieke communicatiemogelijkheden en -problemen;*
- *ondersteuning van hun welbevinden en sociale interactie. Dit is een noodzakelijke voorwaarde voor goede leerprestaties. Welbevinden is nauw verbonden met identiteitsontwikkeling. Identiteitsontwikkeling is opnieuw gestoeld op interactie en ontmoeting met andere mensen en dove en/of slechthorende rolmodellen. Dit binnen of buiten een schoolse context.*

Uit bovenstaande beschrijving van de doelgroep blijkt dat dove en slechthorende leerlingen andere ondersteuningsnoden hebben dan vroeger. Onderwijs voor die leerlingen moet beter beantwoorden aan de noden van de diversiteit van de huidige populatie leerlingen: dove en slechthorende leerlingen met een digitale gehoorapparatuur of een implantaat, ondersteund door vroegtijdige diagnostiek en vroege begeleiding, dove leerlingen die onder meer een sterke identiteit ontlenen aan Vlaamse Gebarentaal en de Dovencultuur, slechthorende leerlingen met gehoorapparaten en leerlingen die om diverse redenen auditieve beperkingen hebben of ontwikkelen. Allen moeten ze een passend aanbod kunnen vinden in het onderwijs.

Belangrijk voor het onderwijs van dove en slechthorende mensen is dat ze allemaal sterk visueel georiënteerd zijn.

Het is ook duidelijk dat de kinderen die gemakkelijker toegang hebben tot de gesproken Nederlandse taal en communicatie ook gemakkelijker hun weg vinden in het gewoon onderwijs.

Bij het debat over onderwijsinnovatie voor dove en slechthorende kinderen is het onderzoek over welbevinden ook erg richtinggevend. Welbevinden is immers een noodzakelijke voorwaarde om te komen tot goede leerprestaties die algemene vorming, een beroepskwalificatie, doorstroming naar hoger onderwijs mogelijk maken. We stellen vast er een hoger risico bestaat op problemen in de sociale integratie in de klasgroep en dit voor alle dove en slechthorende kinderen, ongeacht de mate van gehoorverlies (zie punt 1.1). We verwijzen naar de hogere prevalentie van psychologische- (drie tot vijf keer hoger dan in een 'modale' populatie) en gedragsproblemen.

## 3.2 Onderwijsdoelstellingen herdenken en innoveren

*De doelstellingen van onderwijs voor dove en slechthorende leerlingen worden beïnvloed door nieuwe accenten in onderwijsdoelstellingen:*

- Ondersteuning bij de uitbouw van diverse en multipele identiteiten;*
- Taalontwikkeling, taalondersteuning, communicatie, informatieverwerving en -verwerking;*
- Dovencultuur als een mogelijk onderdeel van een brede algemene persoonsvorming. Dit kan via zowel het formele leren, via therapeutische settings of via de vrije tijd;*
- Duurzame maatschappelijke integratie via doorstroming naar hoger onderwijs en een integratie op de arbeidsmarkt;*
- Sterker inzetten op de kwaliteit van relaties en welbevinden van dove en slechthorende leerlingen.*

De waaier aan ontwikkelingsmogelijkheden is de laatste jaren zodanig gegroeid dat dove en slechthorende kinderen veel meer kansen krijgen om te participeren aan de samenleving en op een duurzame manier in het leven te staan.

### 3.2.1 Ondersteuning bij de uitbouw van diverse en multipele identiteiten

De werkgroep gaat uit van de vaststelling dat identiteit vandaag niet langer wordt afgeleid uit één welomschreven culturele traditie. Identiteit is een gelaagd begrip dat tot stand komt in dialoog of in een botsing met verschillende culturele referentiekaders. De werkgroep is van oordeel dat dove en slechthorende leerlingen daarom kans moeten krijgen om kennis te maken met verschillende culturele referentiekaders, waaronder de Dovencultuur. Of ze zich die cultuur eigen maken of integreren in hun persoonlijk leven als volwassene, is een individuele keuze. Daarbij vormt de identiteit van allochtone dove kinderen een specifiek aandachtspunt. Ook hun culturele identiteit kan deel uitmaken van het concept van multipele identiteiten.

In de ontwikkeling van dove en slechthorende mensen speelt communicatie, toegang (of niet) tot gesproken Nederlands en de ervaring van doof of slechthorend zijn een centrale rol. Die gedeelde ervaring (doofbewustheid) vormt de basis voor ontmoetingen die de gemeenschap en de Dovencultuur deed ontstaan. Die ontmoetingen zijn de basis voor een gedeelde identiteitsbeleving waarbij de Vlaamse Gebarentaal de gemeenschapstaal is.

In onze samenleving, bij de dove en slechthorende mensen zelf en binnen de onderwijsgemeenschap leven diverse meningen over de manier waarop die tradities en referentiekaders moeten worden doorgegeven en aangeboden.

### 3.2.2 Taalontwikkeling, taalondersteuning, communicatie, informatieverwerking en -verwerving

De kern van de problematiek van dove en slechthorende leerlingen is de toegankelijkheid, de communicatie en de taalverwerving. Taal is essentieel voor de relatie met andere mensen, voor het leren en voor de ontwikkeling van het denken en metacognitie. Om leer- en ontwikkelingsprocessen die zijn gebaseerd op informeel gesproken interactie vlotter te laten verlopen, is het wenselijk een actief beleid hierrond te voeren.

### **Specifieke acties binnen globaal talenbeleid op school**

Elke school zal binnen een globaal talenbeleid een beleid uittekenen voor de taalontwikkeling, taalstimulering en communicatie van alle leerlingen met inbegrip van de dove en slechthorende leerlingen. Dat beperkt zich niet tot de taalvakken, maar het moet een geïntegreerde strategie zijn die alle vakken en het hele programma stuurt. De school moet zich bewust zijn van de omvang en de breedte van de doelgroep dove en slechthorende leerlingen. Behalve die groep zijn er tal van leerlingen die eveneens problemen ondervinden met het horen en voor wie een gerichte aanpak een meerwaarde inhoudt.

Het is belangrijk dat het talenbeleid toelaat dat dove en slechthorende kinderen opgroeien met een brede waaier aan communicatieve technieken en talen die ze in wisselende omstandigheden (zowel in de tijd als in verschillende omgevingen) kunnen gebruiken. Taal mag immers geen struikelsteen zijn voor dove en slechthorende leerlingen om de eindtermen en de leerplandoelen te bereiken.

Binnen dat beleid legt de school de volgende klemtonen:

- *Operationele en auditieve communicatievaardigheden:* spreektechnieken, gesproken Nederlands al dan niet in combinatie met gebaren of met Vlaamse Gebarentaal en geluidsofvoeding;
- *Taalbegrip en communicatie:* Begrijpend lezen, informatieverwerving en -verwerking stimuleren: pragmatiek en linguïstiek, woordenschat, zinsbouw, correcte communicatie-attitudes;
- *Specifieke didactiek om dove en slechthorende mensen te leren lezen en schrijven:* Leerkrachten moeten er zich van bewust zijn dat lessen volgen en tegelijk adequate nota's nemen voor sommige dove en slechthorende mensen moeilijk is (zie punt 4.1.5);
- *Vreemdetalenverwerving:* Binnen het gewoon onderwijs wordt van dove en slechthorende leerlingen verwacht dat ze moderne vreemde talen verwerven op een relatief hoog beheersingsniveau. Maar dat veronderstelt een specifieke aanpak om dove en slechthorende leerlingen adequaat mee te nemen;
- *Vaardigheden om te onderhandelen en te functioneren in de samenleving:* Zelfinzicht en communicatie over redelijke aanpassingen die nodig zijn om te kunnen participeren.

### **'Tweetalig' aanbod als keuze**

In de werkgroep van de Vlor werd ervoor gepleit om een keuze te voorzien door een aanbod van gesproken Nederlands en Vlaamse Gebarentaal. Dat laat dove en slechthorende mensen toe om keuzes te maken die aansluiten bij hun mogelijkheden en behoeften. Zelf keuzes maken geeft hen duurzame kansen op participatie in de samenleving, in de dovengemeenschap en op de arbeidsmarkt. Communicatiepatronen en communicatienoden kunnen ook verschuiven naargelang de levensfase en naargelang de situatie en sociale context. Taal garandeert contact met andere dove en slechthorende jongeren, met al dan niet horende of gebarentalige ouders, met collega's op de werkvloer en in de samenleving. Gebarentaal is zeker niet tegenstrijdig of contraproductief ten aanzien van het verwerven van het Nederlands (of andere talen). 'Tweetalig' opgroeien, resulteert in die visie in betere metalinguïstische en metacognitieve vaardigheden.

Er dient erkend dat dankzij cochleaire implantatie of digitale hoorapparaten, gesproken Nederlands de voorkeurstaal is voor vele dove en slechthorende mensen. Zij vragen ondersteuning voor taal en communicatie zonder dat dit noodzakelijk ook de kennis van VGT

veronderstelt. Als ze de behoefte voelen om VGT te leren, moeten daarvoor uiteraard wel kanalen bestaan, via het formele onderwijs en via andere settings.

### **Een brede waaier aan visies respecteren**

Binnen een algemene orthopedagogische benadering bestaan er verschillende visies op de wijze waarop onderwijs dove en slechthorende leerlingen kan ondersteunen in hun communicatie. Op grond van deze verschillende visies zijn er ook verschillen in de taaldidactiek. Uit de seminars bleek dat niet één model zaligmakend is. In functie van de leerling én van de onderwijscontext zullen scholen een keuze moeten maken.

### **3.2.3 Dovencultuur kan een onderdeel zijn van het concept algemene vorming**

De Vlor formuleerde diverse adviezen over algemene vorming en over geletterdheid. Die inzichten gelden natuurlijk ook voor dove en slechthorende leerlingen, zij het dat er bijkomende accenten moeten worden gelegd.

Onder algemene vorming verstaat de Vlor de kennis, vaardigheden en attitudes die gericht zijn op een brede en diepgaande verkenning van alle aspecten van de mens, de tijd en de werkelijkheid. De algemene vorming omvat verschillende cultuur- of vormingscomponenten: de levensbeschouwelijke, de exact-wetenschappelijke, de menswetenschappelijke, de muzische, de lichamelijk-motorische, de technisch-technologische, de verbaal-literaire en de metacognitieve component [...].

Culturele en maatschappelijke verworvenheden worden van generatie op generatie doorgegeven. Ook voor dove en slechthorende mensen blijkt dit het geval. Ze maken op die manier deel uit van een Dovencultuur. Het is erg belangrijk dat dove en slechthorende kinderen binnen de algemene vorming ook met die inzichten en referentiekaders kunnen kennismaken. Het laat hen toe om zelf bewust keuzes te maken en te oordelen of en hoe die vormen van betekenisgeving een meerwaarde kunnen zijn. Daarom vinden de vertegenwoordigers van de Dovenorganisaties dat Dovencultuur een onderdeel moet zijn van het curriculum. De vertegenwoordigers van andere dovenorganisaties hebben een andere visie. Door CI, digitale hoorapparaten en vroege screening verloopt identiteitsontwikkeling anders en ontstaan andere patronen en referentiekaders.

De Dovencultuur kan worden aangeboden in verschillende contexten en settings zowel in de scholen, in de vriendenkring als in de digitale (sociale) ruimte. Kennismaken met de Dovencultuur kan zowel via formele als via non-formele kanalen. Dovencultuur en doofbewustzijn zal dus ook naast en buiten de schoolomgeving vorm kunnen krijgen. Maar uiteraard blijft de school wel de belangrijkste ontmoetingsplaats voor kinderen.

In het formele onderwijs zijn er argumenten om te werken aan ontwikkelingsgerichte doelen met betrekking tot doofbewustheid en om Dovencultuur expliciet aan te bieden in het curriculum zowel in het gewoon onderwijs als in het buitengewoon onderwijs. Het opnemen van een afzonderlijk leergebied Dovencultuur en Vlaamse gebarentaal biedt volgens sommige leden van de werkgroep hiervoor kansen. In het basisonderwijs kan dit worden opgenomen als een afzonderlijk leergebied. Om dit te kunnen doen moeten, conform het VN-verdrag, dove of cultureel dove medewerkers een plaats kunnen krijgen in de school voor buitengewoon of gewoon onderwijs. Dat laat leerlingen toe om rolmodellen te ontmoeten.

Maar ook in andere settings kunnen leerlingen er in contact komen met de inzichten van de Dovencultuur (bijvoorbeeld revalidatiecentra, sociale media, clubs, ...). Ze delen er ervaringen en expertise. De werking van dovenverenigingen en belangenorganisaties, van sociale media en

andere kanalen moeten hierin maximaal benut kunnen worden. Naast het ontdekken van de Dovencultuur is er steeds meer nood aan ontmoetingsmomenten waar de huidige CI-gebruikers en slechthorenden elkaar kunnen ontmoeten via bijvoorbeeld GON-evenementen, familiedagen voor gezinnen waar doven, slechthorenden en/of horenden samenleven, jeugdclubs met peers, ...

### **3.2.4 Duurzame maatschappelijke integratie (doorstroming hoger onderwijs en integratie op de arbeidsmarkt)**

Als emancipatie en participatie sleutelbegrippen geworden zijn, hebben dove en slechthorende mensen recht op een brede beroepskeuze en recht op duurzame integratie op de arbeidsmarkt. Soms is dat op grond van een kwalificatie behaald in het secundair onderwijs, soms op grond van een kwalificatie behaald in het hoger onderwijs.

Vandaag hanteert men de visie op handicap van het VN-verdrag en probeert zoveel als mogelijk de reguliere structuren aan te passen aan personen met een handicap. Daarom kiest men nu enkel nog voor een job op maat als het niet anders kan. Dat was in het verleden anders. Vanuit een eerder bevoogdend perspectief bood het type 7-onderwijs - ten onrechte - slechts een beperkt aantal beroepsgerichte kwalificaties aan.

Als de samenleving ervoor kiest om dove en slechthorende mensen duurzaam maatschappelijk te integreren, heeft dat gevolgen voor de doelstellingen van het onderwijs. Onderwijs zal dove en slechthorende mensen zowel voorbereiden op de doorstroming naar het hoger onderwijs als op een duurzame inzetbaarheid in reguliere tewerkstelling. Hiervoor zullen dove en slechthorende mensen zowel algemene beroepscompetenties als specifieke competenties moeten ontwikkelen.

Specifieke competenties hebben betrekking op:

- zelfkennis en reflectievaardigheid. Dove en slechthorende mensen moeten realistische verwachtingen hebben over mogelijke jobs en tewerkstelling, de eigen groeikansen én de eigen competenties als doof persoon (visueel ingesteld, concentratie). Ze kunnen hun eigen competenties (met inbegrip van bepaalde beperkingen) adequaat inschatten en mee zoeken naar oplossingen binnen de reguliere arbeidscontext. Wat houdt de verandering in de werkorganisatie in voor mij? Wat is er nodig aan ondersteuning opdat ikzelf met deze verandering zou kunnen omgaan?
- communicatie op de werkvloer. Tewerkstelling in de horende cultuur vereist inzicht in de horende cultuur, de omgangsvormen die er gelden. De werknemer moet ook kunnen communiceren en onderhandelingen over redelijke aanpassingen. De dove of slechthorende werknemer kan aan de opleidingsinstelling, de collega's en leidinggevendenden op het werk duidelijk maken welke aanpassingen noodzakelijk zijn. Hij beschikt ook over de nodige overlegvaardigheden om samen een haalbare oplossing te vinden.

Sommige dove en slechthorende mensen zullen hiervoor een beroep moeten doen op ondersteuning en begeleiding. Die kan volgende vormen aannemen:

- trajectbegeleiding bij de overgang van leren naar werken, activeringsbegeleiding (sollicitatietraining), samenwerking tussen onderwijsinstellingen en arbeidsbemiddeling om de voortrajecten in het onderwijs te versterken (via dienstverlening in de Vlaamse Gebarentaal);



- actieve begeleiding tijdens de eerste jaren op de werkvloer. Men stelt immers vast dat sommige jongeren na een eerste werkervaring geen perspectieven meer zien op de reguliere arbeidsmarkt;
- actieve loopbaanbegeleiding om competenties levenslang te ontwikkelen. Daarbij is actieve ondersteuning van de communicatie (m.i.v. tolkenondersteuning) noodzakelijk. De huidige groep werkende doven en slechthorenden maakt uiteraard nog veel minder gebruik van een CI dan de jongere generaties.

### **3.2.5 Sterker inzetten op kwaliteit van relaties en welbevinden**

We wezen eerder op de problemen van dove en slechthorende kinderen om zich te integreren in een leerlingengroep. Dat heeft onder meer te maken met drempels in communicatie. Tijdens de seminaries werd duidelijk dat het nodig is om te werken aan de kwaliteit van de relaties binnen de klasgroep. Het is daarom wezenlijk dat er meer ingezet wordt op het welbevinden van dove en slechthorende leerlingen, zowel in hun zelfbeleving, in de klasgroep, in een vriendengroep, in hun gezin en de relatie met de ouders en in de samenleving. Kinderen, jongeren en hun ouders in contact brengen met peers en rolmodellen, zowel binnen het onderwijs, in de vrije tijd als in revalidatiecentra, kan daartoe een belangrijke aanzet zijn.

De dove en slechthorende leerling is zich bewust van zijn specifieke situatie en sociale context. Daarom moeten lesprogramma's expliciet aandacht besteden aan specifieke kenmerken van doofheid. Het is een opdracht van onderwijs om de contact- en relatievorming zowel met horenden als met doven te stimuleren. Leerlingen moeten inzicht krijgen en openstaan voor de omgangsregels tussen zowel horenden als tussen dove en slechthorende mensen en de kansen en uitdagingen voor communicatie met beide groepen. Contact met de Dovencultuur kan daarvoor een meerwaarde zijn.

Voor dove kinderen die de Vlaamse Gebarentaal als eerste taal hanteren, is het belangrijk dat ouders en de broers en zussen in die taal kunnen leren communiceren. We stellen vast dat daarvoor nu erg weinig structureel aanbod bestaat.

We verwijzen ook naar de eerdere uitspraken over de uitbouw van multipеле identiteiten.

## **4 Onderwijsstructuren en organisatie**

### **4.1 Schoolloopbanen van dove en slechthorende kinderen**

*We pleiten voor een brede waaier aan onderwijsstructuren waarbinnen leerlingen keuzes kunnen maken.*

*Steeds meer leerlingen opteren voor het gewoon onderwijs omwille van de betere doorstromings- en kwalificatiemogelijkheden. Daarom is het belangrijk om in het gewoon onderwijs een basiszorg uit te bouwen: een aangepaste taal- en communicatiedidactiek die past in het talenbeleid van de school, leeromgevingen die adequaat zijn om het leren van dove en slechthorende leerlingen te stimuleren (audiologische kwaliteit van alle schoolruimtes, orde, structuur en voorspelbaarheid) en werken aan sociale participatie.*

*Er moet onderzocht worden of 'hybride onderwijsmodellen' mogelijk zijn. Die brengen de verworvenheden van de verschillende ondersteuningsvormen uit*

*het gewoon en het buitengewoon onderwijs samen. Er zijn immers verschillende aanpakken en modellen denkbaar.*

*De werkgroep vindt dat ook moet worden nagedacht over de wijze waarop GON-ondersteuning wordt gegeven binnen het buitengewoon onderwijs. De vraag naar de GON-ondersteuning voor dove en slechthorende leerlingen hoort thuis in het kader van de globale discussie over de toekomst van het GON. Specifieke punten voor dove en slechthorende leerlingen is de inzet in het hoger onderwijs en een verbreding naar GON in andere types van buitengewoon onderwijs.*

*Type 7 moet een meerwaarde aanbieden door een gestructureerd aanbod aan Vlaamse gebarentaal en Nederlands met gebaren, een specifieke talentdidactiek en de mogelijkheid om ander dove of slechthorende leeftijdsgenoten/volwassen rolmodellen te ontmoeten. Er dient binnen het type 7 specifieke aandacht uit te gaan naar de doven en slechthorenden met bijkomende problemen (verstandelijke, fysieke beperkingen, leerstoornissen).*

Uit de eerdere analyses blijkt dat steeds meer dove en slechthorende leerlingen hun schoolloopbaan geheel of gedeeltelijk doorlopen in het gewoon onderwijs, al dan niet met GON-ondersteuning. Nieuwe technologische ontwikkelingen en de erkenning van tolken Vlaamse Gebarentaal helpen hen daarbij. Beide systemen kunnen het best naast elkaar functioneren en zijn complementair. De werkgroep pleit voor een gediversifieerd aanbod aan leerwegen met soepele overgangen tussen de verschillende systemen en verschillende vormen van ondersteuning en geeft hieronder de verschillende onderwijssettings weer, zonder dat dit een oordeel inhoudt over de meerwaarde van de ene boven de andere.

#### **4.1.1 Basiszorg in het gewoon onderwijs**

Steeds meer dove en slechthorende leerlingen kiezen ervoor om school te lopen in het gewoon onderwijs. In het gewoon onderwijs hebben ze meer kansen op een kwalificatie, al dan niet na een opleiding in het hoger onderwijs. Ze kunnen naar school gaan in de buurt waar ze wonen samen met broers en zussen. Ze hoeven geen lange busritten uit te zitten of in een internaat te blijven. Ze hebben meer contacten met horende kinderen. Kinderen die geen andere beperkingen hebben, voelen zich minder thuis in het type 7-onderwijs waar ook heel wat kinderen schoollopen met multiple problemen. Daarom wordt het gewoon onderwijs ook steeds meer uitgedaagd om gepaste voorwaarden tot integratie van dove en slechthorende leerlingen te creëren.

Goed onderwijs voor dove en slechthorende kinderen vertrekt vanuit concepten voor goed en kwaliteitsvol onderwijs, inspelend op de talentontwikkeling van kinderen. We gaan hier niet verder in op wat goed onderwijs is en hoe basiszorg in het onderwijs vorm moet krijgen in het algemeen. We focussen wel op enkele bezorgdheden voor basiszorg waar dove en slechthorende mensen meer nood aan hebben dan anderen. Maar we zijn ervan overtuigd dat ze effectief kunnen zijn om het leren van alle leerlingen te versterken. Wat goed is voor dove en slechthorende kinderen, heeft ook vaak een meerwaarde voor andere kinderen.

Voor kwalitatief onderwijs in de gewone setting waar zowel dove als andere kinderen baat bij hebben, zijn er hefboomen op het gebied van:

- zorgbeleid in het algemeen:
  - voldoende kennis en competenties binnen de schoolomgeving over de problematiek van dove en slechthorende leerlingen en de impact ervan op het leer- en ontwikkelingsproces van de leerling.
- talenbeleid, taaldidactiek en communicatie:
  - zie punt 3.2 en in het bijzonder 3.2.2
- algemene didactiek:
  - visuele stimuli integreren in leer- en didactische processen en aandacht en concentratie ondersteunen;
  - de plaats van de leerling in de klasruimte en de klasopstelling: lichtinval, zichtbaarheid van de tolk, frontale positie van de leerling ten opzichte van de leerkracht, positie van de leerling ten opzichte van andere leerlingen;
  - een variatie aan werkvormen en redelijke aanpassingen aan leertrajecten aanbieden (coöperatief leren, inspelen op meervoudige intelligentie, hoekenwerk in het basisonderwijs, ...) in overleg met de zorgcoördinator, het clb en andere leerkrachten van het schoolteam;
  - in het secundair onderwijs: naast het algemeen secundair onderwijs, ook in de beroepsgerichte kwalificerende trajecten redelijke aanpassingen realiseren, vooral dan op het vlak van de leervoorwaarden in werkplaatsen en tijdens stages.
- interactie met de leerkracht en de klasgroep:
  - actief werken aan de participatie en het welbevinden van de dove en slechthorende leerlingen in de klasgroep;
  - inzicht in de mogelijkheden van leerlingen met verschillende vormen van digitale hoorapparaten of CI (zo hoort een leerling door middel van medische technologie);
  - kennis van de belevingswereld van dove en slechthorende leerlingen (al dan niet ondersteund door medische technologie).
- klasorganisatie en infrastructuur:
  - gestructureerde en ordelijke klas- en schoolomgevingen (met inbegrip van speelplaatsen, sportruimtes en andere publieke ruimten op de school) die rust, veiligheid, voorspelbaarheid en duidelijkheid bieden;
  - screening van alle schoolruimtes (klassen, speelplaats, sportruimtes) op hun akoestische kwaliteit en hygiëne.  
Een goede geluidsversterking, het gebruik van soundfield systems en een beperking van storende nevelgeluiden kunnen heel wat verbeteren. We pleiten nadrukkelijk voor aandacht voor de audiologische kwaliteit en het optimaliseren van de luistercondities voor alle leerlingen (en dus niet enkel voor de dove leerlingen). Men stelt nu soms storende interferentie vast tussen wifi-systemen op school en de gehoorapparaten van sommige leerlingen.
- Dovencultuur:
  - zie punt 3.2.3

#### **4.1.2 Gemengde of hybride onderwijsmodellen**

Voor veel leerlingen zijn gemengde trajecten aangewezen. De aanpak in zowel het gewoon als het buitengewoon onderwijs biedt immers voordelen. In die context moet onderzocht worden of 'hybride onderwijsmodellen', 'combi-onderwijs' of 'twinscholen' mogelijk zijn. Die brengen de

verworvenheden van de verschillende ondersteuningsvormen uit het gewoon en het buitengewoon onderwijs samen. Deze kunnen tegelijk of consecutief zijn:

- Innovatieve **groeperingsvormen** van leerlingen die ontwikkelingskansen tot uitgangspunt hebben. Zo zijn er “immersiescholen” (o.a. Vugt, Namen) die groepjes dove leerlingen les laten volgen in een inclusieve setting. De hele groep krijgt zowel les van dove als van horende leerkrachten die beiden deel uitmaken van hetzelfde team. Men neemt hier uiteraard de beginsituatie én de ondersteuningsnoden van de leerlingen als vertrekpunt. Dat betekent niet noodzakelijk dat er geopteerd wordt voor heterogene klasgroepen;
- Meer flexibele **overgangen en bruggen** tussen gespecialiseerde ondersteuning binnen welzijnsdiensten en de ondersteuning in het gewoon onderwijs. Zo is voor dove en slechthorende kleuters ondersteuning vanuit een gespecialiseerde setting een meerwaarde om de vroege taalontwikkeling en communicatie te leren. Dat zou bijvoorbeeld ook kunnen voor specifieke vaardigheden zoals communicatie op de werkvloer.
- Flexibelere **overgangen tussen leertrajecten in het gewoon en het buitengewoon onderwijs**: Momenteel fungeren het gewoon onderwijs en het buitengewoon onderwijs te veel als aparte leertrajecten die sterk determinerend zijn. Daardoor is terugkeer in de twee richtingen voor een beperkte periode zo goed als uitgesloten. Onderwijs in een gespecialiseerde setting zou mogelijk moeten zijn als voorbereiding of als ‘time-out’ uit het gewoon onderwijs.

Hybride onderwijsmodellen kunnen ook betrekking hebben op opleidingsonderdelen of onderdelen uit het curriculum waar sommige curriculumonderdelen worden gesitueerd in het buitengewoon onderwijs en andere in het gewoon onderwijs. Taalvakken, VGT en Dovencultuur zouden gevolgd kunnen worden in het type 7-onderwijs terwijl andere vakken gevolgd worden in het gewoon onderwijs.

De werkgroep vindt dat ook moet worden nagedacht over de wijze waarop ondersteuning wordt gegeven binnen het buitengewoon onderwijs. (‘GON in het buitengewoon onderwijs’) (zie punt 4.1.3)

Deze permeabiliteit tussen twee onderwijssettings vergt specifieke begeleidingsvaardigheden van de leerkrachten (zie punt 4.2).

#### **4.1.3 Dove en slechthorende leerlingen met GON-begeleiding**

Ook dit punt behandelen we niet ten gronde. De vraag naar de GON-ondersteuning voor dove en slechthorende leerlingen hoort thuis in het kader van de globale discussie over de toekomst van het GON. We geven hier enkel de specifieke punten weer voor dove en slechthorende leerlingen.

Leerlingen met licht of matig gehoorverlies (Fletcherindex) kunnen maar gedurende twee jaar in het basisonderwijs en twee jaar in het secundair onderwijs een beroep doen op GON-ondersteuning. Toch blijven ze nood hebben een specifieke ondersteuning tijdens hun schoolloopbaan. De werkgroep beveelt aan om na te gaan of er een uitbreiding mogelijk is.

De werkgroep vindt dat ook moet worden nagedacht over de wijze waarop ondersteuning wordt gegeven in het buitengewoon onderwijs. Specifieke ondersteuning vanuit een type 7-school zou ook moeten kunnen in een school voor buitengewoon onderwijs van een ander type. Er kan een meerwaarde worden gerealiseerd als leerkrachten met een gespecialiseerde kennis, in casu over onderwijs aan dove en slechthorende kinderen, die kennis kan inbrengen in een ander type van

het buitengewoon onderwijs, zowel op het individuele leerlingenniveau als op het niveau van het pedagogisch beleid (GON in het buitengewoon onderwijs).

Binnen het GON vanuit type 7-scholen is het wenselijk dat de begeleiders VGT-vaardig zijn. Er moet in dit verband ook worden geprobeerd om dove GON-begeleiders aan te stellen. Die medewerkers zijn niet alleen een rolmodel voor dove en slechthorende kinderen; ze kunnen ook strategieën aanbieden voor de communicatie tussen de dove en slechthorende leerling en zijn horende omgeving.

Er moet worden nagedacht of en onder welke voorwaarden de omvang en de kwaliteit van de tolkenondersteuning en studiebegeleiding in het hoger onderwijs kan worden gewaarborgd. Daarbij moet nagegaan worden hoe deze schrijftolken op dit onderwijsniveau inzetbaar zijn.

#### **4.1.4 Buitengewoon onderwijs type-7**

Soms heeft een kind de grootste leerwinst door een deelname van enkele jaren aan buitengewoon onderwijs. Hier zouden dove kinderen en jongeren gebarentaligen moeten kunnen ontmoeten waarmee ze op eenzelfde communicatieve golflengte zitten en waarmee ze zich kunnen identificeren. Het gaat dan zowel om leeftijdgenoten als om volwassen rolmodellen.

Type 7-scholen ondersteunen **de identiteitsontwikkeling** van dove en slechthorende kinderen op een ontwikkelingsgerichte en meer specifieke manier. Ze geven een specifiek aanbod door de specifieke competenties van leerkrachten en door meer individuele, orthopedagogisch onderbouwde leer- en ontwikkelingstrajecten.

Voorts bouwen scholen voor buitengewoon onderwijs type 7 aan een **zeer breed taal- en communicatieaanbod** dat zowel moet mikken op Vlaamse Gebarentaal als op Standaardnederlands. De ontwikkelingsdoelen voor VGT werden al geïntegreerd in de ontwikkelingsdoelen voor type 7 van het buitengewoon basisonderwijs. Behalve als instructietaal moet VGT ook een vak of leergebied als dusdanig zijn. Dat veronderstelt opleiding en professionalisering van onderwijspersoneelsleden om op een gepaste manier VGT te hanteren in verschillende contexten. Bovendien moeten de scholen medewerkers kunnen aantrekken die vaardige VGT-gebruikers zijn. Daarvoor zou een gesprek over een aangepast statuut mogelijk moeten zijn en is het wenselijk dat type 7-scholen een diversiteitsbeleid voeren en ook dove leerkrachten aanstellen in hun schoolteam. Het is belangrijk dat gebarentolken diverse opleidingstrajecten kunnen ondersteunen, onder meer de beroepsgerichte vorming (BGV), leeruitstappen en werkplekleren.

**Specifieke doelgroepen in type 7-onderwijs** zijn momenteel doof-blinde kinderen, dove kinderen met een verstandelijke beperking, dove kinderen met ASS en dove kinderen met een motorische beperking. Daarom zou het wenselijk zijn om binnen het type 7-onderwijs de hogere ondersteuningsnood van zeker doof-blinde kinderen te erkennen en te vertalen in de ondersteuningsnormen. De omkadering, ondersteuning en professionalisering van personeelsleden in het buitengewoon onderwijs type 7 zal moeten verschuiven naar de meervoudige problemen waar ze nu mee geconfronteerd worden.

Er is zeker een sterkere nood aan individuele instructiemomenten als aan overleg en intervisie. De adequate ondersteuning van bovengenoemde kinderen vraagt ook om geïntegreerde samenwerkingsverbanden tussen onderwijsinstellingen en zorgvoorzieningen.

#### 4.1.5 De meerwaarde van tolkenondersteuning in de schoolloopbaan

Een belangrijk deel van de populatie van dove en slechthorende leerlingen met of zonder CI blijft gebruik maken van tolkenondersteuning, zowel in het leerplichtonderwijs, het hoger onderwijs als het levenslang leren.

Tolkenondersteuning in het onderwijs omvat diverse vormen van ondersteuning: een tolk Vlaamse Gebarentaal, een schrijftolk of andere vormen van talige ondersteuning. De tolken komen niet in de plaats van orthodidactische aanpak of een adequate basiszorg maar ze bieden een zeer grote meerwaarde om de communicatie in de klas en met ouders te verhogen. De vraag hiernaar overstijgt het aanbod. De werkgroep is vragende partij om het aanbod te verhogen. Het is belangrijk dat tolken Vlaamse Gebarentaal mee kunnen worden ingezet voor alle oudercontacten zowel in het buitengewoon als in het gewoon onderwijs.

Niet alleen gebarentalige leerlingen hebben een duidelijke nood aan tolkenondersteuning. Dit geldt evenzeer voor leerlingen met een CI. Ter illustratie: op dit moment vraagt 25 % van de leerlingen met CI een VGT-tolk; evenveel een schrijftolk. In het hoger onderwijs vraagt 80 % van de studenten met een CI een schrijftolk tegenover 50 % van de dove studenten zonder CI.

Voor tolkenondersteuning is er vraag naar omkadering, naar opleiding en naar statuut. Daarenboven moeten er meer kansen zijn tot professionalisering.

Een specifieke vorm van tolken zijn **schrijftolken**. Zij zijn noodzakelijk omdat dove en slechthorende leerlingen moeilijk kunnen focussen op wat gezegd wordt en tegelijk notities maken. Regelmatige leerlingen/studenten uit het secundair of hoger onderwijs komen in aanmerking voor die ondersteuning wanneer zij met een gemotiveerd verslag kunnen aantonen dat ze nood hebben aan een schrijftolk.

Er bestaat een groot tekort aan schrijftolken, zowel kwantitatief als kwalitatief. Bovendien zijn er streekgebonden verschillen in het aanbod. Bovendien moeten dergelijke tolken in staat zijn om over gespecialiseerde onderwerpen notities te nemen in het secundair en het hoger onderwijs. Die notities moeten ook hanteerbaar zijn om de leerstof in te studeren. Daarboven zouden de schrijftolken moeten kunnen beschikken over een velotypetoestel om het tempo van de spreker beter te kunnen volgen.

In de werkgroep werd ervoor gepleit om enerzijds te voorzien in opleiding en anderzijds in een reglementair kader voor schrijftolken. Voor sommige aspecten zou er ook zelfregulering mogelijk zijn zoals voor de ontwikkeling van een deontologische code en het garanderen van kwaliteit (m.i.v. een klachtenprocedure naar Nederlands model).

## 4.2 Kwaliteit, competenties en professionaliteit van schoolteams

*De kwaliteit en de professionaliteit van schoolteams zijn cruciaal om onderwijs voor dove en slechthorende mensen adequaat uit te bouwen. Leerkrachten moeten beschikken over specifieke competenties om zowel en zorgbeleid uit te bouwen als in te spelen op de specifieke ontwikkelingsnoden van dove en slechthorende leerlingen. Communicatie en (ontwikkelingsgerichte) interactie staan opnieuw centraal.*

*Maar deze aanpak uitbouwen, is teamwerk. GON-leerkrachten, het clb en externe welzijnsdiensten zijn onmisbare partners om een specifieke en effectieve aanpak uit te werken.*

*De specifieke competenties maken deel uit van de initiële opleidingen maar vooral ook van de Banaba-opleidingen. Hierin moeten specifieke opleidingsonderdelen VGT worden geïntegreerd.*

*Ook een expertisecentrum kan bijdragen tot het versterken van de competenties van schoolteams die dove en slechthorende leerlingen hebben. De werkgroep vindt de tewerkstelling van dove en slechthorende rolmodellen in schoolteams eveneens erg belangrijk.*

#### **4.2.1 Competenties van leerkrachten**

Aangepaste leerondersteuning uitbouwen voor dove en slechthorende mensen veronderstelt specifieke competenties bij de leerkrachtenteams. De competentieversterking heeft zowel betrekking op het hele zorgbeleid als op de specifieke positie van dove en slechthorende leerlingen. Het gaat om:

- **een bijzondere knowhow en expertise** om de auditieve beperking en de impact ervan op het leren en de ontwikkeling van de leerling te kunnen begrijpen. We denken daarbij bijvoorbeeld aan voldoende kennis van de gevolgen van de beperking op de totale ontwikkeling en het gebruik van hulpmiddelen. Leerkrachten moeten openstaan voor de andere manier waarop dove en slechthorende mensen de wereld beleven en vertalen dit naar de didactische praktijk. De centrale competentie voor de klasleerkracht is zeker nodig om samen met andere leerkrachten zoals GON-begeleiders aanpassingen te doen in de klas- en leeromgeving. In tweede instantie moeten ze samenwerken met VGT- of schrijftolken. Even essentieel is het gesprek met de leerling en/of zijn ouders die best actief betrokken worden bij het uittekenen van leerprocessen en van aanpassingen.
- **een aangepaste methodiek en didactiek** (leermethoden, taaldidactiek, leesonderwijs, ...); Leerkrachten moeten op een gestructureerde wijze leerprogramma's voor de verschillende ontwikkelingsgebieden kunnen uitwerken. Ze moeten kunnen differentiëren en individualiseren.
- **een orthopedagogische en orthodidactische benadering van de leerlingen.**
- **specifieke functietrainingen** (therapie), soms los van het onderwijscurriculum. Die zijn nodig als een ondersteuning om het ontwikkelingstraject te bevorderen.
- **vaardig zijn in persoonlijke communicatiestijlen en -technieken en een specifieke taaldidactiek kunnen ontwikkelen.** Om gepaste interventies te kunnen organiseren, moeten medewerkers inzicht hebben in auditieve en visuele communicatiestrategieën. Dat gaat dan zowel om Vlaamse Gebarentaal, Nederlands met Gebaren, het gebruik van pictogrammen, het inpassen van technische hulpmiddelen in de klaspraktijk. Daarvoor moeten de leerkrachten kunnen samenwerken met gespecialiseerd personeel (zorgcoördinatoren, GON-leerkrachten of logopedisten) dat ontwikkelingsgericht kan omgaan met communicatie en taalproblemen. Zij moeten een specifieke bijscholing kunnen volgen gericht op taaldidactiek en begrijpend lezen. Vlaamse gebarentaal kan deel uitmaken van de opleiding.

#### **4.2.2 Teamwork en samenwerking**

Leerkrachtenteams van dove en slechthorende leerlingen worden ondersteund door de GON-leerkrachten, het clb en externe welzijnsdiensten. Dat veronderstelt een samenwerking die samenwerking en coaching mogelijk maakt. De samenwerking met welzijns- en

gezondheidsdiensten veronderstelt ook dat leerkrachten weten dat ze met die diensten kunnen samenwerken. Het CLB kan daarin een belangrijke bemiddelende rol spelen (draaischijf).

GON-leerkrachten ondersteunen andere leerkrachten in het gewoon onderwijs. De werkgroep pleit ervoor dat GON-ondersteuners van dove en slechthorende leerlingen zowel kennis hebben van gesproken Nederlands als van VGT en Dovencultuur.

### **4.2.3 Opleiding**

Er is nood aan een specifieke opleiding voor leraren van dove en slechthorende leerlingen die gespecialiseerde ondersteuning kunnen geven zowel aan de leerling als aan de school. Een van de mogelijkheden zou erin kunnen bestaan dat VGT wordt geïntegreerd in de professionele bacheloropleidingen tot leraar, hetzij als een afstudeerrichting hetzij als een BanaBa.

Leerkrachten uit het type 7-onderwijs vragen om specifieke opleidingen (of opleidingsmodules) die de competenties versterken in het maximaliseren van restgehoor en het scheppen van voorwaarden voor auditief functioneren. Leerkrachten met een tolkenopleiding geven gebarenondersteuning duidelijker een grotere plaats dan leerkrachten die dat niet hebben. Het is wenselijk om leerkrachten type 7 sterker te stimuleren om VGT te beheersen.

### **4.2.4 Kenniscentrum**

De werkgroep pleit voor een vormings- / kenniscentrum dat de expertise consolideert en innoveert. De expertise voor het uitstekende onderwijs aan dove en slechthorende mensen dat Vlaanderen opbouwde, zit vooral in het buitengewoon onderwijs type 7. Door de verschuiving van de populatie naar het gewoon onderwijs en een verandering in de leerlingenpopulatie van het type 7-onderwijs dreigt die knowhow en deskundigheid verloren te gaan.

Bovendien moet de beschikbare expertise worden vernieuwd en geïnnoveerd rekening houdend en inspeliend op nieuwe inzichten in de identiteitsvorming van dove en slechthorende mensen, concepten over participatie, diversiteit en multiculturaliteit en de nieuwe technologische en medische verworvenheden.

### **4.2.5 Rolmodellen binnen het schoolteam**

Tijdens de seminaries legden heel wat doven, ouders van doven en andere betrokkenen de klemtoon op de cruciale rol die rolmodellen spelen voor dove en slechthorende leerlingen. Binnen de school, zowel in het GON als in het buitengewoon onderwijs, moeten dove leerlingen ook rolmodellen kunnen ontmoeten als leerkracht of als medewerker in het schoolteam. De diversiteit in taligheid zou in scholen voor buitengewoon onderwijs en bij GON-ondersteuners moeten worden weerspiegeld.

Tijdens het seminarie werd een lans gebroken voor een integratie van degelijk opgeleide dove klasmedewerkers en dove secretariaatsmedewerkers. Dit kunnen gebarentaligen zijn of mensen met een CI. Gebarentaligen zijn 'native speakers' en ze behoren tot de Dovencultuur. Naar analogie met interculturele bemiddelaars kunnen ze binnen de school een constructieve bemiddelende rol spelen naar dove leerlingen en naar dove ouders. Ze kunnen ook fungeren als leerkracht Vlaamse Gebarentaal en Dovencultuur. Maar ook dove en slechthorende mensen met een CI kunnen brugfiguur zijn binnen scholen al dan niet als GON-medewerker. Om dit te kunnen realiseren is er wel specifieke opleiding en ondersteuning nodig zodat deze medewerkers een eigen rol in het schoolteam kunnen opnemen.



### 4.3 Onderwijs maakt deel uit van een continuüm aan ondersteuning tijdens de hele levensloop

*Welzijnsorganisaties (voorschoolse opvang, vroeg- en thuisbegeleiding, CAR, MPI/MFC, GTB, de Dovengemeenschap) bieden heel wat therapie en ondersteuning aan dove kinderen en hun ouders. Ze bieden ondersteuning in de taal en communicatie-ontwikkeling en in de samenwerking met de ouders. Ze zijn, naast de eigen missie, een meerwaarde voor de uitbouw van optimale leertrajecten. Een goede samenwerking met scholen is dan een noodzaak.*

*Het is belangrijk dat de overheid de samenwerking tussen de verschillende begeleidende instanties en het onderwijs structureel ondersteunt en faciliteert. We stellen vast dat de regelgeving van het RIZIV en de onderwijsregelgeving onvoldoende is afgestemd waardoor een geïntegreerde werking tussen de school en het CAR soms stroef verloopt. Er zou in elk geval werk moeten worden gemaakt van geïntegreerde verslaggeving en rapportering over de vorderingen van een leerling op school en in het revalidatiecentrum.*

*Dat veronderstelt zowel een gezamenlijke visie op de ondersteuning en begeleiding van de jongere als een afstemming van de regelgeving. De federale RIZIV-regelgeving, de onderwijsregelgeving en de regelgeving op de welzijns- en gezondheidsinstellingen hanteren nog te veel verschillende referentiekaders en een verkokerde benadering. Daarbij is overleg met de betrokkenen (dove en slechthorenden, ouders) absoluut noodzakelijk.*

*Scholen moeten ook netwerken met de Dovenorganisaties om op die manier voeling te houden met de bredere dovengemeenschap.*

Tijdens de seminaries werd duidelijk dat de onderwijsstructuren voor dove en slechthorende kinderen maar een segment zijn van een breder ondersteunend netwerk. Dit netwerk situeert zich binnen de dovengemeenschap en de middenveldorganisaties die hierin actief zijn, de arbeidsmarktactoren en de actoren in de welzijns- en gezondheidssector.

De begeleiding op de werkvloer gebeurt door middel van de gespecialiseerde trajectbepaling en –begeleiding (GTB) die zich situeert binnen de reguliere arbeidsbemiddeling. Daarnaast is er de GOP (geïntegreerde opleiding), een systeem vergelijkbaar met de GON-methodiek. Ze wordt aangeboden in de competentiecentra van de VDAB en Syntra aan werkzoekenden met een beperking.

De welzijns- en gezondheidswerkers die instaan voor de begeleiding werken in een veelheid van diensten: voorschoolse opvang, de diensten voor vroeg- en thuisbegeleiding, de centra voor ambulante revalidatie (CAR), multidisciplinaire instellingen (MPI), ...

Onderwijs en welzijn/gezondheid organiseren ieder vanuit hun eigen opdracht een ondersteuning voor dove en slechthorende kinderen (en de gezinnen waar ze in opgroeien). Het is duidelijk dat alle bovenstaande onderwijsdoelen enkel te realiseren zijn in een nauwe samenwerking met deze diensten. Onderwijs en de therapeutische benadering binnen welzijn werken complementair en aanvullend. Zowel in het buitengewoon als in het gewoon onderwijs is er nood aan flexibele vormen van samenwerking en win-wins tussen onderwijs en alle begeleidingsdiensten zoals revalidatiecentra, GTB is geen doel op zich maar moet leiden tot een betere zorg voor de jongere en de volwassene en een duurzaam maatschappelijk functioneren.

- **Onderwijs** richt zich op de leer- en ontwikkelingsprocessen van kinderen en hanteert daarvoor (ortho)didactische en (ortho)pedagogische principes. De finaliteit van therapie die binnen het (buitengewoon) onderwijs wordt verstrekt, is een ondersteuning van het leer- en ontwikkelingsproces in het onderwijs.
- Diverse **welzijnsdiensten** verstrekken zowel therapie en als begeleiding. We onderscheiden hier de therapie in de enge zin van het woord, de revalidatie en de vroeg- en thuisbegeleidingsdiensten. Die diensten beogen om oplossingen en antwoorden te vinden, hetzij op het niveau van het individu hetzij in de sociale omgeving. Vroeg- en thuisbegeleiding richten zich op de gezinscontext door langdurige en intensieve opvoedingsbegeleiding. De begeleiding start onmiddellijk na de diagnose over de voorschoolse periode, de schoolloopbaan maar omvat zeker ook de latere levensfasen.

Binnen de welzijnsdiensten is er steeds een multi-disciplinaire aanpak. Men hanteert een brede welzijnsdefinitie die het medische discours kan overstijgen. De welzijnsdiensten kunnen immers een belangrijke rol spelen in de taal en communicatie en begeleiding, in de ondersteuning van competenties in omgaan met diversiteit, het maken van keuzes binnen de brede waaier aan mogelijkheden.

De begeleiding vanuit welzijnsdiensten heeft een positieve betekenis op de samenwerking tussen de school en het gezin. Het is belangrijk dat zowel onderwijs als andere hulpverleners de ouders als eerste opvoeders en ondersteuners van het kind zien en erkennen. Thuisbegeleiding zal deze ouder-kindrelatie versterken en blijven werken rond visuele ondersteuning en simultane prikkels voor het kind. De revalidatiecentra geven ouders coherente informatie over de verschillende opties, de meerwaarde ervan en de beperkingen. Ze bieden hier ook begeleiding en een aanbod op maat. Dit laat ouders toe om ook de leerprestaties van hun kind op te volgen en te stimuleren.

De begeleiding heeft ook een ernstige meerwaarde voor de taalontwikkeling van het kind. Vroege ondersteuning mikt op interactie met de omgeving door de ontwikkeling van auditieve en visuele perceptie. Het kind wordt ondersteund in het actieve gebruik van taal zowel door middel van taalstimulering als van spraakstimulering.

Deze begeleiding kan het best vorm krijgen op grond van een gedeelde visie op zorg, onderwijs en begeleiding. Op deze manier kunnen synergiën en complementariteit vorm krijgen. Deze synergie kan er zeker zijn op het vlak van competentie-ontwikkeling en expertise. Centraal in de samenwerking is zeker het multidisciplinair overleg en handelen.

## 5 Bijlagen

### 5.1 Samenstelling van de Vlor-werkgroep

Katja Petry, voorzitter (KU Leuven) – George Achten (ACOD-Onderwijs) – Karolien Bouchet (VCOV) – Greta Brunclair (VLOK-CI vzw) – Katrien Cerpentier (COC) – Ludo Claes (KOOGO) – Maartje De Meulder (Federatie van Vlaamse Dovenorganisaties) – Marleen De Sloovere (Thomas More) – Alexandre de Smedt (basisschool GO! De Haan) – Griet De Smet (Arteveldehogeschool) – Cathérine Devos (FOPEM) – Els Exter (Departement Onderwijs en Vorming) – Tine Gheysen (VCLB-Vormingscentrum/begeleiding) – Marieke Kusters (Federatie van Vlaamse Dovenorganisaties) – Delphine le Maire (Federatie van Vlaamse Dovenorganisaties) – Gerrit Loots (VU Brussel) – Bruno Sagaert (OVSG) – Koen Schuermans (GO!) – Kris Vanbaelen (COV) – Hans Verpoest (VVKBuO) – Kristina Verpoten (VSOA-Onderwijs) – Roos Herpelinck en Jan Panhuysen, secretarissen (Vlor-secretariaat).

### 5.2 Seminars: Het onderwijs voor dove en slechthorende mensen uitgedaagd - vrijdag 26 oktober en donderdag 29 november 2012

#### Programma en presentaties

##### **Lijst van de deelnemers:**

*Jean-Luc Barbery, ACOD-Onderwijs*

*Greta Brunclair, VLOK-CI vzw*

*Paul Bulckaert, MPI Spermalie*

*Jasmien Callewier, FEVLADO*

*Katrien Cerpentier, COC*

*Goedele De Clerck, UGent*

*Noemi De Clercq, Departement CJSM*

*Hilde De Maere, Vlaamse Gebarentolk*

*Leo De Raeve, ONICI*

*Marleen De Sloovere, Thomas More*

*Griet De Smet, Arteveldehogeschool*

*Geert Dirickx, Dove Ouders Vlaanderen*

*Els Exter, Departement Onderwijs en Vorming*

*Tine Gheysen, VCLB Vorming*

*Ann Heremans, BS GO Zandhoven*

*Roos Herpelinck, Vlor-secretariaat*

*Guido Lichtert, KU Leuven*

*Gerrit Loots, VU Brussel*

*Vanessa Lopes, Kasterlinden*

*Jan Magry, Sint-Lievenspoort vzw*

*Kimberley Mouvet, VU Brussel*

*Joke Pauwels, GO!*

*Elke Persijn, Gespecialiseerde Trajectbepalingsbegeleidingsdienst*

*Katja Petry, KU Leuven*

*Daphne Rombauts, Departement Onderwijs en Vorming*

*Bruno Sagaert, OVSG*

*Dirk Schoofs, Vlor-secretariaat*

*Koen Schuermans, GO!*

*Claire Tollenaere, CAR Revalidatiecentrum Sint-Lievenspoort vzw*

*Luc Van Beeumen, Departement Onderwijs en Vorming*

*Mieke Van Herreweghe, UGent*

*Andy Van Hoorebeke, WVSG*

*Anne Van Loon, KOOGO*

*Myriam Vermeerbergen, Lessius*

*Hans Verpoest, VVKBuO*

*Carolien Wielockx, Vlaamse Gebarentolk*