

# Bachelorthesis

## Pedagogische Wetenschappen

(200600042)

Godsdienst en wetenschap

Over de invloed van godsdienstige grondslag en ontwikkelingstheorieën op de keuze in taalbeleid op het Instituut voor Doven van 1980 tot en met 1985.

Door: Anyck Alderwereld (3233928/F110158)  
Dorien Mangkoeredjo (3497321)  
Isabelle Van Hout (3675238)  
Docent: Drs. C. Tijsseling  
Datum: 13-06-2013

“Science can purify religion from error and superstition;  
religion can purify science from idolatry and false absolutes.  
Each can draw the other into a wider world, a world in which both can flourish.  
We need each other to be what we must be, what we are called to be.”  
(-Pope John Paul II)

## Voorwoord

Beste lezer,

Voor u ligt onze bachelorthesis waar wij vijf maanden hard aan hebben gewerkt. Godsdienst en wetenschap zijn de thema's van dit onderzoek. Het leidend voorwerp van dit onderzoek is het onderwijs aan dove kinderen. Het onderzoek speelt zich af tegen de achtergrond van de periode 1980 tot en met 1985. Het onderwijs aan dove kinderen was voor ons een vrij onbekende tak van sport. Ook de kwalitatieve manier van onderzoeken was nieuw voor ons. We hebben ons met veel plezier in het onderwerp gestort en veel interessante kennis opgedaan. Zonder de hulp van Corrie Tijsseling hadden we het onderzoek niet tot een goed einde kunnen brengen. We willen haar bedanken voor haar steun en goede adviezen. Haar enthousiasme werkte op veel momenten aanstekelijk.

Wij wensen u veel leesplezier!

Anyck Aldewereld, Dorien Mangkoeredjo, Isabelle van Hout

## Inhoudsopgave

Voorwoord	1
Abstract	3
Inleiding	4
Gesproken taal versus gebarentaal in het dovenonderwijs	4
De keuze van het IVD	6
Katholieke pedagogiek	7
Het cognitieve stadia model van Piaget	9
De socioculturele theorie van Vygotsky	11
Methoden	13
Type onderzoek	13
Uitleg van begrippen	14
Beschrijving onderzoekseenheden	15
Wijze van dataverzameling	15
Operationalisering van begrippen	16
Validiteit en betrouwbaarheid	16
Wetenschappelijke en maatschappelijke context	17
Ethische verantwoording	17
Resultaten	17
Resultaten katholiek	18
Resultaten piaget	21
Resultaten Vygotsky	23
Conclusie	25
Conclusie katholiek	25
Conclusie Piaget	28
Conclusie Vygotsky	28
Slotconclusie	29
Discussie	30
Aanbevelingen	31
Litaratuur	32
Bronnenlijst	37
Bijlage 1: Meetinstrument Katholiek	39
Bijlage 2: Meetinstrument Piaget	42
Bijlage 3: Meetinstrument Vygotsky	43

### Abstract

**Aim:** The aim of this study was to explore the influence of religious backgrounds and the developmental theories from Piaget and Vygotsky on choices that were made concerning language policies at the catholic Institute for the Deaf (IvD) in the period 1980 to 1985. The unraveling of these influences on language policies may provide knowledge that can be taken into consideration when conducting future research. **Methods:** This study is a content analysis. Data were collected from a professional journal, using systematic analysis. **Results:** The results showed that several important aspects of catholic pedagogical theory were incorporated in the education that the IvD provided. The developmental theory from Piaget was mentioned to a lesser extent with reference to language policies of the IvD. The developmental theory from Vygotsky did not yield relevant results. **Conclusion:** Language policy on the IvD appears to be mostly influenced by religious backgrounds and to a lesser extent by the developmental theory from Piaget in the period that was studied. Results that showed that the developmental theory from Vygotsky had any influence on language policy of the IvD, has not been found.

*Keywords:* Institute for the Deaf, Netherlands, religion, catholic, Piaget, Vygotsky, language policy.

## **Inleiding**

In de afgelopen vier decennia is de discussie over gebaren en gesproken taal in het onderwijs aan doven weer nieuw leven ingeblazen. Dit is een gevolg van een nieuwe filosofische visie op doofheid, waarin respect voor de dovencultuur dominant is. De aanleiding hiervoor is ontstaan op verschillende gebieden, onder andere de tegenvallende resultaten in het dovenonderwijs, veranderingen binnen de maatschappij en ontwikkelingen van de wetenschap (Baker, Van den Bogaerde, Pfau & Schermer, 2008). De discussie over het gebruik van gebaren en gesproken taal in het onderwijs aan dove kinderen gaat over de vraag welke methode het meest optimaal geacht wordt voor de ontwikkeling van het dove kind. De manier waarop de ontwikkeling van het dove kind geoptimaliseerd wordt, en dus welke keuze er gemaakt wordt betreffende het gebruik van gebaren of gesproken taal, is afhankelijk van de visie, achtergrond en overtuiging van het instituut waar het kind is ondergebracht. Dit onderzoek richt zich op deze invloeden op taalbeleid.

Specifiek zal er onderzocht worden in hoeverre godsdienstige grondslag en de ontwikkelingstheorieën van Piaget en Vygotsky met betrekking tot de relatie tussen taal en denken, een rol speelden op de keuze in taalbeleid op het Instituut voor Doven in de periode van 1980 tot en met 1985. In dit onderzoek zal er naar het Instituut voor Doven gerefereerd worden als het IvD. In het literatuuroverzicht zal kort de geschiedenis van het dovenonderwijs en de discussie over gesproken taal en gebarentaal worden toegelicht. Vervolgens worden de keuzen van het IvD hieromtrent besproken. Daarna zullen de Nederlandse katholieke pedagogiek toegelicht worden en de ontwikkelingstheorieën van Piaget en Vygotsky met betrekking tot de relatie tussen taal en denken.

### **Gesproken taal versus gebarentaal in het dovenonderwijs**

Tijdens de achttiende en negentiende eeuw zijn er in Nederland op diverse plaatsen doveninstituten opgericht met als hoofddoel dove kinderen in algemeen onderwijs te voorzien (Rietveld- van Wingerden, 2003; Rietveld- van Wingerden & Tijsseling, 2010). Veelal kwamen kinderen die deze scholen bezochten van ver buiten de plaats waar de school was gevestigd, waardoor ouders ervoor kozen om hun dove kinderen onder te brengen in een instituut met internaat, waar tevens onderwijs kon worden gevolgd (Rietveld- van Wingerden, 2003). Opmerkelijk aan zulke instituten is, dat de geschiedenis twee methoden laat zien waarmee doven werden onderwezen. De belangrijke vraag waar men zich in de tweede helft van de achttiende en negentiende eeuw mee bezig heeft gehouden is of doven gesproken taal moesten leren of gebaren, die wellicht een efficiënte manier van instructie en communicatie waren (Rietveld- van Wingerden & Tijsseling, 2004; Schermer, 2012).

In 1880 was er het internationaal congres over het dovenonderwijs in Milaan voor leraren uit het dovenonderwijs. Op dit congres werd gesproken over veranderingen binnen dovenonderwijs. Er werd om twee redenen besloten dat er verandering moest plaatsvinden op het gebied van taalmethode in het onderwijs van doven. Ten eerste moest spraak boven gebaren geplaatst worden vanwege het feit dat spraak de positie van doven zou herstellen in de samenleving, omdat spraak een vollediger kennis van taal geeft. Alleen spraak werd toen als een volwaardige taal beschouwd, gebaren zag men als primitief en alleen bruikbaar in een systeem, gebaseerd op de grammaticale regels van gesproken taal. Gebaren konden alleen concrete zaken duiden, gesproken taal was van een hoger niveau en abstracte begrippen konden alleen via spraak overgebracht worden. Het tweede argument dat gebruikt werd, was dat gelijktijdig gebruik van articulatie en gebaren nadeliger zou zijn voor de doven, dan het gelijktijdig gebruik van articulatie en lippenlezen vanwege de nauwkeurigheid van ideeën. Dit zorgde ervoor dat de orale methode werd verkozen (Rietveld- van Wingerden, 2003).

### **De keuze van het IvD**

Binnen het IvD zijn er in de loop van de tijd verschillende visies geweest op het taalbeleid. Het IvD werd in 1840 opgericht door priester Martinus van Beek, die voor het gebruik van gebaren was en tegen het gebruik van elke vorm van articulatie en spraak (Rietveld- van Wingerden, 2008). Als motivatie gaf Van Beek, dat godsdienstige denkbeelden beter overgebracht konden worden door middel van gebaren. Bij de oprichting van het IvD in St. Michielsgestel, kregen de kinderen dus onderwijs in gebaren (Rietveld- van Wingerden, 2002). Na het congres in Milaan werd het gebruik van gebaren in het onderwijs aan dove kinderen niet meer wenselijk geacht. De kinderen zouden alleen nog maar in gesproken taal onderwezen moeten worden. Het katholieke instituut bleef echter gedurende het nieuwe gewenste beleid gebaren verdedigen, volgens hen was het gebruik van gebaren geschikter om de leer van het geloof aan te bieden aan het dove kind en hen dit te laten begrijpen (Tijsseling, 2007).

Deze visie veranderde in 1907 toen er een nieuwe directeur werd aangesteld, monseigneur A. Hermus. Op basis van methodische, instructieve, pedagogische en religieuze argumenten verdedigde hij de gesproken taal als meer geschikt voor het dovenonderwijs. Hermus vond dat het spreken het beste de sociale isolatie tegenging, aangezien het merendeel van de samenleving geen gebruik maakte van gebaren (Bakker, Noordman, & Rietveld-van Wingerden, 2006; Rietveld-van Wingerden, 2003). De beheersing van gesproken taal door doven zou betekenen dat zij nuttige burgers konden worden. Bovendien zou gesproken taal op de lange termijn de persoonlijke ontwikkeling van doven stimuleren. Na de doorvoering van de orale methode binnen het dovenonderwijs bleek er nog een voordeel aan het nieuwe taalbeleid verbonden te zijn.

De katholieken vonden dat doven beter in staat zouden zijn om te profiteren van de horende wereld en zo permanente educatie krijgen. Dit alles zou leiden tot een meer gecultiveerde persoonlijkheid (Rietveld- van Wingerden, 2003). Dit laatste was het hoofddoel om de orale methode te blijven gebruiken, tevens het hoofddoel van de katholieke opvoeding: het ontwikkelen van godsdienstige identiteit (Rietveld-van Wingerden, 2003; Tellings & Tijsseling, 2009).

In de jaren na de tweede wereldoorlog ontstonden er grote veranderingen in de samenleving die van invloed waren op het dovenonderwijs. Zo nam de rol van godsdienst in de samenleving vanaf de jaren '60 van de twintigste eeuw af. Het proces van secularisatie kwam op gang waarbij het maatschappelijk leven minder door kerkelijke invloeden werd bepaald. Dit ging gepaard met het proces van ontzuiling, waarbij de invloed van zuilen afnam in de Nederlandse samenleving (Driessen & Van der Silk, 2001). Zuilen waren verticale structuren in de samenleving. Het waren eigen subculturen met eigen gewoonten, een eigen atmosfeer en eigen varianten op de burgerlijke normen. Zo was er een orthodox-protestantse zuil, een katholieke zuil en een sociaal-democratische zuil (Lamberts, 2010). Op allerlei terreinen organiseerden zij zich op grond van hun beginselen. Ontzuiling en professionalisering schoven de traditionele morele experts als onderwijzers en dominees als gezaghebbende pedagogische deskundigen naar de zijlijn (Bakker, Noordman & Rietveld-van Wingerden, 2006). Keuzen in taalbeleid werden meer gebaseerd op wetenschap, tevens was deze wetenschap neutraler. Keuzen in taalbeleid, dus de keuze voor gebaren of gesproken taal in het onderwijs aan dove kinderen werden meer gebaseerd op wetenschappelijke theorieën. Ook het IvD droeg wetenschappelijke argumenten aan voor hun keuze voor de orale methode (Tijsseling, 2007). Toch was er geen sprake van gehele ontzuiling in het onderwijs. Ook het IvD behield zijn katholieke identiteit (Bakker, Noordman & Rietveld-van Wingerden, 2006).

### **Katholieke pedagogiek**

De katholieke pedagogiek behoort tot de christelijke beginselpedagogiek, welke in de stroming normatieve pedagogiek geplaatst kan worden (Van der Ploeg, 2006). De normatieve pedagogiek leidt de normen voor opvoeding af uit algemene uitspraken over de mens. Deze normen zijn ten alle tijden geldig voor alle mensen en zijn onafhankelijk van plaats. De normen zijn dus ahistorisch, tegelijkertijd zijn de normen gericht op taken die aan alle opvoeding vooraf gaan, zoals religieuze of wereldbeschouwelijke visies (Beugelsdijk & Souverein, 1997). De christelijke beginselpedagogiek gaat uit van vaste normen en onveranderlijke beginselen (Burggraaf, 1990). De christelijke (katholieke of protestantse) levensbeschouwing is het voorpedagogisch beginsel, welke alle

pedagogische en onderwijskundige doelen van een christelijke opvoeding moet bepalen (Crombrugge & Meijer, 2004).

In de katholieke pedagogiek is de katholieke leer het beginpunt. Pedagogiek en traditie staan beiden centraal binnen het katholieke geloof. De kernpositie van pedagogiek en traditie wordt bepaald door het geloof in de mens en de mogelijkheid van zijn verheffing. Opvoeding en vorming leiden tot ontwikkeling van de mens (Crombrugge, 2004). Dit gebeurt doordat de mens zich aan de gemeenschap vormt. Inherent hieraan is dat de mens zich naast materiële goederen, aan zogenaamde ideale en bovennatuurlijke goederen schikt. Deze goederen zijn bijvoorbeeld kunst, wetenschap, ervaring en taal (Crombrugge, 2006).

In Nederland heeft S. Rombouts veel bijgedragen aan het rooms-katholieke onderwijs door hier uitvoerig over te publiceren. Aanvankelijk had het rooms-katholieke onderwijs een achterstand op psychologisch en didactisch gebied, mede door de werkzaamheden van Rombouts is deze achterstand ingehaald (Noordam, 1968). Veel van Rombouts opvattingen zijn terug te voeren op de filosofie van Thomas van Aquino (Bakker, 1995). Volgens het Thomisme bestaat het universele in God, de goederen en de geest. Door kennis te vergaren kan de mens komen tot kennis over het bestaan van God. Het bestaan van God kan dus door rede ontdekt worden ("Saint Thomas Aquinas", 2013). Kennis kan natuurlijk of bovennatuurlijk zijn. Door openbaring van het woord van God in het Heilige Schrift, traditie en het onderricht in de autoriteit van de kerk, kan de mens nader tot de realiteit van God komen (Kondrick, 2008; Robbers, 1936). Volgens het Thomisme wordt de mens onderscheiden van het dier door zijn ziel, intellect, vrije wil, rede en taal. Taal wordt als gave beschouwd, en wordt als een centraal aspect gezien in het 'zijn' van de mens (Lawler, 1997).

Er wordt door Rombouts gesproken van een pedagogiek van 'theocentrisme', 'christocentrisme' en 'ecclesiocentrisme'. Dit houdt in dat God de kern van het bestaan uitmaakt en de mens de weg leidt naar het goddelijke. Christus leidt de mens de weg naar de waarheid en het leven, de kerk fungeert als brug tussen god en de mensheid (Crombrugge & Meijer, 2004; Rombouts, 1956). Rombouts refereert naar de Vlaamse priester Edward Poppe, die stelt dat dit impliceert dat deze pedagogiek daarmee ook pedocentrisch, oftewel kindgericht is, omdat het een methodische hervorming betreft van het door de erfzonde misvormde kind, opdat het kind aan Christus gelijkvormig wordt (Rombouts, 1956).

De kerk, het gezin en de school zijn de drie instanties die volgens Rombouts betrokken zijn bij het katholieke onderwijs. De kerk heeft in alles de leiding, maar de hulp van het gezin is een voorwaarde voor het slagen van het onderwijs. De moeder krijgt de voornaamste rol toebedeeld, zij wordt verwacht de grondslagen van elementaire



godsdienstige begrippen bij te brengen aan haar kinderen. De ouders zijn eerstverantwoordelijken, en moeten er op letten dat kinderen hun godsdienstplichten nakomen zoals: mis horen, biechten en bidden (Rombouts, 1956). Rombouts sluit hiermee aan op wat de katholieke pedagogiek benadrukt, namelijk de eerstverantwoordelijke functie van de ouders (Bakker, 1995).

Rombouts stelde dat het doel van de opvoeding moet zijn om kinderen tot kinderen van God te vormen (Rombouts, 1956). Een groot onderdeel van een dergelijke opvoeding is dat de opvoeder aandacht geeft aan de bovennatuur. In zijn theorieën komt duidelijk de erfzonde naar voren. De eerste mensen op aarde misbruikten hun vrije wil en zondigden. De gevolgen van hun zonden kwamen over de mensheid, dit gebeurde door hen als straf de buitennatuurlijke en bovennatuurlijke gaven af te nemen. Dit betreft geen persoonlijke schuld, maar wel een schuldige toestand. Het kind komt daarom ter wereld zonder bovennatuurlijk leven en buitennatuurlijke voorrechten. Volgens de katholieke kerk komt de mens dus niet geheel goed ter wereld. Door de heilige sacramenten kan het kind weer een kind van God worden en het bovennatuurlijke leven in zich doen groeien. Tevens wordt het kind lid van de katholieke gemeenschap door het heilig doopsel (Rombouts, 1956).

Een ander belangrijk aspect van de katholieke pedagogiek, welke Rombouts benadrukt is het streven naar geluk van het kind. Het geluk van het kind vormt het doel van de katholieke opvoeding (Rombouts, 1956).

Wie ook veel invloed had op de katholieke pedagogiek in de twintigste eeuw was de jezuïet N.C.A. Perquin. Hij zag opvoeding als een proces met als doel autonomie, zelfverantwoordelijkheid en zelfbepaling. Met deze pedagogische opvattingen nam hij afstand van de dogmatische kant van de katholieke pedagogiek (Stelten, 2011), en behoorde zijn opvattingen over pedagogiek tot de geesteswetenschappelijke ofwel fenomenologische pedagogiek (Beugelsdijk & Souverijn, 1997; Van der Ploeg, 2006). Perquin hanteerde het pedagogische uitgangspunt waarbij de autonome persoon centraal stond en religieuze overtuiging een consequentie van zelfstandig gemaakte keuzes was. Rombouts wees de pedagogische opvattingen van Perquin over volwassenheid af. In deze opvattingen stond het individu als autonoom persoon centraal en werd het individu door middel van opvoeding in staat gesteld eigen keuzes te maken en daarvoor verantwoordelijk te zijn. Rombouts nam daarentegen de katholieke gemeenschap als uitgangspunt (Rombouts, 1956; Stelten, 2011).

Zoals eerder genoemd is taal een centraal begrip binnen de katholieke pedagogiek. Voorbeelden hiervan zijn dat volgens het Thomisme alle kennis bij de zintuigen begint, omdat dit het medium is om toegang te krijgen tot de wereld. Daarnaast onderscheidt de mens zich in de Thomistische visie van dieren door het gebruik

van taal (Lawler, 1997; "Saint Thomas Aquinas", 2013). Tot in de negentiende eeuw heerste de opvatting dan ook dat doven die niet spraken, dichterbij dieren zouden staan dan bij mensen (Tellings & Tijsseling, 2005). Een ander voorbeeld is de betekenis die door het katholieke geloof toegekend wordt aan taal in het ontvangen van de heilige sacramenten. Er werd gesteld dat dove kinderen door hun beperkingen in horen en praten, niet in staat waren om de sacramenten te ontvangen. Hierdoor konden zij de waarheden en verplichtingen van de katholieke godsdienst niet kennen. Er werd zelfs gedacht dat dove kinderen niet in de hemel zouden kunnen komen. (Tijsseling & Tellings, 2009; Rietveld- van Wingerden & Tijsseling, 2010).

### **Het cognitieve stadia model van Piaget**

In de algemene ontwikkelingspsychologie zijn er onderzoekers als J. Piaget geweest die de relatie tussen taal en denken hebben onderzocht. In zijn cognitieve stadia model suggereerde Piaget dat het denken van kinderen zich stapsgewijs ontwikkelt over de leeftijd, in kwalitatief onderscheiden stadia. Piaget's stadia model zou een resultaat zijn van een interactie tussen biologische rijping van de hersenen en persoonlijke ervaringen. Volgens Piaget treedt ontwikkeling van handelen en denken op doordat men nieuwe schema's verwerft, en de bestaande schema's complexer worden. Twee processen kunnen optreden bij de ontwikkeling, namelijk het proces van assimilatie en het proces van accommodatie. Assimilatie verwijst naar het vermogen van het kind om nieuwe informatie onder te brengen in een schema wat het kind al kent. Assimilatie is dus het proces waarmee bestaande vaardigheden of kennis worden gebruikt in nieuwe situaties.

In de eerste plaats zal het kind gebruik maken van assimilatie om nieuwe informatie te verwerken en te ordenen. Als het assimileren niet meer volstaat, ontstaat er een onevenwichtigheid. Dit wordt hersteld door accommodatie, waarbij aanpassing plaatsvindt van bestaande vaardigheden of kennis om met een nieuwe situatie om te gaan. Het schema wordt dus aangepast. Volgens Piaget zijn dit processen die kinderen nodig hebben en/of toepassen wanneer de eisen van de omgeving de vaardigheden van het kind te boven gaan (Brysbaert, 2006; Verhulst, 2005).

Het eerste stadium dat Piaget onderscheidt is het sensori-motorische stadium. Deze loopt van de geboorte tot twee jaar. In dit stadium begrijpen kinderen hun wereld primair door sensorische ervaringen en motorisch fysieke interacties met objecten. Ook ontwikkelt zich al het begrip dat een object blijft bestaan zelfs als het niet gezien kan worden. Een toename in het gebruik van woorden om objecten, behoeften en acties te representeren vindt ook plaats. In het pre-operationeel stadium dat loopt van twee tot zeven jaar, wordt de wereld symbolisch gerepresenteerd door middel van woorden en mentale beelden; er is nog geen begrip van basale mentale operaties of regels. Wel vindt

er snelle taalontwikkeling plaats. Toch is er nog geen begrip van het principe van conservatie, dat inhoudt dat basale eigenschappen van objecten hetzelfde blijven hoewel het uiterlijke voorkomen verandert. Ook is er sprake van onomkeerbaarheid; het onvermogen om acties mentaal om te keren, animisme; het toeschrijven van levende eigenschappen aan fysieke objecten en natuurlijke gebeurtenissen en egocentrisme; moeite met het zien van de wereld vanuit een andermans perspectief. In het derde stadium, het concreet operationele stadium dat loopt van zeven tot twaalf jaar, kunnen kinderen basale mentale operaties uitvoeren die gaan over problemen die om tastbare concrete objecten en situaties gaan. Het begrip van het concept omkeerbaarheid bestaat en er is sprake van minder egocentrisme. Verder zijn kinderen in staat gemakkelijk conservatie problemen op te lossen. Wel hebben kinderen nog moeite met hypothetisch en abstract redeneren. De laatste fase, het formeel operationele stadium begint rond elf, twaalf jaar en neemt gedurende de adolescentie toe. Individuen zijn in staat tot logisch en systematisch denken over zowel concrete als abstracte problemen, hypothesen te vormen en deze op een doordachte manier te testen (Fortosis & Garland, 1990; Delfos, 1999).

Kanttekening bij het stadia model is echter dat de cognitieve ontwikkeling complexer en variabel is gebleken dan Piaget had verondersteld. Daarnaast zouden kinderen verschillende cognitieve vaardigheden en concepten op een eerdere leeftijd bereiken en schijnt de cognitieve ontwikkeling binnen elke fase inconsistent te verlopen. Waar Piaget ook geen rekening mee heeft gehouden, is dat de cognitieve ontwikkeling beïnvloed wordt door culturele factoren (Passer, Smith, Holt, Bremner, Sutherland & Vlieg, 2009). Toch heeft Piaget's werk tegenwoordig nog veel invloed op onderzoekers. Deze hebben echter zijn theorie aangepast door rekening te houden met bovengenoemde factoren (Becker, 2004).

Aanvankelijk kende Piaget een belangrijke rol toe aan taal voor de cognitieve ontwikkeling, maar later verschoof de nadruk naar het handelen. Voornamelijk zouden sensorisch-motorische handelingsschema's, zoals spel, de basis vormen voor de verdere cognitieve ontwikkeling. Piaget was tot de conclusie gekomen dat de ontwikkeling van cognitie een zelfstandig proces is, waarbij taal en communicatie en de daarmee gepaard gaande socialisatie het cognitief ontwikkelingsproces kunnen versnellen en vergemakkelijken. Piaget stelde echter dat sensorisch-motorisch contact met de omgeving, het handelen dus, belangrijker is voor de cognitieve ontwikkeling dan het gehoor en de taal. Ook dit werd door verschillende onderzoeken met dove kinderen door Furth bevestigd. In onderzoeken van Furth is naar voren gekomen dat dove kinderen min of meer dezelfde cognitieve ontwikkeling doormaken als niet-dove kinderen, waardoor er van uit kan worden gegaan dat taal niet essentieel is voor de cognitieve ontwikkeling. Dit

omdat de meeste dove kinderen opgroeien zonder de natuurlijke gesproken taal te verwerven (Bezooijen, 1976).

### **De socioculturele theorie van Vygotsky**

Net als Piaget benadrukt L. Vygotsky de sociale invloeden die de cognitieve ontwikkeling kunnen sturen en bevorderen. Piaget heeft in tegenstelling tot Vygotsky echter nooit grote waarde toegekend aan taal als organisator van het kinderlijk gedrag op jonge leeftijd (Njikiktjen, 2006). Piaget ging er vanuit dat spreken de manier was om uiting te geven aan processen van innerlijk gedachtegoed. Vygotsky vond echter dat taal en denken elkaar wederzijds beïnvloeden, dus dat door taal gedachten gevormd en aangevuld worden. De taal vormde het mentale gereedschap voor denkprocessen. Volgens Vygotsky konden kinderen die beschikking hadden over woorden en benamingen makkelijker begrippen vormen, omdat taal het denkproces ondersteunt (van der Veer & van IJzendoorn, 1983).

Vygotsky maakte onderscheid tussen de lagere en de hogere psychische processen, waarbij de sociale omgeving in de hogere psychische processen gelegen is. Deze zijn het resultaat van een sociale interactie tussen kind en volwassene, door ondersteuning van taal. Een kritiek van Russische psychologen nu, is dat Vygotsky de lagere psychische processen regelmatig als 'natuurlijk' en de hogere als 'cultureel' weerspiegelde. Hiermee lijkt hij te impliceren dat de invloed van de cultuur op de mentale ontwikkeling van het kind slechts in sociale interactie tot stand komt. Latere Russische onderzoekers hebben er echter op gewezen dat het kind ook actief interacteert met objecten en omgevingen die cultuurbepaald zijn. Door deze interactie verwerft het kind kennis over zijn omgeving en deze interactie beïnvloedt de ontwikkeling van psychische processen, die Vygotsky als 'natuurlijk' beschouwde (van der Veer & van IJzendoorn, 1983).

De theorie van Vygotsky zegt over de ontwikkeling van het kind dat deze een complex samenspel is met de omgeving, deze sociale interacties brengen verworvenheden van de cultuur over op het kind (Bosch, 1994). De rol van de leerkracht is belangrijk in de theorie van Vygotsky. Het leerproces bij kinderen kan zich ontwikkelen door interactie tussen de omgeving en het kind. Kinderen leren door problemen op te lossen, hierbij zijn twee situaties mogelijk. Het kind leert hoe het zelf problemen kan oplossen en het kind leert problemen op te lossen door de hulp van anderen, dit wordt ook wel de zone van de naaste ontwikkeling genoemd. Door de leerkracht wordt de ontwikkeling gestimuleerd en wordt het kind geholpen bij taken en handelingen om zo boven zichzelf uit te kunnen stijgen (Van der Veer & Van IJzendoorn, 1983).

In eerste instantie heeft de helper of omgeving de volledige verantwoordelijkheid over de ontwikkeling van het kind en langzaam krijgt het kind zelf steeds meer

verantwoordelijkheid (Jones, 2009). De visie over de relatie tussen denken en taal, waarbij taal ervoor zorgt dat het denken geherstructureerd werd speelde mee in probleemoplossing van kinderen. Het vermogen van taalbeheersing komt naarmate kinderen problemen leren op te lossen. Volgens Vygotsky is het kind afhankelijk van zijn sociale omgeving en is taal het middel om sociaal te leren (Piaget, 2000). Ander kritiek op Vygotsky's theorie is dat hij erg veel nadruk legt op spraak. In culturen met minder scholing wordt leren voor een groot deel overgelaten aan observatie.

Vygotsky was ervan overtuigd dat het lesgeven aan doven door middel van gebaren de beste manier is om kennis over te brengen (Zaitseva, Pursglove, & Gregory, 1999). De visie van Vygotsky op taalontwikkeling was dat kinderen taal leerden door problemen op te lossen (Jones, 2009). Taalontwikkeling was volgens Vygotsky ontzettend belangrijk in de ontwikkeling van het kind en door middel van gebaren kon de taal zich ook beter en sneller in het hoofd van het kind ontwikkelen, wat positief was voor de hogere psychologische functies van het kind. Voor het dovenonderwijs was hij er daarom van overtuigd dat gebarentaal de beste methode was om kennis over te brengen, dit in tegenstelling tot het beleid van het IvD (Zaitseva, Pursglove, & Gregory, 1999).

**Probleemstelling.** Uit dit literatuuronderzoek naar de katholieke pedagogiek en de ontwikkelingstheorieën van Piaget en Vygotsky vloeit de volgende probleemstelling voort: het is bekend dat men rond 1840 voor gebaren was op het IvD, maar vanaf 1907 voor de orale methode. Vanaf de jaren 60 van de twintigste eeuw speelden godsdienstige opvattingen minder een rol in keuzen in taalbeleid en lieten scholen zich vaker leiden door wetenschappelijke inzichten. Aangenomen mag worden dat het IvD zich ook steeds meer is gaan richten op wetenschappelijke inzichten in plaats van godsdienstige opvattingen, in verband met de ontzuiling en professionalisering. Hier tegenover staat echter dat traditie en pedagogiek volgens de katholieke leer samen gaan. Vanuit twee contrasterende ontwikkelings-psychologische theorieën over de relatie tussen taal en denken, te weten Piaget en Vygotsky, en vanuit de beginselpedagogiek, in dit geval katholieke pedagogiek, zal er daarom gekeken worden waarop het taalbeleid binnen het IvD tegen het einde van de 20<sup>e</sup> eeuw is gebaseerd. De hoofdvraag van dit onderzoek luidt: In hoeverre speelden godsdienstige grondslag en de ontwikkelingstheorieën van Piaget en Vygotsky een rol in keuzen in het taalbeleid van het IvD in de periode 1980 tot en met 1985?

De deelvragen die hieruit voortvloeien zijn: (1) 'In hoeverre is de katholieke pedagogiek terug te zien in het taalbeleid van het IvD in de periode 1980 tot en met 1985?', (2) 'In hoeverre is de theorie van Piaget over de ontwikkeling van taal en denken terug te zien in het taalbeleid van het IvD in de periode 1980 tot en met 1985? En (3) 'In hoeverre is

de theorie van Vygotsky over de ontwikkeling van taal en denken terug te zien in het taalbeleid van het IvD in de periode 1980-1985?'.

**Hypotheses.** Het literatuuroverzicht beschouwd, kan verwacht worden dat er op het IvD sprake was van een katholieke pedagogiek in de periode 1980 tot en met 1985. Hoewel de invloed van de kerk op het maatschappelijk leven tanende was, behield het IvD een katholiek profiel en voerde een taalbeleid, welke verschilde van het taalbeleid van de andere instituten voor dovenonderwijs in Nederland. Aangezien de instituten hun keuzen in taalbeleid meer en meer gingen baseren op wetenschap, kan het verschil in taalbeleid mogelijk verklaard worden doordat het IvD zijn taalbeleid baseerde op godsdienstige grondslag.

Verder kan ook verwacht worden dat de ontwikkelingstheorie van Piaget met betrekking tot taal en denken op het IvD in de periode van 1980 tot en met 1985 werd toegepast, aangezien keuzen in taalbeleid sinds de jaren '60 van de twintigste eeuw meer gebaseerd waren op wetenschap en de theorie van Piaget in de onderzochte periode actueel was. In acht moet wel worden genomen dat Piaget het sensorisch-motorisch contact met de omgeving, het handelen dus, belangrijker vond voor de cognitieve ontwikkeling dan het gehoor en de taal. Het taalbeleid van het IvD was echter gebaseerd op spraak, hierdoor kan verwacht worden dat de theorie van Piaget in een beperkte mate van belang was op het IvD in de periode van 1980 tot en met 1985.

Wat de theorie van Vygotsky betreft, valt te verwachten dat dit terug te zien is in het taalbeleid van het IvD in de periode 1980 tot en met 1985. Los van dat keuzen in taalbeleid sinds de jaren '60 van de twintigste eeuw meer gebaseerd waren op wetenschap, beschrijft de theorie van Vygotsky dat het kind taal en denken aanleert door interactie met de omgeving. De verwachting is dat er sprake was van een katholieke pedagogiek op het IvD. De visie van Vygotsky sluit aan op de katholieke pedagogiek, aangezien in beide visies de waarde van de omgeving in de opvoeding van het kind benadrukt wordt. Anderzijds was Vygotsky er wel van overtuigd dat gebarentaal de beste methode was om kennis over te brengen, dit in tegenstelling tot het beleid van het katholieke doveninstituut (Zaitseva, Pursglove, & Gregory, 1999). Dit zou kunnen betekenen dat het IvD geen aandacht gaf aan de ontwikkelingstheorie van Vygotsky, omdat hij andere opvattingen had over het gebruik van spraak en gebaren.

## **Methoden**

### **Type onderzoek**

Om antwoord te krijgen op de onderzoeksvraag is er op kwalitatieve wijze data verzameld en geanalyseerd. De data zijn verzameld door middel van inhoudsanalyse van documenten. Deze wijze van data verzameling is het meest geschikt geacht voor dit onderzoek, omdat er bestaande bronnen geanalyseerd zijn en de nadruk van dit

onderzoek ligt op het doorgronden en begrijpen van groepen mensen en situaties (Van de Sande, 1999). Bovendien is er in dit onderzoek eerst een kwantitatieve frequentieanalyse gemaakt. Dit was mogelijk omdat materiaal digitaal beschikbaar was. Via een zoekmachine kon deze frequentieanalyse gemaakt worden. Hierdoor heeft er vooraf geen selectie plaatsgevonden, waardoor deze zwakte van kwalitatief onderzoek wordt verminderd, en de validiteit en betrouwbaarheid van dit onderzoek wordt versterkt. Kwantitatief onderzoek is niet geschikt als primair onderzoekstype, omdat deze manier van onderzoeken vooral van tevoren vastgestelde hypothesen toetst en verklaart. Hier gaat het echter om een exploratie en beschrijving van keuzen in taalbeleid in het onderwijs aan doven. Ook heeft de kwalitatieve wijze als voordeel dat er voortdurende (her)bezinning en herhaalde reflectie op de onderzoeksvraag, data en instrumenten mogelijk is. Daarnaast kunnen er meerdere herhalingen van de empirische cyclus plaatsvinden (Robson, 2002). In het geval van dit onderzoek was dit een groot voordeel omdat de instrumenten aangepast konden worden naar aanleiding van nieuwe vondsten.

In dit explorerende onderzoek is een nog onbekend gebied onderzocht, namelijk de rol van godsdienstige grondslag en de ontwikkelingstheorien van Piaget en Vygotsky in keuzen in taalbeleid op het Instituut voor Doven. Dit kan gezien worden als de eerste fase in een reeks onderzoeken, waarna er andere onderzoeken plaats kunnen vinden (Neuman, 2012).

### **Uitleg van begrippen**

De onderzoeksvraag kent enkele kernbegrippen die nader zullen worden toegelicht. In hoeverre spelen (1) *godsdienstige grondslag van het katholieke dovenonderwijs* en de ontwikkelingstheorieën van Piaget en Vygotsky met betrekking tot de relatie tussen taal en denken een rol in de keuze in (2) *taalbeleid* in het (3) *Instituut voor (4) Doven* van 1980 tot en met 1985?

Met (1) godsdienstige grondslag van het katholieke dovenonderwijs wordt bedoeld dat bepaalde keuzes en overtuigingen gebaseerd zijn op een heilig boek, in dit geval de Bijbel. In dit geval wordt er naar de godsdienstige grondslag van de katholieken gekeken.

Met het begrip (2) taalbeleid wordt "de structurele en strategische poging van een schoolteam om de onderwijspraktijk aan te passen aan de taalleerbehoeften van de leerlingen met het oog op het bevorderen van hun algehele ontwikkeling en het verbeteren van hun onderwijsresultaten" bedoeld, volgens Van den Branden (2004).

(3) Het Instituut voor Doven (IvD) werd in 1840 opgericht door priester Martinus van Beek en heeft voor 1960 de naam het "Instituut voor Doofstommen" gedragen. "Doofstom" is een historische term die door de hedendaagse (doven)gemeenschap als beledigend en stigmatiserend wordt ervaren. Deze term wordt daarom verder vervangen

door 'doof', tenzij "doofstom" is weergegeven in titels en citaten.

Volgens de functionele, ofwel medische classificatie heeft iemand die (4) doof is een auditieve beperking van minstens 90 decibel. Het succesvol verwerken van talige informatie in gesproken taal is niet mogelijk, waardoor er geen auditief gesprek kan plaatsvinden, ook niet met een hoortoestel. Iemand die slechthorend is, heeft voldoende restgehoor om talige informatie in gesproken taal succesvol te verwerken. Een auditief gesprek is met of zonder hoortoestel mogelijk (Brill, MacNeil, & Newman, 1986; Hallahan, Kauffman, & Pullen, 2011). Volgens de sociologische, ofwel culturele classificatie verwijst de term doof naar de cultuur van doven, hun overtuigingen en praktijken. De centrale rol van gebarentaal in het dagelijks leven van de dovengemeenschap wordt benadrukt (Padden & Humphries, 2005; Tijsseling, 2006).

### **Beschrijving onderzoekseenheden**

De onderzoekseenheden die gebruikt zijn, zijn jaargangen van het tijdschrift Van Horen Zeggen. Dit tijdschrift wordt sinds 1960 uitgegeven door de Vereniging ter Bevordering van het Doofstommenonderwijs in Nederland (VEDON) en de Vereniging ter Bevordering van het Onderwijs aan Slechthorende en Spraakgebrekkige Kinderen in Nederland (VeBOSS). Het publiceert onder andere besprekingen over boeken, en artikelen over doven en slechthorenden met een wetenschappelijke onderbouwing. De jaargangen die in dit onderzoek gebruikt zijn, zijn de jaargangen van 1980 tot en met 1985. Dit zijn de tijdschriften vanaf jaargang 21, nummer één tot en met jaargang 26, nummer vier. Om de vijf jaar wisselde de eindredactie. De eindredactie in de periode van 1980 tot en met 1985 was priester N. Smulders, uit Sint-Michiëlgestel.

### **Wijze van dataverzameling**

Voor het analyseren van de teksten in de tijdschriften is er gebruikt gemaakt van inhouds- en systematische analyse. Op de website van het archief van Simea zijn de uitgaven van het tijdschrift van 1980 tot en met 1985 gedownload. De nummers van het tijdschrift Van Horen Zeggen zijn digitaal in te zien via <http://www.simea.nl/vhz/oude-nummers.html>

Daarna is er begonnen met het zoeken naar de aanwezigheid en frequentie van de zoekwoorden uit de categorieën middels de zoekfunctie van Adobe Reader. Er is bij de categorie 'Katholiek' voor gekozen om in eerste instantie niet te zoeken op 'alleen hele woorden' zodat ook woorden als katholieke meegeteld worden en niet alleen het woord katholiek. Bij de zoekwoorden 'gave', 'gaven' en 'kerk' is er voor gekozen om het hele woord mee te nemen, omdat vervoegingen van deze woorden geen relevante resultaten op zouden leveren.

Bij de categorie 'Piaget' is er niet voor gekozen om op 'alleen hele woorden' te zoeken, behalve bij de zoekterm 'Furth', aangezien er anders ook woorden als further



mee worden gerekend. Bij de categorie 'Vygotsky' is er niet voor gekozen om op hele woorden te zoeken.

### **Operationalisering van begrippen**

Van tevoren zijn er categorieën vastgesteld voor het meten van de begrippen 'godsdienstige grondslag' en 'taalbeleid', namelijk: katholiek, Piaget en Vygotsky. Vervolgens zijn voor elke categorie zoekwoorden vastgesteld die voortkomen uit de onderzochte wetenschappelijke literatuur. Tenslotte zijn maten vastgesteld waarin gemeten wordt. Dit is gedaan door te kijken naar de aanwezigheid van de zoekwoorden in de categorieën, dus of de zoekwoorden voorkomen. Ook is er gekeken naar de frequentie; hoe vaak de zoekwoorden voorkomen. Daarnaast is er gekeken naar de intensiteit; hoe belangrijk het woord is en vervolgens naar de samenhang; in welke context woorden worden gevonden. De meetinstrumenten bevinden zich in de bijlagen.

### **Validiteit en betrouwbaarheid**

Bij betrouwbaarheid gaat het er om dat wanneer dit onderzoek herhaald wordt, dezelfde resultaten gevonden worden. Een manier waarop de betrouwbaarheid van dit onderzoek gewaarborgd kan worden, is via de interbeoordelaarsbetrouwbaarheid (Hart, Van Dijk, De Goede, Jansen, & Teunissen, 1996). Om de betrouwbaarheid van de meetinstrumenten te testen is er gekozen voor één tekst, waarin van elke categorie één zoekwoord voorkomt. Deze tekst is door de onderzoekers onafhankelijk van elkaar geanalyseerd. De consistentie tussen de onderzoekers qua analyse van één dezelfde tekst was hoog, op basis hiervan is geconcludeerd dat de meetinstrumenten betrouwbaar zijn.

Een ander aspect waardoor de betrouwbaarheid gewaarborgd kan worden is via rapportage en verantwoording. Verantwoording van alle onderzoekshandelingen verhoogt de betrouwbaarheid. Daarom is er een logboek bijgehouden, waarin deze onderzoekshandelingen en overwegingen van de onderzoekers worden weergegeven. Dit zorgt voor transparantie, waardoor het onderzoek herhaalbaar is (Verhoeven, 2007).

Validiteit gaat over de geldigheid van het onderzoek, dit is de mate waarin het onderzoek vrij is van systematische fouten. Er zijn drie soorten validiteit: de interne validiteit, de externe validiteit en de begripsvaliditeit (Robson, 2002). Bij het nagaan van de interne validiteit wordt gekeken of de conclusies de onderzoeksvraag zuiver beantwoorden. Met de externe validiteit wordt nagegaan of de onderzoeksconclusies ook kunnen gelden voor andere, niet onderzochte situaties (Hart, Van Dijk, De Goede, Jansen, & Teunissen, 1996). Generaliseerbaarheid is echter niet het hoofddoel van dit onderzoek, het hoofddoel is om achterliggende motivaties te achterhalen. Het doel is dus niet om uitspraken te kunnen doen over niet-onderzochte situaties. Met begripsvaliditeit wordt er bekeken of de geoperationaliseerde begrippen die gemeten worden, genoeg

omvattend zijn. Er is in dit onderzoek gebruik gemaakt van de systematische analyse, een logboek en de objectiviteit van de onderzoekers om de validiteit te verhogen (Verhoeven, 2007).

### **Wetenschappelijke en maatschappelijke context**

Er is in dit onderzoek gekozen voor de periode van 1980 tot en met 1985, omdat er in de loop van de jaren 80 van de 20<sup>e</sup> eeuw opnieuw sprake was van een heftige discussie met betrekking tot het gebruik van gebaren of spraak in het onderwijs aan doven (Schermer, 2012). Het in beeld brengen van de motieven voor keuzen in taalbeleid op het IvD zou perspectieven kunnen bieden voor nieuw onderzoek, en daarmee ook nieuwe theorievorming op het gebied van theoretische en historische pedagogiek. Daarnaast kan er wellicht ook inzicht worden geboden in hoe vroeger keuzen gemaakt zijn in het gebruik van gebaren/spraak methode. De maatschappelijke relevantie ligt besloten in het onderzoeken of een godsdienstige achtergrond van een instituut of andere ideologieën (onbewust) mee kunnen spelen in besluitvorming van een instituut. Mogelijk speelt het baseren van keuzes op godsdienstige grondslag en andere ideologieën ook in het heden.

### **Ethische verantwoording**

In dit onderzoek is er naar gestreefd om vrij te blijven van waardeoordelen en meningen van de onderzoekers in de interpretatie van teksten. Daarnaast is er naar gestreefd rekening te houden met de context van de onderzochte periode. Onderzochte personen in het verleden kunnen immers niet meer reageren en zichzelf verweren. Er is daarom geprobeerd om een zo objectief mogelijk beeld te vormen. Daarnaast is er ook rekening gehouden met anachronismen: het gebruik van hedendaagse begrippen die in het verleden niet van toepassing waren. Tenslotte is er getracht adequaat te verwijzen naar bronnen.

### **Resultaten**

Om de onderzoeksvraag: 'In hoeverre speelden godsdienstige grondslag en de ontwikkelingstheorieën van Piaget en Vygotsky een rol in keuzen in taalbeleid op het Instituut voor Doven (IvD) in de periode 1980 tot en met 1985?' te kunnen beantwoorden, zal er een antwoord gezocht worden op de volgende deelvragen: (1) 'In hoeverre is de katholieke pedagogiek terug te zien in het taalbeleid van het IvD in de periode van 1980 tot en met 1985?', (2) 'In hoeverre is de theorie van Piaget over de ontwikkeling van taal en denken terug te zien in het taalbeleid van het IvD in de periode van 1980 tot en met 1985? En (3) 'In hoeverre is de theorie van Vygotsky over de ontwikkeling van taal en denken terug te zien in het taalbeleid van het IvD in de periode van 1980-1985?'. Op basis van bestudeerde literatuur zijn een aantal zoekwoorden, ofwel belangrijke concepten behorend bij katholieke pedagogiek en de theorie van Piaget

en Vygotsky over de ontwikkeling van taal en denken, naar voren gekomen (zie bijlagen). Door de aanwezigheid, frequentie, intensiteit en samenhang van de zoekwoorden te analyseren is getracht antwoord te geven op de deelvragen. Alleen de teksten die geschreven zijn door een auteur die verbonden was aan het IvD zijn relevant geacht voor dit onderzoek. Andere teksten zijn alleen relevant bevonden als de verwachting was dat het IvD er waarde aan hechtte. In het laatste geval zal dit vermeld worden bij de weergave van de resultaten van dergelijke artikelen. Onderstaand zullen de resultaten weergegeven worden.

### **Resultaten katholiek**

Voorafgaand aan het analyseren zijn zoekwoorden opgenomen het meetinstrument, bijvoorbeeld: 'katholiek', 'Bijbel', 'sacramenten', 'verheffing', 'gave', 'godsdienstplichten', 'erfzonde', 'Rombouts' en 'Thomisme'. Het meetinstrument met daarin alle zoekwoorden en de frequenties waarin deze zoekwoorden voorkomen kan gevonden worden in bijlage 1. Een aantal zoekwoorden komen voor met een lage intensiteit en samenhang. Ook zijn er een aantal zoekwoorden die niet voorkomen binnen de onderzochte periode. Deze zoekwoorden hebben dus geen relevante resultaten voor het onderzoek opgeleverd. Veel zoekwoorden komen echter wel met een hoge intensiteit en/of samenhang voor, welke besproken zullen worden.

Het zoekwoord 'katholiek' levert drie relevante resultaten op. Zo wordt er door J. Emmen gesproken over het doel van onderwijs en opvoeding vanuit een katholieke levensbeschouwing op het IvD.<sup>1</sup> Onderstaand citaat uit deze tekst geeft dit doel weer:

*“Door onderwijs en opvoeding, aangepast aan de specifieke handicaps van onze leerlingen, proberen wij ze te brengen tot een zo hoog mogelijke emotionele, sociale, cognitieve en lichamelijke redzaamheid, waardoor zij in staat zijn gelukkig te leven en tot een voor hen zo hoog mogelijke mate van zelfstandigheid te komen (met inbegrip van acceptatie van hun handicap). Dit alles vanuit een katholieke levensbeschouwing.”<sup>2</sup>*

In dit citaat komt ook het zoekwoord 'zelfstandigheid' voor. In een tekst van priester A. Van Uden, waarin het gaat over sociale redzaamheid en een opvoeding tot zelfstandigheid komt dit zoekwoord ook voor.<sup>3</sup> Het komt ook voor in een tekst van M. van den Hoven en L. Speth.<sup>4</sup> Hier wordt gesproken over hoe ouders zelfstandigheid van hun kind kunnen invullen en bereiken. Het betreft een handelingsplan voor de kinderen van het Mariëllapaviljoen (school en internaat) van het IvD.

<sup>1</sup> J. Emmen, "Een bijdrage tot een schoolwerkplan voor dove kinderen met subnormale intelligentie", *Van Horen Zeggen* 1 (1981) jaargang 21: 22-23.

<sup>2</sup> Ibid., 23.

<sup>3</sup> A. van Uden, "Het belang van geheugentraining", *Van Horen Zeggen* 2/3 (1980) jaargang 20: 58.

<sup>4</sup> M. van den Hoven, L. Speth, "Handelingsplannen en de inbreng van ouders hierbij", *Van Horen Zeggen* 1 (1983) jaargang 23: 21.

Het zoekwoord 'katholiek' komt daarnaast voor in een andere tekst van Van Uden.<sup>5</sup> In deze tekst worden citaten weergegeven van kardinaal J.G.M. Willebrands,<sup>6</sup> waarin deze stelt dat onderwijs vanuit de katholieke levensbeschouwing een groot goed is voor degenen die er worden onderwezen en voor de ouders, aangezien het hen in staat stelt een deel van de opvoedkundige taken op een verantwoorde wijze over te dragen.<sup>7</sup>

Middels de zoekwoorden 'eerstverantwoordelijke' en 'eerste verantwoordelijken', wordt de rol van ouders geanalyseerd. In een tekst van Van Uden wordt gesteld dat ouders de eerste verantwoordelijken zijn wanneer het onderwijs van hun kinderen aangaat.<sup>8</sup>

Hoewel ouders volgens Van Uden de primaire verantwoordelijkheid hebben voor het onderwijs aan hun kinderen, wijst hij in dezelfde tekst op de verantwoordelijkheid van de staat en de kerk betreffende onderwijs.<sup>9</sup> Ook het zoekwoord 'kerkelijk', komt voor in deze tekst. Van Uden beschrijft hier de verschillende doveninstituten, waaronder de doveninstituten die opgericht zijn door ouders en kerkelijke instanties.<sup>10</sup>

Ouders worden in dezelfde tekst door Van Uden verondersteld plichten te hebben in de opvoeding van hun kinderen.<sup>11</sup> Er wordt gesproken over de plichten die ouders hebben binnen de opvoeding van hun kinderen. Een van de plichten is het kiezen van onderwijs en opvoeding, welke passen bij hun levenswaarden.

In twee teksten waar het zoekwoord 'samenleving' voorkomt is er sprake van een hoge intensiteit en een hoge samenhang. E. Layon-Verstraete schrijft over gezinsintegratie, wat de basis vormt voor latere integratie in de samenleving.<sup>12</sup> J. van Puijenbroek bespreekt het rekenonderwijs op het IvD, waarin het besef van bezit zoals dit door de samenleving gezien wordt een belangrijke rol speelt.<sup>13</sup>

'Gemeenschap', wordt als zoekwoord teruggevonden in een tekst van Van Uden.<sup>14</sup> Het zoekwoord komt drie keer terug in dit artikel. Er wordt gesteld dat de gemeenschap de vorm is waarbinnen een kind wordt opgevoed.

Het zoekwoord 'doopsel' levert één relevante resultaat op, in een tekst van W. van Heck.<sup>15</sup> In de tekst beschrijft hij zijn ervaringen met de lessen in taalontwikkeling. Er wordt gesteld dat emotionaliteit hier een belangrijke rol in speelt.

<sup>5</sup> A. van Uden, "Ouders in de hoofdrol of in de bijrol bij de opvoeding van dove kinderen?", *Van Horen Zeggen* 2 (1981) jaargang 21: 40,44.

<sup>6</sup> J.G.M. Willebrands (04-09-1909 – 02-10-2006).

<sup>7</sup> Van Uden, Ouders in de hoofdrol: 40,44.

<sup>8</sup> Ibid., 58.

<sup>9</sup> Ibid., 44.

<sup>10</sup> Ibid., 40.

<sup>11</sup> Ibid., 40, 44, 45, 53, 55.

<sup>12</sup> E. Layon-Verstraete, "Opvang en begeleiding van auditief gehandicapte peuters en hun ouders", *Van Horen Zeggen* 2 (1981) jaargang 21: 31, 34, 37.

<sup>13</sup> J. van Puijenbroek, "Geldrekenen", *Van Horen Zeggen* 4 (1983) jaargang 23: 111, 116.

<sup>14</sup> Van Uden, Ouders in de hoofdrol: 37, 44, 48.

<sup>15</sup> W. van Heck, "Gesprek en emotionaliteit", *Van Horen Zeggen* 2 (1983) jaargang 23: 46.

Emotionaliteit komt ook naar voren in de analyse van het zoekwoord 'het gesprek'. Het is voornamelijk relevant wanneer dit zoekwoord voorkomt in de context van de gemeenschap, de samenleving, de maatschappij en/of wanneer er gerefereerd wordt naar taal als gave, als manier tot verheffing, of als er verwezen wordt naar de centrale rol van taal in denken en persoonlijkheidsontwikkeling. Er komen vijf relevante teksten naar voren. Zo wordt door P. Kemna een ouderbijeenkomst besproken op het IvD, waarin de orale methode aan de ouders wordt uitgelegd.<sup>16</sup> De centrale rol van het gesprek hierin is onderwerp van de ouderbijeenkomsten. Van Uden vermeldt in een tekst dat het gesprek het centrale thema is in zowel opvoeding, als in de taalverwerving.<sup>17</sup> Bovendien wordt er gesteld dat het gesprek het dove kind gelukkig maakt. Er vindt uitwisseling van gedachten plaats, dit wordt ook belangrijk geacht. In een andere tekst schrijft Van Uden dat het gesprek gezien moet worden als de oorspronkelijke vorm van taal, ofwel als de volle vorm van taal.<sup>18</sup> Er wordt beschreven op welke manier het dove kind tot gesprek kan komen. De gespreksmethode die door Van Uden ontwikkeld is, en op het IvD gebruikt wordt in de onderzochte periode, beschrijft Van Uden ook in een tekst.<sup>19</sup> Er wordt besproken hoe het gesprek ingezet en aangeleerd kan worden aan dove kinderen. Het doel is niet alleen het aanleren van taal, maar ook om de kinderen te laten ontdekken hoe zij in gesprek komen. Taal moet spontaan zijn, er moet aangesloten worden op wat de kinderen willen zeggen, en op hun gedachtewereld.<sup>20</sup> In een tekst van Th. Rensen en F.P.M. Saan, wordt ook ingegaan op de rol die taal speelt in het denken.<sup>21</sup> Er wordt beschreven op welke manier het gesprek als didaktiek op het IvD een belangrijke rol speelt. De inhoud van de gesprekken wordt van belang geacht voor verdere ontplooiing van interesses, gevoelens, van denken en persoonlijkheid.

Een andere belangrijke eigenschap die door het IvD aan 'het gesprek' toegedicht wordt is die van humanisering, dit is het volgende zoekwoord. Ook 'humaniseren' is gebruikt als zoekwoord. Twee teksten leveren bruikbare resultaten. In de tekst van Van Uden stelt Van Uden dat omgang met horenden het beste is voor humanisering en uitgeheven blijven boven primitief gedrag.<sup>22</sup> De zoekwoorden 'uitgeheven' en 'primitief gedrag' komen dus ook in deze tekst voor. Verder komen deze zoekwoorden niet voor.

Een andere relevante tekst betreffende het zoekwoord 'humaniseren' is het artikel van F. IJsseldijk, psycholoog op een instituut voor doven, waarin wordt verwezen naar de

<sup>16</sup> P. Kemna, "Hulp aan ouders aan een kernschool voor doven", *Van Horen Zeggen* 2 (1981) jaargang 21: 28.

<sup>17</sup> Van Uden, Ouders in de hoofdrol: 46-48, 51, 58-59.

<sup>18</sup> A. van Uden, "Hoe met een sprakeloos en taallos kind in gesprek te komen. Een taaldidactische studie", *Van Horen Zeggen* 1(1980) jaargang 20: 1-3, 11, 14-17.

<sup>19</sup> A. Van Uden, "Taaldidactiek volgens de gespreksmethode, en het ontdekkende leren van de taalstructuur", *Van Horen Zeggen* 4 (1985) jaargang 25: 99-101, 104-105.

<sup>20</sup> Ibid.

<sup>21</sup> Th. Rensen, F.P.M. Saan, "Begeleiding van oudere dove jongelui in de internaten Fluitekruid en Dommeloord te Sint-Michiëlsgestel", *Van Horen Zeggen* 2 (1985) jaargang 25: 45.

<sup>22</sup> Van Uden, Ouders in de hoofdrol: 50.

datum april 1979, toen de gezamenlijke besturen van de instituten en scholen voor doven een door allen getekend schrijven aan de staatssecretaris voor Onderwijs en Wetenschappen stuurden waarin werd gesteld dat de orale methode als meest humaniserende methode gezien werd. Ook wordt er gezegd dat het IvD als enige van de instituten nog achter deze methode staat.<sup>23</sup>

Binnen een tekst van Layon-Verstraete komen de zoekwoorden 'gezinsintegratie' en 'integratie in de samenleving' voor.<sup>24</sup> Gezinsintegratie wordt gezien als een streven om dove kinderen te helpen zich een plaats te verwerven in de maatschappij. Allereerst moet het gezin hen die plaats bieden. De integratie in de samenleving komt op de tweede plaats. In een tekst van Rensen en Saan wordt vermeld dat de doelstellingen die zij hebben op de internaten van het IvD, 'Fluitekruid' en 'Dommeloord', zijn gericht op integratie in de maatschappij.<sup>25</sup> Ook hier wordt weer vermeld dat integratie met name vanuit de thuissituatie moet plaatsvinden, en dat dit proces ondersteund kan worden vanuit de internaten.

Via het zoekwoord 'volwassenheid', komt een tekst van Van Uden naar voren waarin vermeld wordt dat integratie in het gezin voorop dient te staan, ook in de jonge volwassenheid.<sup>26</sup> In een andere tekst spreekt Van Uden van opvoeding als activiteit die het kind helpt naar volwassenheid. De rechten en plichten van ouders duren dan ook voort tot de volwassenheid van het kind bereikt is.<sup>27</sup>

### **Resultaten Piaget**

Voor de categorie Piaget zijn de volgende zoekwoorden voorafgaand aan het analyseren opgenomen in het meetinstrument: 'senso-motorisch stadium', 'pre-operationeel stadium', 'concreet operationeel stadium', 'formeel operationeel stadium', 'assimilatie' en 'accommodatie'. Gedurende het analyseproces zijn de volgende zoekwoorden toegevoegd aan het meetinstrument: 'senso-motorische fase', 'senso-motorische periode', 'sensomotorisch', 'sensomotoriek', 'pre-operationele fase', 'pre-operationele periode', 'concreet operationele fase', 'concreet operationele periode', 'formeel operationele fase', 'formeel operationele periode' en 'Furth'.

Het meetinstrument met daarin alle zoekwoorden en de bijbehorende frequenties kan gevonden worden in bijlage 2. Een aantal zoekwoorden die niet voorkomen binnen de onderzochte periode hebben geen relevante resultaten voor het onderzoek opgeleverd. Net zoals de zoekwoorden die met een lage intensiteit en samenhang

<sup>23</sup> F. IJsseldijk, "Kanttekeningen bij enige ontwikkelingen in de scholen voor slechthorenden en doven", *Van Horen Zeggen* 1 (1984) jaargang 24: 19.

<sup>24</sup> E. Layon-Verstraete, "Opvang en begeleiding van auditief gehandicapte peuters en hun ouders", *Van Horen Zeggen* 2 (1981) jaargang 21: 30-37.

<sup>25</sup> Th. Rensen, F.P.M. Saan, "Begeleiding van oudere dove jongelui in de internaten Fluitekruid en Dommeloord te Sint-Michielsgestel", *Van Horen Zeggen* 2 (1985) jaargang 25: 45.

<sup>26</sup> A. van Uden, "Enige notities bij de lezing door prof. O. Kröhnert", *Van Horen Zeggen* 3 (1982) jaargang 22: 87.

<sup>27</sup> Van Uden, Ouders in de hoofdrol: 45-45.

voorkomen. De zoekwoorden die met een hoge intensiteit en samenhang voorkomen, zoals 'Piaget', 'sensomotorisch' en 'sensomotoriek', worden hieronder besproken.

Voor het zoekwoord 'Piaget' zijn er zeven relevante resultaten gevonden. Zo wordt Piaget in de rubriek 'buitenlandse tijdschriften' één keer genoemd.<sup>28</sup> Hiernaast wordt in het december nummer van het buitenlandse tijdschrift Volta Review verteld, dat er veel aandacht wordt besteed aan de ontwikkelingspsychologische benadering van Piaget. Dit tijdschrift werd ook gelezen door medewerkers van het IvD, wellicht dat zij wat met de informatie deden. Ook in een artikel van M. Broesterhuizen, wordt Piaget één keer genoemd. Hierin wordt vermeld dat Piaget's axioma, dat logisch denken ook zonder taal kan plaatsvinden, door Furth wordt bevestigd.<sup>29</sup> Verder wordt in het artikel van R. van Empelen, Piaget twee keer genoemd. Hoewel Van Empelen niet van het IvD is, maar van de Katholieke Universiteit Nijmegen, kan er vanuit worden gegaan dat het IvD bekend was met de theorie van Piaget, aangezien het IvD veel samenwerkte met de desbetreffende universiteit. In dit artikel wordt een onderdeel van de theorie van Piaget over de ontwikkeling van taal en denken genoemd. Van Empelen zegt namelijk het volgende:

*"De ontwikkeling van ieder mens verloopt in een aantal fasen, waarbij een aantal accenten kunnen worden aangegeven. Piaget beschrijft de cognitieve ontwikkeling, ontwikkeling van het denken, waarbij hij een viertal fasen onderscheidt. Als eerste fase onderscheidt hij een sensomotorische fase; het kind ontwikkelt zich via de sensomotorische ervaring die hij in de eerste levensjaren opdoet. Er is een duidelijke relatie met de latere ontwikkeling van het denken. Via een ontwikkelingsmodel gebaseerd op de ideeën van Piaget en op de theorie van de Russische leerpsychologie van Gal'perin, die ook de sensomotoriek als basis ziet voor de ontwikkeling van het denken kunnen we uitleg geven over hoe de relatie is tussen de denkontwikkeling en de sensomotoriek".<sup>30</sup>*

Verder wordt Piaget in het artikel van Van den Hoven, drie keer genoemd.<sup>31</sup> In de lopende tekst wordt verwezen naar Piaget's senso-motorische periode, en komt naar voren wat intelligentie volgens Piaget inhoudt. Dit vormt dus een onderdeel van de ontwikkelingstheorie van Piaget. Als laatste komt Piaget in de literatuurlijst voor.

Het zoekwoord 'sensomotorisch' heeft één relevant resultaat opgeleverd. Ook hier gaat het om het artikel van Van den Hoven, waarbij er sprake is van sensomotorische schema's, die een onderdeel vormt van Piaget's theorie over de ontwikkeling van taal en denken.<sup>32</sup>

<sup>28</sup> G. Hak, "Uit buitenlandse tijdschriften," *Van Horen Zeggen* 2 (1981) jaargang 22: 69.

<sup>29</sup> M. Broesterhuizen, "De methode voor het dove kind," *Van Horen Zeggen* 4 (1981) jaargang 22: 130.

<sup>30</sup> R. van Empelen, "Sensomotorische training," *Van Horen Zeggen* 4 (1984) jaargang 22: 104.

<sup>31</sup> M. van den Hoven, "Training van kinderen," *Van Horen Zeggen* 1 (1985) jaargang 26: 27.

<sup>32</sup> *Ibid.*, 26.

Wat het zoekwoord 'sensomotoriek' betreft, heeft dit zoekwoord zeven relevante resultaten opgeleverd. In het artikel van Van Uden, is dit zoekwoord één keer genoemd, waarbij het belang van sensomotoriek op dezelfde manier wordt uitgelegd als Piaget. Van Uden zegt namelijk het volgende:

*"Meestal verstaat men 'geheugen' cognitief, d.w.z. in het kernvlak van waarneming, voorstelling en begrijpen. Als men echter de term omschrijft als 'vastleggen in ons zenuwstelsel', moeten wij ook de motoriek in het geheugen betrekken, en dus ook de sensomotoriek".<sup>33</sup>*

Ook in het artikel van B. Maas en P. v.d. Hout is 'sensomotoriek' één keer genoemd. Er wordt vermeld dat functies zoals lezen en schrijven, die nodig zijn voor de taalontwikkeling van het dove kind, onder andere afhankelijk zijn van de rijpheid van de sensomotoriek en het stimuleren hiervan door middel van spel.<sup>34</sup> Dit past binnen de opvatting van Piaget. Verder wordt in het artikel "Verwijzing", dat niet echt een artikel te noemen is, maar meer een rubriek, sensomotoriek één keer genoemd om te verklaren waarom vroege interventie bij dove kinderen nodig is volgens L.M Veeger, arts-koördinator van het IvD.<sup>35</sup> Volgens hem is het vanwege de ontwikkeling van het zenuwgestel, waarvoor stimulering van het gehoor en de gehele sensomotoriek, in samenhang met een zo gunstig mogelijke spraakontwikkeling nodig vroeg te interveniëren. Dit kan in verband worden gebracht met het ontwikkelingsmodel van Piaget waarin sensomotoriek belangrijk wordt geacht voor de ontwikkeling van taal. Als laatst is in het artikel van Van Empelen, sensomotoriek vier keer genoemd als onderdeel van Piaget's theorie over de ontwikkeling van taal en denken. Zo wordt het belang van sensomotoriek als basis voor de ontwikkeling van het denken kort besproken, waarbij verwezen wordt naar Piaget en zijn ontwikkelingsmodel.<sup>36</sup> Er is echter geen direct verband gevonden met het IvD, aangezien Van Empelen zoals eerder ook al genoemd is, werkzaam was op de Katholieke Universiteit Nijmegen en de Katholieke Universiteit Nijmegen veel samen werkte met het IvD.

### **Resultaten Vygotsky**

Voor de categorie Vygotsky zijn de volgende zoekwoorden voorafgaand aan het analyseren opgenomen in het meetinstrument: 'Vygotsky', 'potentiële ontwikkeling', 'niveau van eigenlijke ontwikkeling', 'Zone van de Naaste Ontwikkeling (proximal development)', 'sociale interactie', 'sociale interacties', 'internalisatie', 'cultuur'. Het meetinstrument met daarin alle zoekwoorden en de bijbehorende frequenties kan gevonden worden in bijlage 3. De meeste zoekwoorden komen niet voor binnen de

<sup>33</sup> Van Uden, "Het belang van geheugentraining," *Van Horen Zeggen 2\_3* (1980) jaargang 21: 53.

<sup>34</sup> B. Maas en P. v. d. Hout, "Reactie op de lezing van prof. O. Kröhnert," *Van Horen Zeggen 3* (1982) jaargang 23: 90.

<sup>35</sup> Auteur onbekend, "Verwijzing," *Van Horen Zeggen 4* (1983) jaargang 24: 105.

<sup>36</sup> Van Empelen, *Sensomotorische training*: 104.



onderzochte periode. Alleen de zoekwoorden die voorkomen in een artikel van het IvD of daar indirect mee samenhangen worden onderstaand besproken. Deze zoekwoorden zijn: 'Vygotsky', 'sociale interacties' en 'cultuur'.

De zoekterm 'Vygotsky' komt alleen voor in het artikel<sup>37</sup> van S.M. Goorhuis-Brouwer van de afdeling Logopedie/Foniatria van het Academisch Ziekenhuis te Groningen. S.M. Goorhuis-Brouwer noemt in haar artikel dat taalontwikkelingsstoornissen bij kinderen pas tot uiting komen wanneer taal in de vorm van spraak een belangrijke rol speelt in de omgeving of context. Bovendien moet men om te weten of er sprake is van een stoornis, van de normale ontwikkeling op de hoogte zijn. Er worden meerdere ontwikkelingstheorieën besproken waaronder de theorie Vygotsky. Zo wordt er gezegd dat taal en denken een verschillende oorsprong hebben volgens Vygotsky. Daarbij meent Vygotsky dat de handelings- en waarnemingservaringen de basis vormen voor de cognitieve ontwikkeling van het kind in de eerste twee levensjaren. Onderstaand citaat uit deze tekst geeft de theorie van Vygotsky weer:

*"Taal ontwikkelt zich vanuit een aangeboren taalgevoel, dat gevoed wordt door te luisteren naar de taal die in de omgeving wordt gesproken. Vanaf ongeveer twee jaar gaan taal en denken langzamerhand in elkaar grijpen. Taal en denken beïnvloeden elkaar vanaf dat moment wederzijds. Er ontstaat geleidelijk, naast de non-verbale denkontwikkeling, ook een verbale denkontwikkeling."*<sup>38</sup>

Of het IvD wat met de theorie van Vygotsky gedaan heeft is in dit verband onduidelijk. In dit artikel is de theorie van Vygotsky niet gerelateerd aan het IvD, medewerkers van het IvD kunnen wel de tekst gelezen hebben omdat het in een vaktijdschrift geplaatst is. Kortom, uit dit resultaat niet naar voren komt of de theorie van invloed of de theorie van Vygotsky van invloed was op het taalbeleid van het IvD.

Er wordt naar C. F. M. van Lieshout, werkzaam op de Katholieke Universiteit te Nijmegen, verwezen als referentie in het artikel<sup>39</sup> van N. Smulders. Haar artikel gaat over het vaststellen van stabiliteit in de sociale interacties van kleuters. Gezien het feit dat het IvD veel samenwerkte met deze Universiteit, wordt aangenomen dat het IvD dezelfde gedachten deelde over het taalbeleid van het dovenonderwijs.<sup>40</sup> In het artikel wordt verder niet naar Van Lieshout verwezen, wel beschrijft het de theorie van Van Uden van het IvD die de vibratiemethode verder heeft uitgewerkt en toegepast naar aanleiding van de ontdekking van prof. Th. Rutten van de Katholieke Universiteit

<sup>37</sup> Drs. S.M. Goorhuis-Brouwer "Sprak- en taalgestoorde kinderen, wat zijn dat voor kinderen?", *Van Horen Zeggen* 3 (1981) jaargang 22: 93.

<sup>38</sup> Ibid., 93.

<sup>39</sup> N. Smulders. "Nijmeegse psychologie en dovenonderwijs". *Van Horen Zeggen* 4 (1983) jaargang 24: 120.

<sup>40</sup> "persoonlijke communicatie drs. C. Tijsseling, 2 mei 2013"

Nijmegen die doven wilde leren communiceren door de trillingszin. Dit toont wederom de samenwerking aan tussen de Katholieke Universiteit en het IvD. In bovenstaand artikel komen geen bevindingen omtrent sociale interacties naar voren en wordt er geen verband gelegd met de theorie van Vygotsky over de ontwikkeling van taal en denken. Op basis hiervan kan geconcludeerd worden dat in dit artikel de theorie van Vygotsky over de taal- en denkontwikkeling niet is terug te zien in het taalbeleid van IvD.

Het volgende artikel komt slechts gedeeltelijk van het IvD, aangezien Smulders de eindredakteur is van deze uitgave en dit artikel door de redactie is geschreven.<sup>41</sup> Het artikel bespreekt dat het belangrijk is om dove kinderen kennis te laten maken met onze instrumentele en culturele vaardigheden zoals taal verstaan, taalgebruik en rekenen. Net als Vygotsky die beschrijft dat door sociale interactie een kind wordt aangezet om taal te leren waardoor verworvenheden van de cultuur overgebracht worden op het kind. Het artikel borduurt voort op deze visie, omdat door het overbrengen van de cultuur het kind zich weer verder kan ontwikkelen en nieuwe vaardigheden kan aanleren. Het begrip cultuur heeft dus raakvlakken met de visie van Vygotsky. Uit dit resultaat blijkt niet of de theorie van Vygotsky invloed had op het taalbeleid van het IvD. Bovendien is de intensiteit van het begrip laag aangezien de rest van het stuk gaat over de jaarvergadering met als thema 'rekenen'.

Hierop aansluitend nog een laatste artikel van A. De Blauw, R. Jolles-Vrolijk en T. van der Lem,<sup>42</sup> waarin gesproken wordt over cultuur maar niets gezegd wordt over Vygotsky. Taal en cultuur worden echter wel op dezelfde wijze in verband gebracht zoals Vygotsky dat in zijn theorie ook doet. Het artikel onderschrijft dat gebarentaal net als gewone taal een onderdeel is van cultuur, waardoor de taal voor doven ook per land verschillend is. Bovendien is taal het middel om, in welke modaliteit dan ook, toegang te krijgen tot de maatschappij en de ons omringende cultuur. Kortom, door taal kan je contact maken met de cultuur. Dit is belangrijk want ook hier wordt gezegd dat door de cultuur kinderen aangezet worden om taal te leren. Er wordt verder geen visie besproken op het taalbeleid van dovenonderwijs, wel dat taal belangrijk is en cultuur daartoe aanzet. Er wordt geen direct verband gelegd met de theorie van Vygotsky. Wederom is voor het laatste begrip 'cultuur' ofwel geen duidelijk verband met Vygotsky en als deze theorie indirect genoemd wordt, is het niet afkomstig van het IvD.

## **Conclusie**

### **Conclusie katholiek**

Zoals in de resultatensectie beschreven is, wordt in het doel van onderwijs en opvoeding van het IvD, expliciet genoemd dat onderwijs en opvoeding plaatsvinden

---

<sup>41</sup> Dhr. N.Smulders. "Ten geleide". *Van Horen Zeggen* 2 (1983) jaargang 24:29.

<sup>42</sup> A. de Blauw, R. Jolles-Vrolijk, T. van der Lem. "Totale communicatie in de begeleiding van jonge slechthorende kinderen?". *Van Horen Zeggen* 1 (1985) jaargang 26:17,18,18.

vanuit een katholieke levensbeschouwing. Daarnaast worden een aantal katholieke pedagogische waarden betrokken in het doel. Zo kan het streven naar een gelukkig leven van het dove kind herleid worden naar het denken van Rombouts (1956). Het streven naar een zo hoog mogelijke mate van zelfstandigheid kan gekoppeld worden aan het pedagogisch gedachtegoed van Perquin (Stelten, 2011; Van der Ploeg 2006). In het onderwijs- en opvoedkundig doel van het IvD komt dus de katholieke pedagogiek naar voren. Hierbij is het doel zowel gevormd vanuit de meer dogmatische kant van de katholieke pedagogiek, welke frater Rombouts aanhing, als de meer vooruitstrevende katholieke pedagogiek van Perquin.

Een andere vondst is dat ouders een belangrijke rol toebedeeld krijgen door het IvD om het kind naar zelfstandigheid en volwassenheid te leiden. Er wordt zelfs gesproken van de eerstverantwoordelijke functie van de ouders. In het kader hiervan wordt gesteld dat de keuze voor katholiek onderwijs een groot goed is, omdat ouders op deze manier hun opvoedkundige taken op een verantwoorde wijze kunnen overdragen. De opvatting van Rombouts, dat hulp van het gezin een voorwaarde is voor het slagen van het onderwijs, kan hieraan verbonden worden (Rombouts, 1956). Rombouts benadrukte de eerstverantwoordelijke rol van de ouders. De eerstverantwoordelijke functie, welke belangrijk werd geacht binnen de katholieke pedagogiek, werd ook gepropageerd door het IvD.

De verantwoordelijkheid van de staat en de kerk betreffende onderwijs werd ook onderstreept door het IvD. Aan de ene kant bestaat dus binnen de katholieke pedagogiek de eerstverantwoordelijke functie van de ouders, die moeten zorgen voor een opvoeding en onderwijs welke het kind leiden naar zelfstandigheid, maar in alles wordt het woord van de kerk als leidend beschouwd. Dit is een belangrijk aspect van de katholieke pedagogiek, waar Rombouts over geschreven heeft. Dit wordt door het IvD benadrukt. Er kan dus gesteld worden dat er omtrent dit onderwerp sprake was van een katholieke pedagogiek op het IvD in de onderzochte periode.

In de context van de resultaten betreffende de zoekwoorden 'samenleving' en de 'gemeenschap', belangrijke aspecten van de katholieke pedagogiek, wordt het begrip integratie genoemd. Integratie in het gezin vormt volgens auteurs die verbonden zijn aan het IvD de basis voor latere integratie in de samenleving. Hiermee wordt weer de eerstverantwoordelijke functie van de ouders benadrukt. Tevens wordt hier het belang van integratie in de samenleving waar hoofdzakelijk horenden deel van uitmaken, duidelijk gemaakt. Aangezien integratie aanpassing veronderstelt, vormt dit wellicht een verwijzing naar een keuze voor het gebruik van spraak in plaats van gebaren. De gemeenschap wordt door het IvD gezien als de vorm waarin het kind wordt opgevoed. Omdat de kerk volgens de katholieke pedagogiek leidend is in opvoeding en onderwijs

van het kind, is er sprake van een gemeenschap waarbinnen het kind opgroeit, namelijk de kerkelijke gemeenschap. De visie van het IvD op de samenleving en de gemeenschap komt overeen met wat de katholieke pedagogiek uitdraagt.

Uit de resultaten komt naar voren dat emotionele, sociale, cognitieve en lichamelijke redzaamheid van het dove kind worden verondersteld een rol te spelen in het proces naar zelfstandigheid. Sociale redzaamheid in een wereld van horenden wordt daarbij tot stand gebracht middels spraak. Om tot zelfstandigheid te komen, wat zoals gezegd een aspect is van de katholieke pedagogiek, wordt dus een keuze gemaakt in taalbeleid. Hieruit komt voort dat de keuze voor het gebruik van spraak samen lijkt te hangen met de godsdienstige grondslag.

Emotionaliteit is een begrip welke in verschillende contexten door het IvD wordt aangehaald. Zoals eerder genoemd wordt emotionele zelfredzaamheid belangrijk geacht in het proces naar zelfstandigheid, maar ook in taalontwikkeling speelt emotionaliteit een belangrijke rol in taalontwikkeling op het IvD, omdat het deel uitmaakt van het gesprek. Het gesprek lijkt een centraal thema te zijn in de opvoeding en het onderwijs op het IvD. Dit sluit aan bij een belangrijk doel van de katholieke pedagogiek, namelijk het ontwikkelen van een godsdienstige identiteit doormiddel van het gesprek (Rietveld-van Wingerden, 2003; Tellings & Tijsseling, 2009).

Een andere belangrijke eigenschap die door het IvD aan 'het gesprek' toegedicht wordt is die van humanisering. Zo wordt gesteld dat omgang met horenden het beste is voor humanisering en het uitgeheven blijven boven primitief gedrag. Dit zijn belangrijke vondsten aangezien dit gekoppeld kan worden aan de rol die taal krijgt toebedeeld binnen de katholieke pedagogiek. In het schrijven van Rombouts (1956), en in de filosofie van Thomas van Aquino (Saint Thomas Aquinas, 2013), komt dit naar voren. Spraak wordt gezien als een gave, en een manier waarop de mens verheven wordt boven het dier. Ook wordt spraak belangrijk geacht, gezien de functie die het inneemt in het ontvangen van de heilige sacramenten. Er kan dus geconcludeerd worden dat het taalbeleid van het IvD omtrent het gebruik van gesproken taal, mogelijk verbonden kan worden aan de katholieke pedagogiek.

Gezinsintegratie gaat vooraf aan integratie in de maatschappij. Er wordt verondersteld dat de ouders de eerstverantwoordelijke functie hebben als het gaat om de opvoeding en het onderwijs van hun kinderen, maar de rol van de kerk is leidend. In de doelstelling van het onderwijs op het IvD komt naar voren dat waarden als zelfstandigheid, zoals er een katholieke invulling aan deze waarde gegeven wordt, worden nagestreefd, en de katholieke levensbeschouwing wordt benadrukt. Hierbij lijkt het dat de opvattingen van Van Uden, waar veel teksten van afkomstig zijn, voornamelijk terug te voeren zijn op de katholieke pedagogiek zoals Rombouts deze voorstond. Er kan

thus gesteld worden dat de katholieke pedagogiek terug te zien is in het taalbeleid van het IvD in de periode 1980-1985. Daar tegenover staat de verwevenheid met de meer wetenschappelijke en vooruitstrevende katholieke pedagogiek van Perquin. Deze is ook terug te zien in het taalbeleid van het IvD als het gaat om een streven naar zelfstandigheid van het dove kind.

### **Conclusie Piaget**

Op basis van de resultaten kan er vanuit worden gegaan dat de theorie van Piaget over de ontwikkeling van taal en denken bekend was bij het IvD. Zo kan verondersteld worden dat medewerkers van het IvD het tijdschrift van Volta Review lazen, waardoor er vanuit kan worden gegaan dat zij wat met de theorieën deden op het IvD.

Opvallend is echter dat er geen resultaten zijn gevonden die er op wijzen dat de ontwikkelingstheorie van Piaget als geheel belangrijk werd geacht. De nadruk lag vooral op de sensomotorische fase en/of periode, waar vooral de sensomotoriek benadrukt werd. Wellicht dat andere visies, overtuigingen of theorieën veel belangrijker werden gevonden. Vooral ook om het opvallende gegeven dat Broesterhuizen kritiek uitte op Furth, die het axioma van Piaget heeft bevestigd, waarin wordt beschreven dat logisch denken ook zonder taal kan plaatsvinden. Broesterhuizen vond namelijk dat Furth in zijn beschrijvingen van zijn experimenten nergens een andere specificatie van zijn proefpersonen gaf, dan dat ze doof zijn en even (performaal) intelligent en even oud als een horende controle groep. Dit terwijl dove mensen onderling zeer verschillen in taalniveau, aldus Broesterhuizen. Dit wijst erop dat Piaget's theorie in bepaalde mate belangrijk werd geacht, maar dat er nog andere overtuigen, visies of theorieën mee hebben gespeeld in de keuze op taalbeleid van het IvD. Er is dus aan de verwachting voldaan dat de ontwikkelingstheorie van Piaget met betrekking tot taal en denken op het IvD in de periode van 1980 tot en met 1985 is toegepast. Dit gebeurde echter in beperkte mate, gezien het selectieve gebruik van de ontwikkelingstheorie van Piaget op het IvD.

### **Conclusie Vygotsky**

De theorie van Vygotsky zegt over de ontwikkeling van het kind dat deze een complex samenspel is met de omgeving, deze sociale interacties brengen verworvenheden van de cultuur over op het kind (Bosch, 1994). Wat aan de hand van het theoretisch onderzoek verwacht werd, was dat de theorie van Vygotsky een rol zou spelen in het taalbeleid van het IvD maar dit is uit de resultaten niet gebleken. Deze verwachting was gebaseerd op het feit dat Vygotsky's theorie, evenals het IvD, de nadruk legt op sociale interactie met de omgeving, wanneer het kind taal en denken aanleert tijdens de ontwikkeling. Daarnaast gold de verwachting dat er binnen het IvD sprake was van katholieke pedagogiek, waarbij de opvoeding van het kind binnen de context van

de samenleving wordt geplaatst. De verwachting over de rol van Vygotsky in het taalbeleid van het IvD, is enerzijds gebaseerd op de inhoud van de theorie, anderzijds op de waarschijnlijke combinatie van de theorie met het taalbeleid van het IvD vanuit een katholieke pedagogische visie.

Desondanks laat geen van de zoektermen een verband zien tussen de theorie van Vygotsky en het taalbeleid van het IvD. Ondanks de verwachte overeenkomst tussen het IvD en Vygotsky wat betreft sociale interactie, is er belangrijk verschil tussen de opvattingen van het IvD en de visie van Vygotsky op het gebruik van gebaren. Volgens Vygotsky is taal erg belangrijk in de ontwikkeling van het kind en het kind zou zich door middel van gebarentaal beter en sneller kunnen ontwikkelen. Hierom was hij ervan overtuigd dat gebarentaal de beste methode zou zijn om kennis over te brengen op het kind binnen het dovenonderwijs (Zaitseva, Pursglove, & Gregory, 1999). Het IvD was er in de periode 1980-1985 van overtuigd dat kennis bij het kind juist het beste over te brengen was middels de spraakmethode (Bakker, Noordman, & Rietveld-van Wingerden, 2006; Rietveld-van Wingerden, 2003). Dit kan een grote rol hebben gespeeld in de keuze om de theorie van Vygotsky over de ontwikkeling van taal en denken niet van invloed te laten zijn in het dovenonderwijs van het IvD in de periode van 1980-1985.

Op basis van de resultaten kan geconcludeerd worden dat de theorie van Vygotsky over de ontwikkeling van taal en denken niet is terug te zien in het taalbeleid van het IvD in de periode van 1980-1985.

### **Slotconclusie**

Op grond van de bevindingen van dit onderzoek kan een antwoord worden gegeven op de hoofdvraag: 'In hoeverre speelden godsdienstige grondslag en de ontwikkelingstheorieën van Piaget en Vygotsky een rol in keuzen in taalbeleid op het IvD in de periode 1980 tot en met 1985?' Het antwoord op deze vraag is, dat godsdienstige grondslag een zekere rol speelde in de keuze in taalbeleid op het IvD in de periode 1980 tot en met 1985. Katholieke pedagogische opvattingen, visies en waarden zijn terug te zien in het taalbeleid. De motieven en doelen van keuzen in taalbeleid kunnen onder andere verbonden worden aan de katholieke pedagogische opvattingen.

De theorie van Piaget lijkt als geheel geen rol te hebben gespeeld in het taalbeleid van het IvD in de periode 1980 tot en met 1985. Een element uit zijn theorie lijkt echter wel in het taalbeleid meegenomen te zijn: de sensomotorische fase ofwel sensomotorische periode. Dit is opvallend, aangezien de theorie uitgaat van fasen die het kind achtereenvolgens doorloopt. Uit de resultaten blijkt niet dat het IvD ook belang hechtte aan de andere fasen van het model, naast de sensomotorische. Dit roept een belangrijke vraag op, namelijk of men er op het IvD dan vanuit ging dat doven zich niet verder dan de sensomotorische periode kunnen ontwikkelen?

Er kan geconcludeerd worden, dat de theorie van Vygotsky geen rol speelde in keuzen in taalbeleid op het IvD in de periode 1980 tot en met 1985. Op basis van overeenkomstige elementen van de theorie van Vygotsky, waarbij de nadruk ligt op de omgeving en de cultuur waarin kind opgroeit, en de katholieke pedagogiek waarbij de nadruk ook werd gelegd op het gesprek en de gemeenschap waarin het kind opgroeit, werd verwacht dat de theorie van Vygotsky een rol zou hebben gespeeld in het taalbeleid van het IvD. De visie van Vygotsky was echter dat gebaren het meest geschikt waren voor het onderwijs aan dove kinderen. Dit is een belangrijk verschil tussen de theorie van Vygotsky en het taalbeleid van het IvD.

### **Discussie**

Er kunnen een aantal kanttekeningen geplaatst worden bij dit onderzoek.

Ondanks dat er met drie onderzoekers overeenstemming is bereikt over de gebruikte zoekwoorden en hiermee de betrouwbaarheid en de validiteit is gewaarborgd, is er toch sprake van een zekere mate van subjectiviteit. Wellicht zouden andere onderzoekers de categorieën middels andere zoekwoorden geanalyseerd hebben. Ten tweede hebben de onderzoekers een keuze gemaakt voor een periode van 1980 tot en met 1985. Deze keuze is gebaseerd op theoretische overwegingen en het korte tijdsbestek waarin het onderzoek moest plaatsvinden. Wellicht zouden andere onderzoekers zich, gebaseerd op andere theoretische overwegingen, op een andere periode richten. Wanneer er een andere periode onderzocht zou worden, zou dit wellicht tot andere resultaten geleid hebben. Dit is aannemelijk omdat de maatschappelijke context veel invloed heeft op de rol van godsdienstige grondslag en de actualiteit van ontwikkelingstheorieën. Daarnaast is er gekozen voor de ontwikkelingstheorieën van Piaget en Vygotsky, daarom kan de conclusie over taalbeleid op het IvD alleen betrekking hebben op deze theorieën. Deze theorieën zijn echter niet alomvattend voor taalbeleid. Verder is er in de conclusie op basis van het meningsverschil tussen het IvD en Vygotsky in hun visie over gebaren geconcludeerd dat de theorie van Vygotsky wellicht daarom niet is aangenomen. Het feit dat Russische psychologen, zoals Vygotsky, communistisch waren kan wellicht ook hebben meegespeeld bij het IvD bij het verwerpen of niet toepassen van de theorie van Vygotsky op het taalbeleid. Aangezien het IvD katholiek is en zij tegenstanders waren van het communisme en hun opvattingen. Tijdens het onderzoek is gebleken dat de zoekmachine niet helemaal betrouwbaar is. Dit hebben onderzoekers gedeeltelijk kunnen ondervangen door de teksten grondig door te nemen. Dit sluit echter niet uit dat er willekeurige fouten gemaakt zijn. De conclusies die getrokken worden door de onderzoekers zijn in zekere mate subjectief, omdat andere onderzoekers wellicht andere verbanden zouden hebben gelegd. Bovendien zijn de resultaten gebaseerd op slechts één

tijdschrift.

### **Aanbevelingen**

Mogelijk is, dat dit onderzoek aanknopingspunten biedt voor toekomstig onderzoek naar motieven met betrekking tot de keuze op taalbeleid op het IvD. Toekomstig onderzoek kan zich richten op andere theorieën die van invloed zijn geweest bij de keuze voor taalbeleid op het IvD. Zo kan er gekeken worden naar de sociaal en emotionele ontwikkeling en andere taalontwikkelingstheorieën. Daarnaast is het interessant om na te gaan of de communistische grondslag van de Russische psycholoog Vygotsky meegespeeld heeft in de beweegredenen van het IvD om de theorie van Vygotsky niet te gebruiken. Of heeft het feit dat hij communistisch hier helemaal geen rol in gespeeld. Ook zou het interessant zijn om in andere bronnen, zoals beleidsdocumenten van het IvD, meer informatie te verkrijgen over visies met betrekking tot de pre-operationele, concreet operationele en formeel operationele fase van het dove kind. Uit dit onderzoek komt dit namelijk niet naar voren. Dit zijn allemaal interessante invalshoeken om dit onderzoek mee aan te vullen, waardoor wellicht een alomvattend beeld van keuzen voor taalbeleid op het IvD kan worden verkregen.



## Literatuur

Baker, A., Van den Bogaerde, B., Pfau, R., & Schermer, T. (2008).

*Gebarentaalwetenschap. Een inleiding.* Deventer: Van Tricht uitgeverij.

Bakker, N. (1995). *Kind en karakter. Nederlandse pedagogen over opvoeding in het gezin 1845-1925.* Amsterdam: Het Spinhuis.

Bakker, N., Noordman, J., & Rietveld- van Wingerden, M. (2006). *Vijf eeuwen opvoeden in Nederland. Idee & praktijk 1500-2000.* Assen: Van Gorcum.

Becker, J. (2004). Reconsidering the role of overcoming perturbations in cognitive development: Constructivism and consciousness. *Human Development, 47*, 77-93.

Bezooijen, 1976. *De relatie tussen taal en denken.* Utrecht: Instituut 'de Vooyoys' voor Nederlandse taal- en letterkunde aan de Rijksuniversiteit te Utrecht.

Beugelsdijk, F., & Souverein C. R. M. (1997). Geesteswetenschappelijke pedagogiek. In S. Miedema (red.), *Pedagogiek in meervoud. Wegen in het denken over opvoeding en onderwijs* (pp. 50-97). Houten: Bohn Stafleu Van Loghum.

Blom, J.H.C. (2010). Nederland sinds 1830. In J.H.C. Blom & E. Lamberts (red.), *Geschiedenis van de Nederlanden* (pp. 333-337). Baarn: HBuitgevers:

Bosch, H. (1994). Vygotsky en Feuerstein een introductie tot hun theorieën. *Down and Update, 7*, 1-16

Brysbaert, M. (2006). *Psychologie.* Gent: Academia Press.

Brill, R. G., MacNeil, B., & Newman, L. R. (1986). Framework for appropriate programs for deaf children: Conference of educational administrators serving the deaf. *American Annals of the Deaf, 131*, 65-77.

Burggraaf, M. (1990). J. Waterink, een vergeten opvoedkundige. Geraadpleegd op <http://www.digibron.nl/search/detail/012dfdbcdf47efc07a6f7385/>

Crombrugge, H. (2004). 'Graaft dieper en ge zult overal op katholieke bodemterechtkomen'. De katholieke pedagogiek en de traditie volgens Frans de Hovre. In H. Crombrugge & W. Meijer (red.), *Pedagogiek en traditie, opvoeding en religie* (pp. 115-130). Leuven: LannooCampus.

- Crombrugge, H. (2006). *Van voetnoot tot gesprekspartner. Nadenken over opvoeding en vorming in gesprek met het verleden*. Antwerpen/Apeldoorn: Garant.
- Crombrugge, H., & Meijer, W. (2004). *Pedagogiek en traditie, opvoeding en religie*. Leuven: LannooCampus.
- Delfos, M. F. (1999). *Ontwikkeling in vogelvlucht. Ontwikkeling van kinderen en adolescenten*. Amsterdam: Pearson.
- Driessen, G., & Van der Slik, F. (2001). Religion, denomination, and education in The Netherlands: Cognitive and noncognitive outcomes after an era of secularization. *Journal for the Scientific Study of Religion*, 40, 561-572.
- Fortosis, F., & Garland, K. (1990). Adolescent cognitive development, Piaget's idea of disequilibrium, and the issue of christian nurture, *Religious Education: The official journal of the Religious Education Association*, 85, 631-641.
- Hallahan, D. P., Kauffman, J. M., & Pullen, P. C. (2011). *Exceptional learners: An introduction to special education*. Boston: Pearson Higher Education.
- Hart, H., Van Dijk, J., De Goede, M., Jansen, W., & Teunissen, J. (1996). *Onderzoeksmethoden*. Amsterdam: Boom.
- Jones, P. E. (2009). From 'external speech' to 'inner speech' in Vygotsky: A critical appraisal and fresh perspectives. *Language & Communication*, 29, 166-181. doi:10.1016/j.langcom.2008.12.003
- Kondrick, L. C. (2008). Thomism and science education: history informs a modern debate. *Integrative and Comparative Biology*, 48, 202-212. doi:10.1093/icb/icn059
- Lawler, P. A. (1997). Walker Percy's twentieth-century Thomism. *Perspectives on Political Science*, 26, 70-77.
- Neuman, W. L. (2012). *Understanding research*. Boston: Pearson Education.
- Njiokiktjien, C. (2006). De relatie tussen taalstoornissen en gedragsstoornissen: psychologische en neuro-psychiatrische inzichten. *Logopedie en Foniatrie*, 78, 1-22.
- Noordam, N. F. (1968). *Inleiding in de historische pedagogiek*. Groningen: Wolters-Noordhoff.

- Padden, C., & Humphries, T. (2005). *Inside deaf culture*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Passer, M., Smith, R., Holt, N., Bremner, A., Sutherland, E., & Vliek, M. (2009). *Psychology: The science of mind and behaviour, european edition*. Berkshire: McGraw-Hill.
- Piaget, J. (2000). Commentary on Vygotsky's criticisms of language and thought of the child and judgement and reasoning in the child. *New Ideas in Psychology*, 18, 241-259. doi:org/10.1016/S0732-118X(00)00012-X
- Rietveld- van Wingerden, M. (2008). Burgerschapsvorming in de school. *Lessen*, 4 (3), 16-22.
- Rietveld- van Wingerden, M. (2002). De school voor Doofstommen te St. Michielsgestel. *De school Anno*, 20, (2), 18-21.
- Rietveld- van Wingerden, M. (2003). Educating the deaf in The Netherlands: A methodological controversy in historical perspective. *History of Education*, 23, 401-416. doi:10.1080/0046760032000093267
- Rietveld-van Wingerden, M., & Tijsseling, C. (2010). *Ontplooiing door communicatie. Geschiedenis van het onderwijs aan doven en slechthorenden in Nederland*. Antwerpen/ Apeldoorn: Garant.
- Rietveld-van Wingerden, M., & Tijsseling, C. (2004). *Zorgenkinderen in beeld: Facetten van de orthopedagogische praktijk in Nederland en België in de negentiende en twintigste eeuw. Jaarboek voor de geschiedenis van opvoeding en onderwijs 2004*. Assen: Koninklijke Van Gorcum BV.
- Robbers, H. (1936). De betekenis van het neo-thomisme voor het hedendaagsche Katholieke denkleven. *Synthese*, 1, 377-382.
- Rombouts, S. (1956). *Katholieke pedagogiek: Godsdienst- en moraalpedagogiek*. Tilburg: Drukkerij van het R.K. Jongensweeshuis.
- Robson, C. (2002). *Real World Research*. Oxford, UK: Blackwell.
- Saint Thomas Aquinas. (2013). *Columbia Electronic Encyclopedia, 6th Edition*, 1.
- Geraadpleegd op

<http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=afh&AN=39044282&site=ehost-live>

Schermer, T. (2012). Sign language planning in the Netherlands between 1980 and 2010. *Sign Language Studies*, 12, 467-493.

Stelten, P. (2011). Prof.dr. N.C.A. Perquin. Geraadpleegd op <http://www.uu.nl/faculty/socialsciences/NL/profielenmissie/toenennu/Pages/Perquin.aspx>

Tellings, A., & Tijsseling, C. (2005). An unhappy and utterly pitiable creature? Life and self-images of deaf people in the Netherlands at the time of the founding fathers of deaf education. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, 10, 193-202.  
doi:10.1093/deafed/eni019

Tellings, A., & Tijsseling, C. (2009). The christian's duty towards the deaf: Differing christian's views on deaf schooling and education in 19th-century Dutch society. *American Annals of the Deaf*, 154, 36-49.

Tijsseling, C. (2006). *Anders doof zijn. Een nieuw perspectief op dove kinderen*. Twello: Van Tricht Uitgeverij.

Tijsseling, C. (2007). Van 'redeloos vee' tot object van beschaving. *Lessen*, 2 (3), 14-21.

Van de Sande, J. P. (1999). *Gedragsobservatie: Een inleiding tot systematisch observeren*. Groningen: Wolters-Noordhoff.

Van der Ploeg, J. D. (2006). *Kopstukken van de orthopedagogiek*. Rotterdam: Lemniscaat.

Van der Veer, R., & van IJzendoorn, M. H., (1983). Vygotsky's cultuurhistorische theorie. Kritiek op het onderscheid tussen lagere en hogere psychische processen. *Gedrag Tijdschrift voor Psychologie*, 4, 155-167

Verhoeven, N. (2007). *Wat is onderzoek? Praktijkboek methoden en technieken voor het hoger onderwijs*. Amsterdam: Boom.

Verhulst, F. C. (2005). *De ontwikkeling van het kind*. Assen: Van Gorcum.

Zaitseva, G., Pursglove, M., & Gregory, S. (1999). Vygotsky, sign language, and the education of deaf pupils. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education, 4*, 9-15. doi:10.1093/deafed/4.1.9

## Bronnenlijst

- Auteur onbekend, "Verwijzing," *Van Horen Zeggen* 4 (1983) jaargang 24.
- Bouwmeester, A. "Wat dunkt u van de dove mens?," *Van Horen Zeggen* 2 (1981) jaargang 21.
- Broesterhuizen, M. "De methode voor het dove kind," *Van Horen Zeggen* 4 (1981) jaargang 22.
- Broesterhuizen, M. De methode voor het dove kind.
- De Blauw, A., Jolles-Vrolijk, R., en van der Lem, T. "Totale communicatie in de begeleiding van jonge slechthorende kinderen?," *Van Horen Zeggen* 1 (1985) jaargang 26.
- Emmen, J. "Een bijdrage tot een schoolwerkplan voor dove kinderen met subnormale intelligentie," *Van Horen Zeggen* 1 (1981) jaargang 21.
- Friant, A. "Het onderwijs aan het gehoorgestoorde kind in België...," *Van Horen Zeggen* 3 (1981) jaargang 22.
- Goorhuis-Brouwer, S. M. "Sprak en taalgestoorde kinderen, wat zijn dat voor kinderen?," *Van Horen Zeggen* 3 (1981) jaargang 22.
- Hak, G. "Uit buitenlandse tijdschriften," *Van Horen Zeggen* 2 (1981) jaargang 22.
- IJsseldijk, F. "Kanttekeningen bij enige ontwikkelingen in de scholen voor slechthorenden en doven", *Van Horen Zeggen* 1 (1984) jaargang 24.
- Kemna, P. "Hulp aan ouders aan een kernschool voor doven", *Van Horen Zeggen* 2 (1981) jaargang 21.
- Layon-Verstraete, E. "Opvang en begeleiding van auditief gehandicapte peuters en hun ouders", *Van Horen Zeggen* 2 (1981) jaargang 21.
- Maas, M. en Hout, P. v. d. "Reactie op de lezing van prof. O. Kröhnert," *Van Horen Zeggen* 3 (1982) jaargang 23.
- Rensen, Th. en Saan, F.P.M. "Begeleiding van oudere dove jongelui in de internaten Fluitekruid en Dommeloord te Sint-Michielsgestel", *Van Horen Zeggen* 2 (1985) jaargang 25.
- Smulders, N. "Nijmeegse psychologie en dovenonderwijs". *Van Horen Zeggen* 4 (1983) jaargang 24.
- Smulders, N. "Ten geleide". *Van Horen Zeggen* 2 (1983) jaargang 24.
- Steenbergen, B. R. "Nagels aan de doodkist van de opvoeder," *Van Horen Zeggen* 1(1980) jaargang 21.
- Tijdschrift van de vereniging ter bevordering van het onderwijs aan doven in Nederland en de vereniging ter bevordering van het onderwijs aan slechthorende en spraakgebrekkige kinderen in Nederland, *Van Horen Zeggen*, 1980 tot en met 1985.  
<http://www.simea.nl/vhz/>

Geraadpleegd op 16-04-2012.

"Persoonlijke communicatie, drs. C. Tijsseling, 2 mei 2013."

Van Beuzekom, G. "Curriculum "Taal"," *Van Horen Zeggen* 3 (1984) jaargang 25.

Van den Hoven, M. en Speth, L. "Handelingsplannen en de inbreng van ouders hierbij",  
*Van Horen Zeggen* 1 (1983) jaargang 23.

Van den Hoven, M. "Training van kinderen," *Van Horen Zeggen* 1 (1985) jaargang 26.

Van Duuren, H., van Hedel, R., Landman, H., Uitdenbogaard, J., Vonk, J., en van der  
Wal, Y. Verslag van het 7-de congres van de 'European Federation of Associations  
of Teachers of the Deaf. *Van Horen Zeggen* 2 (1982) jaargang 23.

Van Empelen, R. "Sensomotorische training," *Van Horen Zeggen* 4 (1984) jaargang 22.

Van Heck, W. "Gesprek en emotionaliteit", *Van Horen Zeggen* 2 (1983) jaargang 23.

Van Puijenbroek, "Geldrekenen", *Van Horen Zeggen* 4 (1983) jaargang 23.

Van Uden, A. "Enige notities bij de lezing door prof. O. Kröhnert", *Van Horen Zeggen* 3  
(1982) jaargang 22.

Van Uden, A. "Het belang van geheugentraining". *Van Horen Zeggen* 2/3 (1980)  
jaargang 21.

Van Uden, A. "Hoe met een sprakeloos en taalloos kind in gesprek te komen. Een  
taaldidactische studie", *Van Horen Zeggen* 1 (1980) jaargang 20.

Van Uden, A. "Ouders in de hoofdrol of in de bijrol bij de opvoeding van dove kinderen?",  
*Van Horen Zeggen* 2 (1981) jaargang 21.

Van Uden, A. "Taaldidactiek volgens de gespreksmethode, en het ontdekkende leren van  
de taalstructuur", *Van Horen Zeggen* 4 (1985) jaargang 25.

Wiegersma, P. H. "Het belang van motorische therapie bij slechthorende en ernstig  
spraakgebrekkige kinderen," *Van Horen Zeggen* 3 (1981) jaargang 22.

### Bijlage 1: Meetinstrument Katholiek

	Aanwezig Ja/Nee	Frequentie	Vindplaats
Katholiek	Ja	51	1980-1: (3); 1980-2/3: (6); 1981-1: (3); 1981-2: (2); 1981-3: (1); 1981-4: (1); 1982-1: (1); 1982-2: (1); 1982-4: (1); 1983-1: (5); 1983-2: (2); 1983-3: (2); 1983-4: (5); 1984-1: (2); 1984-2: (2); 1984-3: (3); 1984-4: (1); 1985-1: (2); 1985-2: (2); 1985-3: (4); 1985-4: (2)
Bijbel	Ja	2	1980-1: (2)
Heilig schrift	Nee	-	-
Sacramenten	Nee	-	-
Erfzonde	Nee	-	-
Doopsel	Ja	1	1983-2: (1)
Verheffing	Ja	1	1983-3: (1)
Verheven	Ja	2	1980-1: (2)
Gave	Ja	2	1980-2/3: (1); 1981-4: (1)
Gaven	Ja	14	1980-2/3: (2); 1981-1: (1); 1981-2: (3); 1981-4: (1); 1982-1: (1); 1982-4: (1); 1983-2: (1); 1984-1: (1); 1985-1: (2); 1985-4: (1)
Kerk	Ja	16	1980-4: (2); 1981-2: (2); 1981-4: (1); 1982-1: (2); 1983-3: (2); 1984-2: (1); 1984-3: (2); 1984-4: (3); 1985-2: (1)
Kerken	Ja	2	1980-2/3: (1); 1981-3: (1)
Kerkelijk	Ja	1	1981-2: (1)
Godsdienstplichten	Nee	-	-
Plichten	Ja	11	1981-2: (6); 1981-3: (1); 1983-4: (1); 1984-1: (1); 1985-2: (1); 1985-4: (1)
Beginselen	Ja	13	1980-1: (1); 1981-2: (3); 1981-4: (1); 1982-1: (1); 1983-3: (1); 1984-1: (1); 1984-2: (2); 1984-3: (2); 1985-4: (1)
Bovennatuurlijk	Nee	-	-
Buitennatuurlijk	Nee	-	-
Ideale goederen	Nee	-	-
Zelfstandigheid	Ja	34	1980-1: (1); 1980-2/3: (2); 1980-4: (2); 1981-1: (1); 1982-2: (1); 1982-3: (2); 1983-1: (3); 1984-1: (1);



			1984-2: (2); 1985-1: (1); 1985-2: (15); 1985-4: (3)
Samenleving	Ja	68	1980-1: (1); 1980-2/3: (11); 1981-2: (5); 1981-3: (1); 1981-4: (9); 1982-1: (1); 1982-2: (2); 1982-3: (6); 1982-4: (1); 1983-1: (1); 1983-2: (2); 1983-3: (1); 1983-4: (6); 1984-2: (7); 1984-3: (2); 1985-1: (1); 1985-2: (7); 1985-3: (2); 1985-4: (2)
Gemeenschap	Ja	56	1980-1: (4); 1980-2/3: (4); 1980-4: (2); 1981-2: (4); 1981-3: (2); 1981-4: (5); 1982-1: (2); 1982-2: (3); 1982-3: (2); 1983-1: (4); 1983-1: (4); 1983-4: (12); 1984-1: (1); 1984-4: (2); 1985-1: (1); 1985-2: (4); 1985-3: (3); 1985-4: (1)
Autonomie	Ja	1	1984-3: (1)
Zelfverantwoordelijkheid	Ja	1	1985-2: (1)
Zelfbepaling	Ja	2	1980-1: (1); 1980-2/3: p. (1)
Volwassenheid	Ja	24	1980-4: (1) 1981-2: (3) 1981-3: p. (2) 1982-2: (1) 1982-3: (3) 1983-3: (1) 1985-1: (2) 1985-2: (10) 1985-3: (1)
Thomisme	Nee	-	-
Thomas van Aquino	Nee	-	-
Rombouts	Nee	-	-
Perquin	Nee	-	-
Het gesprek	Ja	154	1980-1: (20); 1980-2/3: (2); 1980-4: (4); 1981-1: (7); 1981-2: (14); 1981-3: (39); 1981-4 (3); 1982-2: (2); 1982-3: (6); 1982-4: (1); 1983-1: (1); 1983-3: (14); 1983-4: (1); 1984-1: (4); 1984-2: (3); 1984-3: (12); 1984-4: (3); 1985-1: (1); 1985-2: (6); 1985-3: (2); 1985-4: (9)
Humaniseren	Ja	5	1981-2: (4); 1984-1: (1)
Humanisering	Ja	1	1981-2: (1)
Primitief gedrag	Ja	1	1981-2: (1)
Uitgeheven	Ja	1	1981-2: (1)
Uitheffen	Nee	-	-
Gezinsintegratie	Ja	1	1981-2: (1)
Integratie in de maatschappij	Ja	2	1982-3: (1); 1985-2: (1)
Integratie in de samenleving	Ja	1	1981-2: (1)
Eerstverantwoordelijke	Ja	1	1982-4: (1)

Eerstverantwoordelijken	Nee	-	-
Eerste verantwoordelijke	Nee	-	-
Eerste verantwoordelijken	Ja	1	1981-2: (1)
Normen en waarden	Nee	-	-
Katholieke waarden	Nee	-	-

### Bijlage 2: Meetinstrument Piaget

	Aanwezig Ja/Nee	Frequentie	Vindplaats
Piaget	Ja	36	1980-1: (16); 1981-2: (1); 1981-3: (2); 1981-4: (1); 1982-2: (3); 1982-3: (2); 1983-1: (1); 1983-2: (1); 1983-3: (1); 1983-4: (1); 1984-4: (2); 1985-1: (3); 1985-2: (2).
Senso-motorisch stadium	Nee	0	-
Senso- motorische fase	Ja	1	1984-4: (1)
Senso- motorische periode	Ja	1	1985-1: (1)
Sensomotorisch	Ja	13	1981-3: (2); 1984-1: (1); 1984-4: (8); 1985-1: (2)
Sensomotoriek	Ja	8	1980-2_3: (1); 1981-3: (1); 1982-3: (1); 1983-4: (1); 1984-4: (4).
Pre-operationeel stadium/fase/periode	Nee	-	-
Concreet operationeel stadium/fase/periode	Nee	-	-
Formeel operationeel stadium/fase/periode	Nee		-
Assimilatie	Ja	1	1981-3: (1)
Accommodatie	Nee	-	-
Furth	Ja	28	1980-1: (18); 1981-4: (6); 1982-3: (1); 1983-4: (1); 1984-3: (1); 1985-2: (1).

### Bijlage 3: Meetinstrument Vygotsky

	Aanwezig Ja/Nee	Frequentie	Vindplaats
Vygotsky	Ja	1	1981-3: (1)
Potentiële ontwikkeling	Nee	-	-
Niveau van eigenlijke ontwikkeling	Nee	-	-
Zone van de Naaste Ontwikkeling (proximal development)	Ja	1	1983-3: (1)
Sociale interacties	Ja	1	1983-4: (1)
Sociale interactie	Ja	3	1982-2: (1); 1982-3: (1); 1984-4: (1)
Internalisatie	Nee	-	
Cultuur	Ja	32	1980-1: (1); 1980-2/3: (3); 1981-2: (4); 1981-3: (2); 1981-4: (3); 1982-2: (3); 1982-3: (1); 1983-1: (1); 1983-2: (1); 1983-3: (2); 1983-4: (3); 1984-4: (3); 1985-1: (3); 1985-2: (2)