

Bachelorthesis Pedagogische Wetenschappen

200600042

De voorbereiding van dove kinderen op participatie in de maatschappij, in de jaren '80.
De visie van Effatha en het Instituut voor Doven in beeld.

Projectgroep 12: Religieuze en levensbeschouwelijke invloeden op pedagogisch handelen

Studenten:

Maureen Elshof	3790800
Hanneke van Klaveren - Berends	3807649
Femke van As	3694240

Docent: drs. C. Tijsseling

Tweede beoordelaar: drs. P. van Baar

Datum: 1 juni 2012



Universiteit Utrecht

Inhoudsopgave

Abstract	3
Inleiding in het onderzoek	4
Theoretisch kader	5
Methoden	13
Resultaten	14
Conclusie	23
Bijlagen:	
Referentielijst	26
Bronnenlijst	30

Abstract

This study focuses on deaf children's social participation in the period 1980 to 1990. In particular, it examines if the deaf institutes 'Instituut voor Doven' (Catholic) and 'Effatha' (Protestant) aimed at the integration or inclusion of deaf children in society. Moreover, it describes social trends that are underlying to deaf children's social participation.

Content analysis is performed to reconstruct the emancipation process of deaf people, the development of communication techniques in the education of the deaf, and to describe the views of the institutes for the deaf on integration and inclusion. This analysis is based on reports of the deaf institutes and on magazines: 'De Vriend', 'Effathablad', 'Van Horen Zeggen' and 'Woord en Gebaar'.

The findings indicate that both deaf institutes stressed the importance of deaf children's social participation. The educational policy of both institutes therefore aimed at deaf children's social participation, but the adopted policies of both institutes can be characterized differently. The 'Instituut voor Doven' emphasized the important role of communication by means of spoken language, while 'Effatha' emphasized the important role of social participation, where deaf children are brought into contact with hearing children to learn from and to understand each other.

Keywords: Deaf, institutes, integration, inclusion, emancipation, communication

Inleiding

Dit onderzoek richt zich op de participatie van dove kinderen in de maatschappij. De periode die in dit onderzoek bestudeerd wordt, zijn de jaren tachtig van de vorige eeuw. Om zicht te krijgen op de voorbereiding van deelname van dove kinderen aan de maatschappij wordt in dit onderzoek aandacht geschonken aan gerelateerde onderwerpen, namelijk de emancipatie van doven, de wijze van participatie in de maatschappij en de verschillende communicatiemethoden die door scholen en doven werden gebruikt. Het onderzoek richt zich op het gereformeerde doveninstituut Effatha en het Katholieke Instituut voor Doven (IvD). Dit onderzoek heeft als doel om helder te krijgen op welke wijze dove leerlingen in de jaren tachtig werden voorbereid op de voornamelijk auditief ingestelde maatschappij. Daarnaast zal uit dit onderzoek blijken of de twee instituten dit op dezelfde of op een verschillende wijze deden.

Dit onderzoek is maatschappelijk relevant, omdat integreren in een maatschappij die vooral auditief ingesteld is, moeizaam is voor dove mensen (Rietveld-van Wingerden & Tijsseling, 2010). Het onderwijs en de hulpverlening zijn echter wel op deze integratie gericht. Tegenstellingen en discussies doen zich voor. Welke communicatiemethoden moeten primair onderwezen worden? Moet het dovenonderwijs een vorm van speciaal onderwijs zijn of moet dit gezien worden als een vorm van minderhedenonderwijs? Heeft het dove kind een 'handicap' omdat het niet kan horen of maakt het dove kind onderdeel uit van een minderhedenpopulatie?

De jaren 1980 tot 1990 vormen een interessant tijdperk om te bestuderen omdat dit een periode was waarin onder andere de Totale Communicatie (spraak ondersteund met gebaren) werd ingevoerd en er actief gepleit werd door doven voor de erkenning van de Nederlandse Gebarentaal als officiële landstaal. Bovendien was dit het tijdperk voor de invoering van het Cochleaire Implantaat (CI), een medische technologische ontwikkeling die er voor zorgt dat veel dove mensen en kinderen (slecht)horend werden (Rietveld - van Wingerden, 2006). Hiernaast is het van belang te weten dat de jaren tachtig werden gekenmerkt door economische moeilijkheden als werkloosheid en bezuinigingen, maar waarin tegelijkertijd de technologische ontwikkelingen elkaar snel opvolgden. Verder was het een decennium waarin het individu en diens noden en behoeften centraal stonden.

Kennis van de doelstellingen en uitgangspunten van de doveninstituten in de jaren tachtig met betrekking tot integratie levert informatie op om de huidige praktijk te verbeteren en kan daarmee bijdragen aan het versterken van de positie van het dove kind. Er is namelijk sprake van een doorlopend proces, waarbij standpunten evolueren en elkaar onderling beïnvloeden.

Met dit onderzoek wordt niet beoogd om een waardeoordeel te vellen over het pedagogisch beleid van de doveninstituten die worden onderzocht in dit onderzoek. Wel wordt beoogd de verschillen te verhelderen en daar waar mogelijk te verklaren.

In dit onderzoek wordt gesproken over 'doven' en 'horenden'. Het moge duidelijk zijn dat beide groepen mensen betreffen die over veel kenmerken beschikken en meer zijn dan alleen doof of horend. Toch is er voor gekozen om het zo te benoemen, omdat het in dit onderzoek het meest relevante en onderscheidende kenmerk is. Er zijn verschillende vormen van doofheid. Prelinguaal doof houdt in dat kinderen op vroege leeftijd, voor de verwerving van de gesproken taal, doof zijn geworden. Plotsdoof houdt in dat men plotseling op latere leeftijd doof is geworden. Laatdoof betekent geleidelijk aan doof worden, dit begint met slechthorendheid (Hallahan, Kauffman & Pullen, 2009).

De onderzoekers willen afstand nemen van de term gehandicapt als er gesproken wordt over doven. Doofheid is een auditieve beperking terwijl een handicap iets is dat door de maatschappij is opgelegd. Hier zal in de theoretische inleiding uitgebreider op in worden gegaan. In de resultatensectie komt de term gehandicapt wel regelmatig voor, omdat deze term werd gebezigd in de periode waar het onderzoek zich op richt. Daarmee proberen de onderzoekers recht te doen aan de tijdgeest.

Ook wordt door de onderzoekers van dit onderzoek nadrukkelijk afstand gedaan van de term 'doofstom'. Deze term wordt vanaf de jaren vijftig in de vorige eeuw niet meer gehanteerd maar komt in de spreektaal nog regelmatig voor. Het is duidelijk dat kinderen die geen auditieve informatie kunnen verwerken, ook niet van nature leren spreken. Dat maakt hen echter niet stom.

Theoretisch kader

In dit theoretisch kader, van waaruit de onderzoeksvragen gevormd zijn, wordt het verloop van de emancipatie van doven geschetst. Vervolgens wordt er gekeken naar de concepten 'integratie' en 'inclusie' en wordt tot slot beschreven welke communicatiemethoden er voor doven bestaan en welke motivaties daaraan ten grondslag liggen.

Emancipatie van doven in Nederland. Het woord emancipatie komt van het Latijnse woord emancipatio (= het tot mondig geraken) en houdt in het streven naar een volwaardige plaats in de samenleving vanuit een achtergestelde positie. De jaren tachtig waren belangrijke jaren voor de emancipatie van doven, omdat in deze tijd welzijnsorganisaties voor en door doven werden opgericht en er congressen werden gehouden waarbij doven zich verenigden en hun stem lieten horen (Buter, 1997).

Als er wordt gekeken naar de emancipatie van doven in Nederland, is in 1884 (vermoedelijk) de eerste vereniging van en voor doven in Nederland ontstaan, waarna er

diverse verenigingen gevolgd zijn (Rietveld–van Wingerden & Tijsseling, 2010). Deze verenigingen groeiden vooral uit lokale groepen oud-leerlingen van de verschillende doveninstituten. Zij hadden onder andere als doel het onderlinge contact te behouden. Begin twintigste eeuw gingen deze verenigingen hun krachten bundelen in verschillende bonden, waardoor er landelijk in de behoefte van doven aan onderling contact kon worden voorzien. De landelijke bonden richtten zich vooral op de belangenbehartiging van doven in de maatschappij, terwijl de verenigingen zich meer op de behoefte aan sociaal contact richtten. In 1931 ontstond bijvoorbeeld de Nederlandsche Bond van Doofstommenvereniging (NBVD). Deze zette zich in voor onder andere de leerplicht van dove kinderen, arbeidsvoorzieningen en maatschappelijke hulp. Zij deden dat met als doel *"...het verbeteren van de geestelijke, lichamelijke en materiële toestand der doofstommen"* (Rietveld – van Wingerden & Tijsseling, 2011).

In 1979 organiseerde de Dovenraad (opgericht in 1955 in opvolging van de NBVD) een eerste landelijke congres met als titel 'Plaatsmaken voor de dove medeburger'. Er volgden later meer congressen, waarbij steeds aandacht werd geschonken aan de achtergestelde positie van doven in de maatschappij en voorlichting werd gegeven over telecommunicatie en nieuwe, technologische ontwikkelingen (Rietveld – van Wingerden & Tijsseling, 2010). De organisatie kreeg vanaf de jaren tachtig ook subsidie van de overheid, waardoor nieuwe ontwikkelingen bekostigd konden worden. De Dovenraad werd in 1992 overgenomen door de Nederlandse Dovenorganisatie (NEDO) en in 1999 door het Dovenschap. Dovenschap bundelde in 2001 hun krachten met een groep welzijnsstichtingen genaamd Feweloned. Anno 2012 is Dovenschap nog steeds een actieve organisatie die de belangen van doven behartigt.

Zelfbewustzijn van doven. Volgens Rietveld – van Wingerden en Tijsseling (2010) begon de emancipatie van doven met het ontstaan van hun zelfbewustzijn: het horen bij een groep die zich onderscheidt van anderen door een eigen taal en cultuur. Daarbij is het essentieel hoe het zelfbewustzijn van doven is ontwikkeld. Het zelfbewustzijn hangt nauw samen met de waardering van de omgeving. Nikolarazi en Makri (2004) beschrijven hoe doven dikwijls vanuit een negatieve en stereotype invalshoek bekeken worden door horende mensen. In de conclusies van hun onderzoek naar het zelfbewustzijn van doven beschrijven zij de blijvende behoefte aan bewustwording van zowel horende als dove mensen van het bestaan van de Dovenwereld. De term Dovenwereld refereert hierbij aan een sociaal proces van gemeenschap, taal en cultuur.

Visie van de samenleving. Naast het zelfbewustzijn van doven is het tevens van belang of de maatschappij ruimte biedt voor de zich meer en meer organiserende dovencultuur. Tot ver in de twintigste eeuw was er afkeuring van het streven om aparte dovenverenigingen op te richten (Rietveld – van Wingerden & Tijsseling, 2010). Een

voorbeeld hiervan is de publicatie van Burton (1983) die schreef over het dove kind in de horende samenleving en stelde dat met een bepaald programma van het *Gateside Centre* dove kinderen toegang kregen tot de horende wereld. Een positieve sociale consequentie van de therapie was dat dove kinderen niet alleen meer met dove kinderen konden communiceren, maar konden intreden in de horende wereld met normale relaties en verwachtingen. Dit programma had een sterk oralistisch (=spraakgericht) uitgangspunt en vond dat doven zich zoveel mogelijk moesten aanpassen aan de horende maatschappij en dus geen eigen gemeenschap zouden moeten vormen. Doofheid werd hier als handicap gezien. Echter, het beschouwen van doofheid als handicap, is slechts een culturele constructie van een samenleving die horen als norm beschouwt en niet kunnen horen als afwijking (Branson & Miller, 2002).

Politieke en wetenschappelijke ontwikkelingen. Wat de politieke kant van de emancipatie betreft, gaat het hierbij vooral om de wettelijke erkenning en waardering van gebarentaal als communicatiemiddel van doven. Wanneer gebarentaal niet erkend wordt als volwaardige taal, houdt men volgens Dermul (2011) een discriminerende samenleving in stand. Dit werkt de emancipatie van doven tegen. In de Verenigde Naties is er sinds 2007 het verdrag voor de rechten van mensen met een beperking, waarbij gebarentaal als recht wordt gezien¹. De Europese Unie beschouwt dovenculturen met hun gebarentaal als een onderdeel van het cultureel erfgoed. In Nederland daarentegen is het VN verdrag wel ondertekend, maar nog niet geratificeerd. Dit betekent concreet dat het verdrag nog niet in Nederlandse wetgeving omgezet kan worden. Daarmee is de Nederlandse Gebaren Taal (NGT) feitelijk niet wettelijk erkend, wat het realiseren van een volwaardige positie van doven in de Nederlandse samenleving moeilijk maakt. Dankzij academisch onderzoek dat de laatste jaren bewees dat gebarentalen volwaardige natuurlijke talen zijn, met een eigen woordenschat, grammatica en zinsconstructies, komt er wel steeds meer maatschappelijke erkenning voor gebarentaal (Verlinden, Tijsseling, & Frowein, 2001; Ladd, Gulliver & Batterbury, 2003).

Integratie en inclusie. De emancipatie van doven bracht met zich mee dat er meer aandacht geschonken werd aan de positie van dove kinderen in de maatschappij. Sociale integratie is voor dove kinderen lastig, omdat de beschikking over gesproken taal voor hen niet vanzelfsprekend is (Wolters, Knoors, Cillessen, & Verhoeven, 2011; Rietveld - van Wingerden & Tijsseling 2011). De communicatie van dove kinderen is visueel gericht, terwijl de communicatie van horende kinderen auditief gericht is. Dit leidt tot een communicatiebarrière waardoor het lastig is om elkaar te verstaan en begrijpen. De communicatiebarrière en de sociale integratie van dove kinderen levert dan ook tal van educatieve overwegingen en dilemma's op (Hallahan, Kauffman & Pullen, 2009). Twee belangrijke concepten die van invloed zijn op hoe educatieve overwegingen tot

¹ <http://www.un.org/disabilities/default.asp?navid=14&pid=150>

stand komen en daarmee op hoe getracht wordt om communicatiebarrières te verkleinen en sociale integratie te verbeteren, zijn inclusie en integratie. Integratie stelt dat er aanpassingen nodig zijn om een persoon met een beperking te laten deelnemen aan de samenleving. Met inclusie wordt bedoeld dat de maatschappij dusdanig wordt ingericht dat iedereen, dus ook iemand met een beperking, kan participeren en zich gelijkwaardig voelt. Inclusie gaat dus verder dan integratie. Het belangrijkste onderscheid is dat bij integratie de persoon met een beperking zich aanpast en dat bij inclusie de maatschappij zich aanpast (Avramidis, Bayliss, & Burden, 2009; Hallahan, Kauffman, & Pullen 2009).

Stinson en Atia (1999) vertalen het onderscheid tussen inclusie en integratie naar de onderwijscontext en definiëren inclusief en geïntegreerd onderwijs. Het eerstgenoemde betekent dat onderwijs gegeven wordt vanuit inclusieperspectief en het laatstgenoemde betekent dat onderwijs gegeven wordt vanuit integratieperspectief. Inclusief onderwijs houdt in dat het dove kind volledig regulier onderwijs volgt en binnen de klas wordt gefaciliteerd. Geïntegreerd onderwijs houdt in dat het kind geheel of gedeeltelijk regulier onderwijs volgt en extra begeleiding krijgt buiten de klas. Deze onderwijsvorm wordt door hen ook wel 'mainstreaming' genoemd.

Van speciaal onderwijs naar regulier onderwijs. De onderwijsparticipatie van kinderen met een bijzondere onderwijsbehoefte is vanaf de jaren zestig van de vorige eeuw een belangrijk thema. De focus lag daarbij vooral op onderwerpen als het recht op scholing van kinderen met een beperking en reorganisatie van het speciaal onderwijs. Ook ontstond er een discussie over de toegang tot reguliere scholen voor kinderen met een beperking. Naar aanleiding van deze discussie ontstond in de jaren '90 het begrip inclusie. Zoals eerder is aangegeven betekent inclusie dat de maatschappij op een manier moet worden ingericht, waarbij personen met een beperking in het onderwijs kunnen participeren en zich tegelijkertijd gelijkwaardig voelen. Daarmee reikt inclusie dus verder dan segregatie van het speciaal onderwijs en integratie van het regulier onderwijs omdat het ook gaat over participatie in de klas, het welbevinden van kinderen en de kwaliteit van het onderwijs (Vislie, 2003).

De Nederlandse voorloper van het inclusieconcept is de Interimwet Speciaal Onderwijs en Voortgezet Speciaal Onderwijs (ISOVSO) die in 1985 werd ingevoerd. De ISOVSO had onder andere als doel om de professionalisering in het regulier onderwijs te bevorderen en de differentiatie in het speciaal onderwijs te verminderen. Daarnaast werden maatregelen als het Persoongebonden Budget en later het 'Rugzakje' ingevoerd. Door deze maatregelen hadden ouders vanaf 1990 echt de keuze om hun dove kind naar het speciaal of regulier onderwijs te sturen (Rietveld - van Wingerden & Tijsseling 2011). Dit vernieuwde onderwijssysteem leidde er toe dat scholen zich ontwikkelden tot expertisecentra van waaruit ambulante begeleiding aan dove leerlingen in het regulier onderwijs plaatsvond (Bakker, Noordman, & Rietveld - van Wingerden, 2006).

Het functioneren van dove kinderen op een reguliere school. Door inclusief onderwijs zouden dove kinderen in het onderwijs moeten kunnen participeren en functioneren. Wauters en Knoors (2007) laten echter zien dat dove kinderen lager op prosociaal gedrag scoren en hoger op teruggetrokken gedrag dan hun horende leeftijdsgenoten. Ook worden dove kinderen relatief vaker gepest en zijn zij afhankelijker van volwassenen. Wolters, Knoors, Cillessen en Verhoeven (2011) laten zien dat dove kinderen in het reguliere onderwijs minder populair zijn in de klas dan bij hun dove peers in het speciaal onderwijs, maar dat zij over het algemeen wel geaccepteerd worden. Ook zijn dove kinderen in het speciaal onderwijs positiever over hun relaties met medeleerlingen. Wel blijkt uit de studie van Wolters, Knoors, Cillessen en Verhoeven (2011) dat dove kinderen in het regulier onderwijs significant hoger scoren op het gebied van sociale aanpassing, dan dove kinderen in het speciaal onderwijs. Zij concluderen dat de interactie tussen dove kinderen onderling en tussen dove en horende kinderen kwantitatief verbetert en dat communicatiemethoden verbeterd worden om op die manier communicatiebarrières te doorbreken.

Communicatiemethoden. Communicatie is uiteraard een belangrijk middel om te participeren en een uitdaging als het gaat om integratief onderwijs. Volgens Gemert en Minderaa (2000) is communicatie met anderen voor de mens zelf één van de meest primaire levensbehoeften. Door middel van communicatie zijn mensen in staat om ideeën, informatie en gevoelens uit te wisselen. Op deze wijze kan men invloed uitoefenen op de omgeving. Dankzij deze uitwisseling maken mensen deel uit van de maatschappij. Met betrekking tot het gebruik van verschillende communicatiemethoden in de doveninstellingen zijn er drie hoofdperiodes te onderscheiden: de orale periode (1880 - 1980), totale communicatie (1980 - 1995) en de bilinguale periode (1995 - 2004) (Bogaerde & Schermer, 2008).

Al sinds de zestiende eeuw is er een debat gaande over hoe dove mensen zouden moeten communiceren. Dit wordt ook wel het oralise-manualisme debat genoemd. Het oralisme geeft de voorkeur aan het onderwijzen van dove mensen om te spreken en heeft daarmee als uitgangspunt dat doven zich zoveel mogelijk moeten aanpassen aan de maatschappij. Tot het begin van de jaren '60 stond de visie van de orale opvoeding en het gebruik hiervan in het Nederlandse dovenonderwijs voorop en werd dit als meest geschikte methode beschouwd om het kind optimaal te laten spreken. Volgens de oralisten zou deze methode de integratie in de horende samenleving ten goede komen (Broekaert, Bogaerts, & Clement, 1994). De stroming die haaks staat op het oralisme is het manualisme. Het manualisme pleit voor het gebruik van handmatige communicatie ofwel de gebarentaal. Het manualisme had tot de negentiende eeuw vaker de voorkeur, totdat het oralisme populairder werd (Hallahan, Kauffman, & Pullen, 2009).

In Sint Michielsgestel werd in 1840 het Katholieke IvD opgericht. Hier werd de manuele methode geprefereerd. Het IvD maakte gebruik van een gecombineerde methode: de gebaren vormden de eerste communicatievorm, terwijl spreekonderwijs alleen bedoeld was voor hen die er ontvankelijk voor waren (zoals slechthorenden of laatdoven) (Rietveld - van Wingerden & Tijsseling, 2010).

Toen het IvD vijftig jaar bestond, richtten de protestanten in 1888 ook een eigen instituut op, Effatha genaamd. De keuze voor een communicatiemethode was snel gemaakt. Men vond dat de strijd tussen de gebarenmethode en de spreekmethode een bekeken zaak was. De spreekmethode bood voor de toekomst veel meer mogelijkheden voor de dove kinderen als het om integratie in samenleving ging. Er was een streng beleid als het om gebaren ging. Voor de jonge kinderen was dit nog wel toelaatbaar, maar zodra de kinderen leerden spreken, moesten de gebaren verdwijnen (Rietveld - van Wingerden & Tijsseling, 2010).

De druk vanuit het buitenland om over te gaan op de spreekmethode werd steeds heviger. Men raakte in Europa namelijk steeds meer onder de indruk van de successen die onderwijzers in de Duitse dovenscholen met de orale methode boekten (Buyens, 2005). Dit leidde tot een methodestrijd. De vraag die gedurende deze strijd centraal stond was: moeten dove kinderen onderwezen worden door middel van gebaren of dienen zij de spreektaal machtig te worden? Spreken was van belang voor de integratie in de samenleving, maar gebaren pasten weer beter bij de aard van doven. Tijdens het congres van Milaan, werd duidelijk dat de spreekmethode superieur was aan de gebarenmethode. Was in de vorige eeuw onderwijs met gebaren in de meeste doveninstituten gebruikelijk, na het congres in Milaan gingen deze allemaal geleidelijk over op oraal onderwijs (Sturley, 2005). Van den Broek (1999) geeft aan dat het IvD in Sint Michielsgestel het laatste doveninstituut was dat deze overstap naar de orale methode maakte. Het is opvallend dat zij bij de veranderingen rond 1980 naar de Totale Communicatie methode, het langste vasthielden aan deze orale methode. In 1914 gebruikten alle vijf de Nederlandse onderwijsinstellingen voor doven de spreekmethode. Het gesproken woord stond centraal. (Rietveld - van Wingerden & Tijsseling, 2010).

Totale communicatie en het bilingualisme. Vanaf ongeveer 1970 werd men zich er in de doveninstituten steeds meer van bewust dat een oralistische aanpak toch niet bij alle kinderen de gewenste resultaten had. Ondanks de grote aandacht voor het leren gebruiken en begrijpen van de gesproken taal, leerden een aantal kinderen onvoldoende goed spreken om zich zelfstandig te redden in de maatschappij. In het begin van de jaren zeventig wordt dan ook gesproken van een internationale (her)waardering van de gebaren (Boonen, Van Herreweghe, & Vermeerbergen, 2004). Het werk van William Stokoe (2005), onderzoeker aan het Gallaudet College, vormde een internationale verandering in het denken over de gebarentaal. Er kwam naar voren dat

gebaren bij het dove kind hoorden. Langzaam maar zeker drongen de gebaren in het Nederlandse dovenonderwijs door.

De periode 1980-1995 stond in het teken van de Totale Communicatie (TC). De TC-methode omvat het gelijktijdige gebruik van spraak met gebaren (Johnsen, Liddell, & Erting, Carrol, 1989). Er wordt bij de TC-methode gebruik gemaakt van alle mogelijke middelen die het communiceren bevorderen: gebaren, spreken, vingerspelling, tekeningen en spreken (Rietveld - van Wingerden & Tijsseling, 2010). De meeste doveninstituten, behalve het IvD dat vasthield aan de orale methode, pasten de TC-methode in deze tijd in hun onderwijsmethoden toe. Dit gebeurde ook omdat ouders en kinderen behoefte hadden aan een optimale communicatie met elkaar en het gebruik van gebaren bevorderde dit.

Sinds ongeveer 1990, heeft men in de doveninstituten langzaamaan gekozen voor tweetalig onderwijs, het bilingualisme genoemd. Het convenant voor tweetalig onderwijs in 1995 heeft hier ook een bijdrage aan geleverd. (Hermans, Knoors, & Verhoeven, 2009). Dit betekent dat begonnen wordt met de meest natuurlijke taal van dove kinderen (gebarentaal) om vervolgens in tweede instantie over te gaan naar het leren van het gesproken Nederlands. Het bilingualisme lijkt het nieuwste compromis te zijn tussen de manualisten en de oralisten (Van den Broek, 1999). Het zou de cognitieve mogelijkheden stimuleren en is dus essentieel voor de leerprestaties in de toekomst van de dove kinderen (Hermans, Knoors, & Verhoeven, 2009).

Naast de terugkeer van gebaren in het dovenonderwijs vond er nog een andere ontwikkeling plaats: de integratie van dove leerlingen in het regulier onderwijs. De uitstroom naar het reguliere onderwijs is sinds 1985 sterk bevorderd door het Cochleair Implantaat (CI). Het gehoor van kinderen werd hiermee aanzienlijk verbeterd (Hallahan, Kauffman, & Pullen, 2009).

Probleemstelling en vraagstelling

De participatie van dove kinderen in het regulier onderwijs is tegenwoordig een feit (Rietveld - van Wingerden & Tijsseling 2011). Dit wordt onder andere veroorzaakt door de vernieuwing van het onderwijssysteem, de invoering van het CI waardoor meer dove kinderen slechthorend werden en door de grotere stem die ouders kregen (Rietveld - van Wingerden & Tijsseling, 2011; Knoors, 2004). Een punt van discussie blijft echter of dove kinderen speciaal, geïntegreerd of inclusief onderwijs zouden moeten volgen. Deze discussie reikt verder dan alleen educatieve overwegingen en gaat ook over sociale integratie en emancipatie. Knoors (2004) pleitte er in zijn in inaugurele rede voor dat dove kinderen regulier onderwijs volgen. Daartegenover staat echter dat er nog maar weinig onderzoek gedaan is naar welke vorm van onderwijs leidt tot de beste sociale en academische prestaties van dove en slechthorende leerlingen. Dit wordt onder meer

veroorzaakt door de grote verschillen die te maken hebben met de oorzaak en mate van gehoorverlies (Stinson & Antia, 1999). Knoors erkent dat er problemen kunnen ontstaan wanneer dove kinderen regulier onderwijs volgen, maar beargumenteert dat de omvang van deze problemen beperkt kan worden of dat problemen opgelost kunnen worden.

Verschillende bronnen geven overeenkomstige aanbevelingen voor het onderwijs aan dove kinderen. Daaruit komt naar voren dat contact met horende kinderen en met dove kinderen van belang is, evenals contact met dove volwassenen als identificatiefiguur. Daarnaast is het belangrijk dat de communicatiemogelijkheden voor dove kinderen geoptimaliseerd worden, dat er gelet wordt op akoestiek in klaslokalen, dat de communicatie tussen leerkracht, ouder en hulpverlener optimaal is en dat zowel medeleerlingen als leerkrachten zich inspannen om de communicatie met de dove leerlingen mogelijk te maken (Stinson & Antia, 1999; Knoors, 2004; Jenkins, Pious & Jewel, 1990). Dit getuigt niet alleen van inclusie in praktische zin (samen naar school en onderwijs volledig in het klaslokaal) maar ook in filosofische zin, de omgeving dient zich aan te passen aan het dove kind, het dove kind niet alleen aan zijn omgeving.

Echter, hoe dachten de doveninstellingen in het decennia voorafgaand aan de jaren negentig over de sociale integratie van hun leerlingen? Leerden de leerlingen zich aanpassen aan de maatschappij (integratie) of leerden de leerlingen dat de maatschappij zich ook aan hen kon aanpassen (inclusie)? Het feit dat dove kinderen die visueel zijn ingesteld na het schoolverlaten een maatschappij ingaan die voornamelijk auditief gericht is, kan immers een probleem opleveren. De vraag is dan ook wat de visie van de twee doveninstellingen IvD en Effatha over de participatie van hun leerlingen in de maatschappij was en welke maatschappelijke ontwikkelingen hiervoor de context vormden. Om deze 'brede' vraagstelling hanteerbaar te maken is er voor gekozen om de vraag in de volgende subvragen te verdelen:

- *Hoe verliep de emancipatie van doven in Nederland in de jaren tachtig?*
- *Was het beleid van de twee instituten gericht op integratie of inclusie van de dove kinderen in de maatschappij?*
- *Welke communicatiemethoden gebruikten de beide doveninstellingen?*

Methoden

Methode van data-analyse

Voor beantwoording van de onderzoeksvraag wordt gebruik gemaakt van een inhoudsanalyse. Publicaties in het onafhankelijke vakblad 'Van Horen Zeggen', het onafhankelijke dovenblad 'Woord en Gebaar', het tijdschrift 'De Vriend' van het IvD, het 'Effathablade' en jaarverslagen die betrekking hebben op de twee doveninstellingen, zijn

geselecteerd op relevantie. Dit is gedaan door eerst een selectie te maken op basis van titels en/of kopteksten en vervolgens in de tekst te zoeken naar termen als emancipatie, integratie, 'mainstreaming', maatschappij, arbeid, onderwijs, communicatie en sociale participatie. De data-analyse is onderverdeeld in de subthema's emancipatie, integratie en communicatie. Door middel van de inhoudsanalyse zijn op een objectieve en systematische wijze specifieke kenmerken uit de data gehaald ('t Hart, Boeije, Hox, 2009). Deze systematische en objectieve wijze hebben de onderzoekers zo goed mogelijk getracht te waarborgen door gebruik te maken van codebomen en van interbeoordeling. De onderzoekers hebben tijdens het gehele proces regelmatig elkaars data geanalyseerd om te beoordelen of zij die op gelijke wijze reduceerden en interpreteerden. Dit bleek het geval. De codebomen werkten hierbij ondersteunend.

Tevens hebben de onderzoekers in hun onderzoek getracht om eigen en elkaars waarden te verhelderen. Dit is gedaan door de dialoog aan te gaan over eigen visies en bevindingen, hierop te reflecteren en dit vast te leggen in een logboek. In dit onderzoek worden visies en uitspraken gekoppeld aan personen die een rol vervulden binnen de dovengemeenschap of het dovenonderwijs. Dit gebeurt niet anoniem, omdat het openbare publicaties betreffen. Deze visies en uitspraken zijn gefundeerd op het tijdsbeeld van de jaren tachtig en de toen beschikbare kennis, en moeten ook op die wijze 'gelezen' worden. De onderzoekers hebben getracht om zo zorgvuldig mogelijk met het materiaal en de betreffende auteurs om te gaan om zo te voorkomen dat iemand nadelige gevolgen van dit onderzoek ondervindt.

In de resultatensectie worden uitspraken gedaan over de betekenis van emancipatie, communicatie, integratie en inclusie in de betreffende periode. De onderzoekers hebben elk vanuit een van de drie thema's de data geanalyseerd en deze gecodeerd. Vervolgens is in de resultatensectie een reconstructie van feitelijke gebeurtenissen rondom deze onderwerpen in de periode '80 - '90 gegeven.

Voordelen van de methode van inhoudsanalyse zijn dat de rol van de onderzoekers 'unobtrusive' is, wat wil zeggen dat de onderzoekers kunnen observeren zonder dat ze van invloed zijn op de data. Tevens is het een voordeel dat de te analyseren data al beschikbaar zijn. Daarmee is het mogelijk om dezelfde data vanuit verschillende perspectieven te benaderen, bijvoorbeeld vanuit het emancipatie of integratie perspectief. Ook kunnen de data van de verschillende bronnen makkelijker met elkaar vergeleken worden en gecheckt worden op hun betrouwbaarheid door ze naast elkaar te leggen (Robson, 2002).

Betrouwbaarheid en validiteit. Betrouwbaarheid is de mate waarin metingen onafhankelijk zijn van toeval (Baarda, 2009). Er worden een aantal eisen gesteld die bijdragen aan de betrouwbaarheid van kwalitatief onderzoek. Onder andere het gebruik van voorgestructureerde instrumenten, de repliceerbaarheid van het onderzoek en de

inzichtelijkheid van de werkwijze. Het is lastig om dit kwalitatieve onderzoek als volledig betrouwbaar te kunnen beoordelen. Er wordt immers geen gebruik gemaakt van voorgestructureerde instrumenten en het is niet mogelijk gebleken om op geheel objectieve wijze de data te reduceren en te interpreteren. Er is echter wel getracht de betrouwbaarheid zo groot mogelijk te maken door er voor te waken dat gegevens en conclusies niet al te nadrukkelijk worden ingekleurd door subjectieve ervaringen van de onderzoekers. Dit wordt op verschillende manieren gedaan. Ten eerste door tijdens het onderzoek een aantal keren te controleren of dezelfde data, door de verschillende onderzoekers gelijk wordt gecodeerd en geïnterpreteerd. Ten tweede doordat er voortdurend veldnotities worden gemaakt, zodat inzichtelijk wordt wat iedere onderzoeker heeft gedaan en wat de overwegingen zijn geweest. Ten derde door middel van peer-debriefing. De verslagen en interpretaties worden door elkaar gelezen en voorzien van commentaar. Dit geldt eveneens voor mondelinge uitwisseling van de bevindingen.

De validiteit, ofwel de juistheid van de onderzoeksbevindingen (Baarda, 2009). wordt in dit onderzoek bewaakt door een aantal factoren. Allereerst wordt het onderwerp van dit onderzoek afgebakend tot de huidige probleemstelling en deelvragen. Daardoor is voor alle onderzoekers duidelijk waar het om gaat. Ten tweede hebben de onderzoekers zichzelf als doel gesteld om zich voortdurend af te vragen of de geïnterpreteerde data wel antwoord geeft op de onderzoeksvraag of dat er een ander verschijnsel meespeelt. Als laatste werkt dit onderzoek met de methode van inhoudsanalyse die een gestructureerde werkwijze biedt en de onderzoekers dwingt om de data op een gelijke en systematische wijze te interpreteren.

Resultaten

Om antwoord te krijgen op de vraag hoe de doveninstituten dachten over de participatie van hun leerlingen in de maatschappij en welke maatschappelijke ontwikkelingen daaraan ten grondslag lagen, is op basis van de verschillende bronnen een reconstructie gemaakt van de ontwikkelingen binnen het dovenonderwijs, de dovengemeenschap en de maatschappij. De resultaten zullen per deelonderzoeksvraag behandeld worden.

"Hoe verliep de emancipatie van doven in Nederland in de jaren tachtig?"

In de jaarverslagen van de beide doveninstituten werd in de periode '80 – '90 slechts een tweetal keer expliciet over emancipatie gesproken. In dit onderzoek wordt daar later nader aandacht aan besteed. Er werd impliciet wel naar gerefereerd door het

beschrijven van allerlei ontwikkelingen, met als doel het zelfstandiger en onafhankelijker worden van doven.

Congressen speelden een belangrijke rol in deze emancipatie. De Vriend en Effathablad schreven beiden uitgebreid over het eerste internationale congres dat in 1980 in Deventer plaatsvond met als titel: 'Plaatsmaken voor de dove medeburger'². Dit congres was een mijlpaal in de emancipatie van doven omdat dit het eerste congres was dat voor en door doven georganiseerd werd. Diverse lezingen vonden tijdens dit congres plaats, waaronder een van de heer Wesemann als voorzitter van de Stichting Nederlandse Dovenraad. Hij benadrukte sterk dat het de verantwoordelijkheid van dove mensen zelf was om uit hun isolement te komen. Het opkomen voor eigen belang en zelfstandigheid waren essentieel. Daarnaast mocht de steun van het ministerie niet ontbreken in de vorm van subsidie voor communicatietechnologieën zoals de teksttelefoon. Uitbreiding van de communicatiemogelijkheden leidde immers tot emancipatie³. 'De Vriend' noemt naar aanleiding van dit congres het sociaal isolement van doven onaanvaardbaar. De communicatieproblemen van dove mensen leiden tot sociale problemen. Van Vugt schreef in 'De Vriend' dat het dat hij het van belang acht dat dove mensen hun sociale vaardigheden verder ontwikkelen, om zo problemen zo veel mogelijk te voorkomen. In 1989 werd in Woord en Gebaar geschreven over de Werelddovendag die door de Dovenraad in samenwerking met de Rotterdamse welzijnsstichting van doven werd georganiseerd. De Dovenraad zou deze dag voortaan elk jaar organiseren met als doel meer te gaan doen voor de dovencultuur⁴. Door het Effathablad werd een verslag gedaan door een aantal vertegenwoordigers over een internationaal dovencongres dat plaatsvond in Hamburg⁵.

Andere ontwikkelingen die bijdroegen aan de emancipatie waren de opkomst van de eerder genoemde teksttelefoon en de teletekst-ondertiteling op TV. Aan deze ontwikkelingen in de techniek werd door meerdere bronnen veel aandacht geschonken, omdat het een brug betekende naar de horende wereld. Bovendien betekende dit weer een mijlpaal in de emancipatie van doven. Hun zelfstandigheid werd door deze ontwikkelingen vergroot⁶. Door middel van een handtekeningenactie van de Dovenraad is geprobeerd om van de Teksttelefoon een standaard voorziening voor doven te maken. Het betekende immers een concrete verbetering van de auditieve handicap en maakt communicatie naar met horende mensen veel beter mogelijk⁷. De Dovenraad probeerde de inspraak van de doven te vergroten. Zij poogden om het maatschappelijk werk los te

² P. van Vugt. "Eerste nationale congres voor doven" in: De Vriend, 1980; R. Bruning – De Bruyn. "Plaatsmaken voor de dove medeburger." in: Effathablad, 1980.

³ P. van Vugt. "Eerste nationale congres voor doven." in: De Vriend, 1980.

⁴ "Werelddovendag over dovencultuur." in: Woord en Gebaar, 1989. Overal: punt erachter. Overal: geen aanhalingstekens bij auteur maar bij titel. Zie ook mijn opmerking aan het eind resultaatendeel

⁵ "JCWvdH, Congres Hamburg" in: Effathablad, 1980

⁶ "Proeven met ondertiteling via het teletekststelsel." in De Vriend, 1980; "De gebarenpostzegel" in De Vriend, 1983; "De teksttelefoon is er!" in de Vriend, 1984

⁷ "De teksttelefoon." in: Effathablad, 1984

koppelen van de doveninstituten, zodat doven onafhankelijker werden⁸. In 1985 werden plannen beraamd ter oprichting van Madido, een instelling voor maatschappelijke dienstverlening aan doven. In 1989 was de oprichting van Madido een feit. Het was in Nederland de eerste onafhankelijke instelling voor maatschappelijk werk voor dove volwassenen⁹. De tijd daarvoor hadden de instituten maatschappelijk werkers in dienst en kregen doven hun leven lang hulp en bezoek van maatschappelijk werkers van hun school.

Effathablad schreef in 1981 over de opening van een eigen clubhuis in Den-Haag waar doven en horenden elkaar konden ontmoeten. Dit had als doel het verenigingsleven te bevorderen en doven uit hun sociale isolement te halen¹⁰. In dezelfde uitgave schreef S. Ruisch over de noodzaak van meer acceptatie van gehandicapten in de samenleving en een herwaardering van gebarentaal, omdat doven in eenzaamheid en isolement leefden.¹¹ Een jaar later werd in Effathablad een verslag gedaan van een lezing op een themadag voor gehandicapten door de heer Weseman. Hij pleitte voor meer bewegingsmogelijkheden in de samenleving voor de auditief beperkte mens¹². De Vriend schreef in 1982 over geluidsarm leven als voorrecht en dat men medelijden moest hebben met de horende, het artikel had als titel 'Lof der Doofheid'¹³. In Woord en Gebaar in 1989 werd melding gemaakt van de oprichting van de Stichting Welzijn Doven Breda. Men schreef dat er op dat moment in Nederland veertien welzijnsstichtingen opgericht door doven en voor doven bestonden¹⁴.

Het boek 'Lynn is doof' heeft in de maatschappij een bijdrage geleverd aan de emancipatie van het dove kind omdat het leidde tot bewustwording van de belevingswereld en de positie van het dove kind. In het boek werd een meisje beschreven die haar steeds meer ingewikkelde behoeftes en wensen niet via gesproken taal duidelijk kon maken. Toen de ouders van Lynn gebaren gingen leren en op die wijze met hun kind communiceerden, leerde Lynn razendsnel. Door de verbeterde communicatie werd Lynn een volwaardig lid van het gezin¹⁵. Mede door uitgaven van dit boek werd er binnen de maatschappij en het dovenonderwijs meer begrip gekweekt dat dove kinderen niet automatisch leerden praten, maar dat ieder mens wel degelijk behoefte had om te communiceren. De beide doveninstituten waar dit onderzoek zich op richt, schreven in hun jaarverslagen een enkele keer expliciet over het emancipatieproces van doven. Effatha schreef in het jaarverslag van 1980 over de komende verbouwing en uitbreiding die vanuit de emancipatiegedachte werd vormgegeven. Het schoolcurriculum

⁸ "H. Scheper. Doven hebben zo meer inspraak." in: Woord en Gebaar, 1987(3)

⁹ "Madido officieel van start gegaan." in: Woord en Gebaar, 1989

¹⁰ "Een blijde dag voor doven in Den-Haag en omgeving." in: Effathablad, 1981

¹¹ "S. Ruisch. Uniforme taal moet doven mondig maken." in: Effathablad, 1981

¹² "Lezing dhr. Weseman." in: Effathablad, 1982

¹³ "Voor, op en over de geluidsdrempel." in: De Vriend, 1982

¹⁴ "Dovenclubs in Breda bundelen krachten." in: Woord en Gebaar, 1989(5)

¹⁵ "Lynn is doof." in: Woord en Gebaar, 1981

en de indeling van de nieuwe gebouwen werden vormgegeven vanuit de gedachte dat doven zoveel mogelijk zelfredzaam moesten worden¹⁶. Het jaarverslag een jaar later (1981) schonk aandacht aan het feit dat 1981 het 'Jaar van de Gehandicapten' werd genoemd, waarbij ook extra aandacht werd geschonken aan de situatie van doven¹⁷. In 1985 schreef Effatha in haar jaarverslag over hun leerlingenraad, waarbij de dove leerlingen gestimuleerd werden om zich te uiten. Dit mede met het oog op de grote overgang naar een plek de maatschappij. De leerlingen konden hier al oefenen¹⁸. In het jaarverslag van Het IvD in 1987 werd over emancipatie het volgende geschreven:

“Aan het streven naar emancipatie en onafhankelijkheid van doven kan alleen goed tegemoet gekomen worden als: 1) van jongsaf aan gewerkt wordt om afhankelijkheid van anderen te voorkomen. 2) dove mensen in volle vrijheid hun hulpvraag kunnen formuleren. 3) zelf hun eigen soort gewenste hulp kunnen kiezen¹⁹.”

Het IvD beschreef in dit jaarverslag dat er twee stromingen binnen de emancipatiebeweging bestaan: een stroming die de erkenning als minderheidsgroep in de samenleving het belangrijkste vindt en daarom eigen zelfstandige voorzieningen verlangt. En de andere stroming die vooral individuele erkenning voorstond en daarom geïntegreerde voorzieningen in de samenleving wilde. Het IvD wilde dat deze twee standpunten naast elkaar zouden blijven bestaan omdat anders aan doven een reële keuzemogelijkheid zou worden ontnomen. Zij schreven niet over een concrete vormgeving in hun onderwijs van bovengenoemde punten.

“Was het beleid van de twee instituten gericht op integratie of inclusie van de dove kinderen in de maatschappij?”

Participatie in de maatschappij, evenals meedoen en erbij horen waren veel besproken onderwerpen in de dovenwereld in de jaren tachtig. Het begrip integratie werd regelmatig genoemd. Het begrip inclusie werd niet genoemd omdat inclusie een begrip is dat pas in de jaren negentig ontstond. Inclusie hield in dat dove mensen zich niet alleen aanpassen aan de maatschappij om te participeren, maar dat de maatschappij zich ook aanpast aan hen. Impliciet werd er wel aan deze gedachte gerefereerd. Het concept inclusie bestond nog niet maar de gedachte immers wel.

Bruning, voorzitter van de Federatie voor Ouders van Dove Kinderen (FODOK) was van mening dat integratie van dove kinderen in het regulier onderwijs zinvol was. Het moest volgens haar echter niet zo zijn dat dove kinderen zo horend mogelijk worden

¹⁶ “Bouwen aan de toekomst.” in: Effatha jaarverslag, 1980

¹⁷ “Bouwen aan de toekomst.” in: Effatha jaarverslag, 1980

¹⁸ “1985, ook het jaar voor jongeren die doof zijn.” in: Effatha jaarverslag, 1985

¹⁹ “Maatschappelijke dienstverlening aan doven in discussie.” in: IvD jaarverslag, 1987

gemaakt. De reguliere scholen moesten de wil hebben zich te verdiepen in het dove kind en gebruik maken van alle beschikbare communicatiemiddelen²⁰. Later dat jaar werd in *Woord en Gebaar* geschreven over de dilemma's van dove mensen. Enerzijds verkeerden velen in een isolement en voelden zij de behoeften te integreren en anderzijds was er een sterke onderlinge aantrekkingskracht en vormden dove mensen een eigen gemeenschap. Er werd gepleit voor inzet van alle beschikbare communicatiemiddelen om de sociale integratie te bevorderen. Gebarentaal werd gezien als een middel om de integratie te verbeteren doordat dove volwassenen en kinderen door middel van gebarentaal hun emoties konden uiten. Het onbegrip van horende mensen ten opzichte van dove mensen werd beschreven. Communicatie en voorlichting konden een bijdrage leveren aan het integratieproces²¹. In de tweede helft van de jaren tachtig had de FODOK een onderzoek verricht naar de overgang van dovenschool naar maatschappij. Zowel Bruning als van de Sande (verbonden aan het IvD) hebben op dat artikel gereageerd. Bruning benadrukte de belangrijke rol van de ouders bij een overgang van dovenschool naar maatschappij. Er moesten netwerken opgezet worden waarbij ouders elkaar zouden helpen hun kind in dit proces te ondersteunen. Bruning vond dat hier door de overheid geld voor vrij gemaakt moest worden. Van de Sande gaf aan dat communicatie volgens de orale methode toegang gaf tot de maatschappij. Hij vond dat alle vormen van onderwijs toegankelijk moesten zijn voor dove kinderen en dat de overheid daar door middel van ambulante ondersteuning in moest faciliteren²². Wesemann (voorzitter van de Dovenraad) benadrukte dat het een goede zaak was dat dove jongeren door het recht op een doventolk meer beroepskeuzemogelijkheden zouden hebben nadat zij speciaal dovenonderwijs hadden gevolgd. Hij beschreef de lastige positie waar dove arbeidskrachten na het afronden van hun opleiding in verkeerden. De communicatieproblemen konden niet alleen leiden tot problemen bij het solliciteren naar, en het vinden van een baan maar ook tot sociale problemen op de werkvloer. Uiteindelijk konden deze sociale problemen leiden tot emotionele problemen en in het ergste geval resulteren in arbeidsongeschiktheid. Wesemann vond dat (jonge) dove mensen hier in begeleid moesten worden²³. In dezelfde uitgave van *Woord en Gebaar* is een samenvatting van een lezing van T. van Vliet (hoofd van de Dienst Maatschappelijk Werk, van het IvD) gepubliceerd. Zij gaf aan dat dove mensen een volwaardige plaats in de samenleving vervullen en dat zij met inzet van ambulante begeleiding gewoon konden participeren. Zij gaf aan dat dove mensen kennis moet nemen van de gedragsregels tussen horenden. Communicatieproblemen werden door haar gezien als belangrijke oorzaken wanneer problemen zich voordoen in het volgen van onderwijs en

²⁰ "R. Bruning. Integratie in het gewone onderwijs", in: *Woord en Gebaar* 1983-6

²¹ "F. van Lierop. Ontwikkelingen van de dovenbeweging", in: *Woord en Gebaar* 1983-11

²² "FODOK: Meer onderzoek naar overgang van dovenschool naar maatschappij", in: *Woord en Gebaar* 1986-8

²³ "J. Wesemann. Meer mogelijkheden door doventolk in AAW", in: *Woord en Gebaar*, 1988-4

arbeidsparticipatie²⁴. Het onderzoek van Swaans ondersteunde dit. Ook zij benadrukte dat de door communicatie veroorzaakte sociale problemen, de belangrijkste belemmering beletsel waren voor problemen op de werkvloer. Hierdoor was het bijvoorbeeld mogelijk dat een hoog opgeleid doof persoon, uiteindelijk op een sociale werkplaats ging werken. Swaans gaf aan dat het voor kinderen van belang zou zijn dat zij omgang hadden met dove volwassenen die dienden als identificatiefiguur. Kinderen konden zo leren hoe zij moesten participeren in de maatschappij²⁵.

Vos (directeur-audioloog van de Koninklijke Ammanstichting) vond dat dove en slechthorende mensen zich niet alleen moesten aanpassen aan de maatschappij maar dat de maatschappij zich ook moest aanpassen aan hen. Vos was van mening dat er in de maatschappij een collectieve bereidheid zou moeten zijn om het akoestisch milieu aan te passen en tijd te nemen voor communicatie met dove en slechthorende mensen en daar waar mogelijk gebruik te maken van visuele ondersteuning. Hij benadrukte daarbij het gelijkwaardigheidprincipe²⁶.

De term 'mainstreaming' werd door van Uden in plaats van integratie gebruikt. Het was volgens hem van groot belang dat dove kinderen werden voorbereid om hun maatschappelijke rol te vervullen. Hij pleitte hierbij voor inzet van psychologen en orthopedagogen. Hij vond het belangrijk dat ouders zich inzetten voor integratie. Wanneer ouders en kind onvoldoende bereidheid tonen in dit proces had dit nadelige gevolgen²⁷.

Verschuren en Verschuren-Opstelten gaven aan wat zij als ouders graag veranderd zouden willen zien in het dovenonderwijs. Zij wilden dat de nadruk niet langer alleen maar lag op prestatie maar juist ook op sociale participatie. Zij vonden dat ouders een grotere rol toebedeeld moesten krijgen. Verder vonden zij dat het onderwijs en de hulpverlening niet dogmatisch zou moeten zijn. Zij verzetten zich tegen het taboe op gebarentaal. Zeker in de eerste fase van het leven van het kind is communicatie het belangrijkste en zijn gebaren het aangewezen middel. Zij waren voorstanders van geïntegreerd onderwijs. Door de omgang met horende leeftijdsgenootjes vergroten dove kinderen hun sociale vaardigheden²⁸.

De jaarverslagen van het IvD van 1984 tot 1988 bevatten vrijwel geen informatie over sociale participatie. Wel stonden er stukken in over het verbeteren van de communicatiemethoden en het verrichten van wetenschappelijk onderzoek die leidden tot deze verbetering. Daar waar het wel gaat over integratie in de maatschappij²⁹, werden de beroepen die geschikt zijn voor dove jongeren genoemd. In 1987 stond in het

²⁴ "T. van Vliet. Positie dove schoolverlaters", in: Woord en Gebaar, 1988-4

²⁵ "Meer informatie: Beter kiezen", in: Woord en Gebaar, 1988-4

²⁶ "A. de Vos. Niet (erbij) horen", in: Van Horen Zeggen, 1980-3

²⁷ "A. van Uden. Ouders: hoofd of bijrol", in: Van Horen Zeggen, 1981-2

²⁸ J. Verschuren en M. Verschuren-Opstelten. Onderwijs aan doven, nu en in de toekomst", in: Van Horen Zeggen, 1982-2

²⁹ Jaarverslag Instituut voor Doven, 1984

jaarverslag genoemd dat het onderwijs en de opvoeding van het instituut gericht was op het zelfstandig functioneren in de maatschappij. Acceptatie was hierbij van belang. De school wilde leerlingen voorbereiden op de sociale en religieuze rol die leerlingen zullen vervullen³⁰. Een artikel uit 1981 over integratie ging over het 'mens zijn' en elkaar accepteren en aanvaarden. Ook hierin stond het ontwikkelen van sociale vaardigheden van de dove persoon centraal³¹. In 1982 werd benadrukt dat het van belang is om als doof persoon gewoon mee te doen in de maatschappij. Het advies was om geen afwachtende houding aan te nemen maar zelf initiatief te nemen. Integreeren was een kwestie van geven en nemen³². In 1984 werd bepleit dat doofheid geen beletsel hoefde te zijn bij het volgen van onderwijs. Gewoon meedoen en goed leren lezen waren de belangrijkste adviezen³³.

Uit het jaarverslag van 1980 bleek dat Effatha een samenwerking aanging met reguliere scholen in de buurt. Het doel hiervan was het dove kind voor te bereiden op een 'horende' samenleving. Zij wilden de kinderen toerusten zodat zij zich konden handhaven in een samenleving die niet altijd vriendelijk was voor gehandicapten³⁴. Uit het jaarverslag van 1981 bleek dat het voorgezet onderwijs van Effatha net als bij het regulier onderwijs voortaan plaats zou vinden op een andere locatie. Zij boden onderwijs dat niet alleen gericht was op taal en handen maar ook op de sociale vaardigheden. De ontplooiingsmogelijkheden van het individu stonden centraal³⁵. Het jaar 1985 werd door Effatha uitgeroepen tot 'jaar van jongeren die de maatschappij in gaan'. Effatha zag het voorbereiden van jongeren op het arbeidsproces als belangrijke taak van de school³⁶. In het Effathablade van 1980 werd aandacht besteed aan de overgang van jongeren van school naar maatschappij. School werd gezien als een beschermde omgeving waarin het doof zijn centraal stond. Het advies was om leerlingen zo veel mogelijk zelfstandigheid mee te geven, ze te stimuleren om zich aan te sluiten bij verschillende clubs maar ook lid te worden van een dovenvereniging³⁷. In 1981 werd er door een ouder van een doof kind in het blad gepleit voor het bevorderen van contact van dove met horende kinderen, door schoolfeesten en sporttoernooien te organiseren. Hierdoor zouden dove kinderen niet alleen leren met horende kinderen omgaan, maar horende kinderen ook met dove kinderen³⁸. De kloof tussen de 'horende en dove wereld' werd volgens J. Wesemann in stand gehouden doordat kinderen van jongs af aan naar een dovenschool gingen. Er moest een brug worden geslagen. Dove kinderen moesten meer voorzieningen krijgen

³⁰ Jaarverslagen instituut voor Doven, 1984-1988

³¹ "Het jaar van de gehandicapten", in: De Vriend, 1981

³² "Voor, op en over de geluidsdrempel" in: De Vriend, 1982

³³ "J. van Eijndhoven. Welke opleiding voor dove leerlingen?", in: De Vriend, 1984

³⁴ "Bouwen aan de toekomst", in: Effatha jaarverslag, 1980

³⁵ "Effatha geopend", in: Effatha jaarverslag, 1981

³⁶ "1985 het jaar voor jongeren die de maatschappij in gaan", in: Effatha jaarverslag, 1985

³⁷ "Een nieuwe levensfase", in: Effathablade, 1980

³⁸ "B. Slof. Doof zijn: Kanttekening bij een fancy fair", in: Effathablade, 1981

zodat zij ook konden participeren in het middelbaar en hoger onderwijs³⁹. Ouders werden gestimuleerd hun kinderen naar reguliere sportverenigingen te sturen⁴⁰. Verder werden ouders gestimuleerd om tijd te besteden aan de vrijetijdsbesteding van hun kinderen. De angst van ouders was dat hun kinderen niet geaccepteerd zouden worden. Vaak was acceptatie niet het probleem, maar het erbij horen wel. Het was van belang om samen met kinderen hier aan te werken en bijvoorbeeld te zoeken naar verenigingen waar doofheid geen barrière was⁴¹.

"Welke communicatiemethoden gebruikten de beide doveninstituten?"

Communicatie werd gezien als voorwaarde voor participatie in de maatschappij. Na het invloedrijke congres in Milaan heeft bij de verschillende doveninstituten in Nederland lange tijd de spreekmethode overheerst en waren de gebaren zelfs verboden⁴². In 1980 kwam er een kentering in deze visie en werden er naast het gesproken woord langzaam ook gebaren ingevoerd, zoals het gebarensysteem en vingerspelling⁴³. De gedachte die op dat moment overheerste was dat er voorbij werd gegaan aan de gevoelens van de doven en de dovenwereld⁴⁴. Er zou namelijk sprake zijn van een ontoereikende communicatie door middel van de orale methode, wat leidde tot een geremde sociaal emotionele ontwikkeling bij het dove kind. Daarom hielden doveninstituten niet langer vast aan de orale methode en werd in steeds meer doveninstituten de Totale Communicatie methode (TC-methode) ingevoerd⁴⁵.

De TC-methode zou tegemoet komen aan een betere interactie tussen ouders en kind, waarbij beide partijen beter in staat zouden zijn om gevoelens te uiten en er sprake zou zijn van meer wederzijds begrip⁴⁶. Het hoofdaccent bij de TC-methode lag daarmee op de realisatie van de communicatie tussen het kind en diens omgeving⁴⁷. Er werd ingestoken op de belevingswereld van het dove kind. Alle doveninstituten gingen over op de TC-methode, behalve het IvD. Dit instituut hield vast aan de orale methode. Het allerhoogste belang voor het IvD was dat dove kinderen zich begrijpelijk konden maken in de maatschappij en anderen mensen konden verstaan. Communicatie in gesproken en geschreven vorm stonden voorop. De visie van het IvD was echter dat als kinderen zich de gebarentaal eigen moesten maken er onvoldoende ruimte was om te spreken en lip te lezen⁴⁸.

Het IvD verzorgde gedifferentieerd onderwijs. Per kind moest er bekeken worden

³⁹ "J. Wesemann. Isolement", in: Effathablad, 1982

⁴⁰ "Voorbeeld van integratie", in: Effathablad, 1984

⁴¹ "Vrijetijdsbesteding", in: Effathablad, 1985

⁴² "Horende in een doven wereld", in: Woord en Gebaar, 1986-4

⁴³ "Horende in een doven wereld", in: Woord en Gebaar, 1986-4

⁴⁴ "Lynn is doof, boekbespreking", in: Woord en Gebaar, 1981-3

⁴⁵ "A. van Uden. Ouders: hoofd of bijrol", in: Van Horen Zeggen, 1984

⁴⁶ "Totale communicatie in de interactie met het jonge kind", in: Woord en Gebaar, 1984-4

⁴⁷ "Totale communicatie", in: Van Horen Zeggen, 1985-1

⁴⁸ "Reklame voor gebaren op Tv", in: De Vriend, 1985

of er gebaren gebruikt moesten worden⁴⁹. Als na onderzoek bleek dat kinderen gebaren nodig hadden omdat zij anders onvoldoende uitingsmogelijkheden hadden, werden er bij uitzondering wel gebaren ingezet⁵⁰. Uitgangspunt van het IvD was dat integratie een keuze is, gesproken taal het middel en dat de motivatie van binnenuit moest komen. Ze wilden leerlingen niet opvoeden om bij de 'Dovenclub' te horen. Het IvD was van mening dat de andere doveninstituten eenzijdig dachten⁵¹. Zij zagen de ontwikkeling en introductie van TC als 'rampzalig' en voelden zich in hun standpunt niet begrepen door de andere instituten⁵². De andere doveninstituten waren van mening dat het IvD onvoldoende aandacht had voor de belangen van doven⁵³. Van Uden, leerkracht op het IvD en fervent voorstander van de orale methode, formuleerde de zuiver orale methode als de beste methode. Hij was van mening dat een zuivere orale omgeving de beste optie was. Het doel van de opvoeding is integratie van het dove kind in het eigen gezin. Deze integratie wordt belemmerd wanneer het dove kind een communicatiemiddel als gebaren en vingerspelling leert en gebruikt⁵⁴.

Op Effatha zijn door de jaren heen verschillende taalmethodes gebruikt. Rond 1900 werd de 'Duitsche' methode aangehangen van de heer Hirsch. De kinderen kregen spreekonderwijs en leerden eerst alle klanken en klankverbindingen. Pas later werd het woord geleerd. Niet de leerling, maar de leerstof stond centraal.⁵⁵ Het doveninstituut Effatha voerde in de jaren tachtig de TC-methode in. Bij Effatha lag het hoofddaccent ook op het aanleren van de Nederlandse taal, gezien die in de communicatie met 'horenden' het meest praktisch is, maar dit ging wel gepaard met ondersteuning van gebaren. Het uitgangspunt van Effatha was dat de ondersteuning van gebaren bij communicatie, gezien de visuele instelling van doven, hen het meest recht doet. Hiernaast verloor Effatha het spreken niet uit het oog en leerden de kinderen zo goed mogelijk spreken en liplezen⁵⁶. Het doel was om de leerlingen hiermee zo goed mogelijk voor te bereiden op de maatschappij⁵⁷. De leerkrachten en medewerkers van Effatha namen een open houding aan ten opzichte van het gebruik van gebaren: ze gingen zich meer verdiepen in het gebruik van gebaren⁵⁸. Op het doveninstituut Effatha werden dus alle vormen onderwezen: het gesproken of geschreven, woord en het gebaar⁵⁹.

⁴⁹ "Horende in een doven wereld", in: Woord en Gebaar, 1986-4

⁵⁰ "Reklame voor gebaren op Tv", in: De Vriend, 1985

⁵¹ "Horende in een doven wereld", in: Woord en Gebaar, 1986-4

⁵² "Wat is er aan de hand in Nederland", in: De Vriend, 1981

⁵³ "Wat is er aan de hand in Nederland", in: De Vriend, 1981

⁵⁴ "Orale methode versus TC" in: Van Horen Zeggen, 1981-2

⁵⁵ "Jubileumblad", in: Effathablاد, 1888-1988

⁵⁶ "Effhata geopend en handen uit de mouwen", in: Effatha jaarverslag, 1981

⁵⁷ "De kernafdeling", in: Effathablاد, 1985

⁵⁸ "Gebarencursus", in: Effatha jaarverslag, 1982

⁵⁹ "Kleine wereld grote wereld", in: Effatha jaarverslag, 1983

Het spraakafzien werd zoveel mogelijk bevorderd. Hoe beter de taalbeheersing hoe beter contact met omgeving was het uitgangspunt⁶⁰.

Conclusie

"Hoe dachten de doveninstituten over participatie van hun leerlingen in de maatschappij en welke maatschappelijke ontwikkelingen vormden hiervoor de context?"

Na een proces van reconstructie van de ontwikkeling in de jaren tachtig, reductie van het onderzoeksmateriaal en interpretatie van de resultaten, kan geconcludeerd worden dat er geen verschil in visie bestond van de twee doveninstituten op de participatie van hun leerlingen van hun leerlingen in de maatschappij. Beiden instituten vonden het van groot belang dat hun leerlingen zoveel mogelijk 'meededen' en hun onderwijsbeleid was daar dan ook op gericht. De wijze waarop ze hun leerlingen voorbereidden verschilde echter substantieel. Dit zal worden toegelicht aan de hand van de drie subthema's.

Emancipatie. Doven komen in de jaren tachtig op voor hun zelfstandigheid. De verschillende congressen die er nationaal en internationaal worden georganiseerd illustreren dit. In het blad van het IvD 'De Vriend', wordt aangegeven dat er bij de emancipatie van doven twee stromingen lijken te bestaan. Enerzijds is er een stroming van emancipatie van de individuele dove die individuele erkenning voorstaat en daarom geïntegreerde voorzieningen in de samenleving wil. Anderzijds is er de stroming die streeft naar de erkenning als minderheidsgroep in de samenleving. Het IvD vindt dat beiden standpunten naast elkaar moeten blijven bestaan zodat doven een reële keuzemogelijkheid behouden. In Woord en Gebaar, wordt dit geen keuze maar een dilemma genoemd. Enerzijds willen doven integreren en anderzijds is er een sterke onderlinge aantrekkingskracht. Het IvD vindt dus dat doven een keuze hebben tussen emancipatie door individuele integratie of emancipatie van de minderheidsgroep. Het onderwijs van het IvD lijkt er echter op gericht om leerlingen voor te bereiden op de eerste keuze namelijk de individuele integratie. In 'De Vriend' wordt bijvoorbeeld beschreven dat het IvD haar leerlingen niet voorbereidt om lid te worden van de 'Dovenclub'. Integendeel, dove kinderen moeten en kunnen gewoon meedoen in de samenleving mits zij adequaat kunnen beschikken over gesproken en geschreven taal. Zij kunnen eventueel ondersteund worden met maatschappelijke hulpverlening vanuit het Instituut.

Participatie in de maatschappij. Als het gaat om sociale participatie in de

⁶⁰ "Bouwen aan de toekomst", in: Effatha jaarverslag, 1980

maatschappij die vooral auditief is ingesteld, dan is het devies van het IvD dat leerlingen gewoon mee moesten doen. Communicatie evenals kennis van de gedragsregels van 'horenden' waren hiervoor het middel. Effatha stimuleerde de contacten tussen doven en 'horenden' door gezamenlijke sportclubs en de oprichting van een clubhuis waarin doven en horenden elkaar kunnen ontmoeten. In de bronnen zijn publicaties over soortgelijke initiatieven van het IvD niet gevonden. Zelfredzaamheid is een belangrijk thema dat terugkomt in de bronnen van Effatha. Het schoolcurriculum en de schoolgebouwen worden dusdanig vormgegeven dat doven zoveel mogelijk zelfredzaam worden. Ook werd bij Effatha in de jaren tachtig de leerlingenraad opgericht waarin dove leerlingen werden aangemoedigd hun stem te laten horen. Het meegeven van zelfstandigheid en het voorbereiden op de horende maatschappij is een thema dat bij Effatha in de jaren tachtig centraal staat. In het Effathablاد zet de voorzitter van de Dovenraad vraagtekens bij het plaatsen van dove kinderen op een dovenschool. Dit zou leiden tot een kloof tussen de dove en horende wereld.

Het IvD schenkt duidelijker aandacht aan wetenschappelijke en technologische ontwikkelingen waarmee doven ook de beschikking krijgen tot voorzieningen als de televisie en de telefoon. Bij Effatha worden geen publicaties gevonden over wetenschappelijke en technologische ontwikkelingen.

Communicatiemethoden. Communicatie wordt in vrijwel alle bronnen als belangrijk middel voor integratie gezien. Communicatieproblemen leiden tot sociaal isolement en daarmee mogelijk tot emotionele problemen. Sociale participatie is van groot belang. Ouders dienen kinderen hierin te stimuleren maar ook professionals kunnen hierin een rol spelen. Kinderen hadden volgens Effatha een dove identificatiefiguur nodig, maar het is ook van belang dat zij contact hebben met horende kinderen.

Het boek 'Lynn is doof' droeg bij aan de emancipatie van het dove kind en diens ouders. Er werd aandacht besteed aan de individuele behoeften en belevingswereld van het dove kind en de rol die communicatie daarin speelt. Het was een pleidooi voor het gebruik van gebarentaal. Ouders van dove kinderen herkennen de frustraties van de moeizame communicatie. Verschillende ouders pleiten dan ook voor het gebruik van gebarentaal. Zij vinden ook dat de nadruk minder zou moeten liggen op het leren spreken en het aanleren van schoolse vaardigheden en meer op het welzijn van het kind. Effatha erkent de rol van ouders in de jaren tachtig sterk. Zij stimuleren de rol van ouders in de sociale participatie van hun kind en het Effathablاد staan veel artikelen van en voor door ouders omtrent dit onderwerp.

Communicatie en het gebruik van gebarentaal werd door de verschillende doveninstituten anders uitgelegd. Het IvD bleef ook in de jaren tachtig vasthouden aan de orale methoden, terwijl Effatha de Totale Communicatie hanteerde. Het IvD zag het

gesproken en geschreven woord als de belangrijkste toegang tot de maatschappij. Effatha vond het geschreven en gesproken woord ook zeer belangrijk. Gesproken taal en liplezen waren belangrijke onderdelen van het onderwijs. Effatha was echter van mening dat gebaren ter ondersteuning meer recht deden aan het kind en diens uitingsmogelijkheden. Het lijkt of ze daarmee meer oog hadden voor de sociaal-emotionele ontwikkeling van het kind.

Discussie

In dit onderzoek is getracht de betrouwbaarheid en validiteit zo groot mogelijk te maken. Er zijn echter wel kanttekeningen te plaatsen bij de conclusies van dit onderzoek. Door middel van de inhoudsanalyse zijn de bronnen systematisch onderzocht. Het is echter gezien het tijdsbestek en de omvang van het onderzoek niet mogelijk gebleken om alle op dit onderzoek betrekking hebbende stukken te analyseren en reduceren. Ook waren niet alle jaarverslagen beschikbaar. Dit beïnvloedt mogelijk de onderzoeksresultaten. Verder zijn het Effathablاد en De Vriend met elkaar vergeleken. Het IvD tijdschrift De Vriend had een formeler karakter dan het Effathablاد. Er werden, in tegenstelling tot het Effathablاد, geen publicaties door en voor ouders gevonden. Het lijkt hierdoor of er bij het IvD weinig tot geen sprake was van ouderparticipatie. Het is echter niet uit te sluiten dat er wel degelijk sprake was van ouderparticipatie, maar dat hier door middel van andere bronnen uiting aan werd gegeven.

De onderzoekers liepen tijdens de data-analyse ook tegen beperkingen aan. Zij hoopten door middel van de jaarverslagen van de instituten een duidelijk beeld op de visie van de instituten te krijgen. Deze jaarverslagen waren echter zeer beperkt in hun informatieve gehalte over hun visie en beleidsmatige keuzes. Bovendien waren niet alle jaarverslagen van het betreffende decennium beschikbaar. De onderzoekers hebben getracht om de auteur en diens achtergrond bij iedere bron te achterhalen om op die wijze uitspaken in de juiste context te kunnen plaatsen of aan de betreffende instelling te kunnen verbinden. Dit bleek helaas niet altijd mogelijk. Bovendien betreft het verouderd archiefmateriaal dat niet altijd compleet was, waardoor bijvoorbeeld paginanummering of andere gegevens ontbraken.

Het onderwerp is zeer breed. De omvang van het onderzoek vormde hierin een beperking. Er kan gesteld worden dat beide instituten als doel hadden om hun leerlingen goed voor te bereiden op participatie in de maatschappij. De instituten hadden hiervoor ieder een eigen aanpak. Welke factoren van invloed waren op die verschillen in aanpak wordt uit dit onderzoek niet helder. Wellicht dat bijvoorbeeld de religieuze achtergrond of de organisatievorm hierop van invloed was. Het verdient de aanbeveling om hier in de

toekomst onderzoek naar te doen. Hiernaast is het interessant om te kijken op welke manier er vorm werd gegeven aan 'de stem' van de ouders van IvD, gezien de onderzoekers dit niet hebben teruggevonden in de publicaties. Ook is het wellicht interessant om te kijken hoe oud-leerlingen van de doveninstituten het schoolbeleid hebben ervaren en in hoeverre zij zich voldoende toegerust voelden om te participeren in de maatschappij.

Referentielijst

- American Psychiatric Association (2000). Diagnostic and statistical manual of mental disorders [DSM-IV-TR]. Washington, DC: American Psychiatric Association.
- Avramidis, E., Bayliss, P., & Burden, R. (2000). 'Student teachers' attitudes towards the inclusion of children with special educational needs in the ordinary school' *Teaching and Teacher Education*, 16, 277-293.
- Baarda, D. B. (2007). *Dit is onderzoek* (1^e druk). Noordhoff.
- Baarda, D. B., Goede, M. P. M. de, & Teunissen, J. (2009). *Basisboek Kwalitatief Onderzoek*. Groningen/Houten: Stenfert Kroese.
- Bakker, N., Noordman, J. & Rietveld - van Wingerden, M. (2006). Vijf eeuwen opvoeden in Nederland. Idee & praktijk 1500-2000. Assen: Koninklijke Van Gorcum.
- Branson, J. & Miller, D. (2002). *Damned for their difference. The cultural construction of Deaf people as disabled*. Washington DC: Gallaudet University Press.
- Broek, P. (1999). *Surdus Loquens, een controversieel ideaal*. Rede uitgesproken bij het afscheidscollege van het ambt van gewoon hoogleraar aan de Faculteit der Medische Wetenschappen, Katholieke Universiteit Nijmegen op vrijdag 19 november 1999.
- Burton, M. H. (1983). The hearing-impaired child in the hearing society. *British Journal of Audiology*, 17, 271-273.
- Butter, M. E. (1997). Emancipatie en duurzame ontwikkeling. Deel I: Emancipatie en milieu in mondiaal perspectief. *Proefschrift Rijksuniversiteit Groningen*.
- Buyens, M. (2005). *De dove persoon, zijn gebarentaal en het dovenonderwijs*. Antwerpen/Apeldoorn: Garant Uitgevers.
- Bogaerde, B. & Schermer, T. (2008). Deaf studies in the Netherlands. *Deaf worlds*.
- Boonen, D., Van Heerwegge, M. & Vermeerbergen, M. (2004). Gebundelde lezingen van het congres "Gebarentaal in Vlaanderen: lexicografische, onderwijs-pedagogische en socio-culturele aspecten." Universiteit Gent, 12-13 oktober 2001. Gent: Fevlado-Diversus.
- Broekaert, E., Bogaerts, J., & Clement J. P., (1994). Wat doven zeggen. Onderzoek naar de socio-educatieve leefsituatie van volwassen doven en slechthorende uit het buitengewoon onderwijs in Vlaanderen.
- De Klerk, A., Hermans, D., Knoors, H., & Wauters, L. (2009). Passend onderwijs in de Twinschool, dove, slechthorende en horende leerlingen samen naar school. *Van Horen Zeggen*, 50.
- Gemert, G. H. & Minderaa, R. B., (2000). Zorg voor mensen met een verstandelijke handicap. (Vijfde druk) Assen: Van Gorcum.
- Hallahan, D. P., Kauffman, J. M., & Pullen, P. C. (2009). *Learners with intellectual and*

- developmental disabilities*. *Exceptional learners: An introduction to special education* (12th ed.). Boston: Pearson Higher Education.
- Hamill, A. C., Stein, C. H. (2011). Culture and empowerment in the Deaf Community: An analyses of internet weblogs. *Journal of Community & Applied Social Psychology*, 21, 388-406. doi:10.1002/casp.1081
- Hart, t, H., Boeije, H., Hox, J. (2009). *Onderzoeksmethoden*. Den-Haag: Boom Lemma Uitgevers.
- Hauser, P. C., O'Hearn, A., McKee, M., Steider, K., Thew, D. (2010). Deaf epistemology: Deafhood and Deafness. *American Annals of the Deaf*, 154, 487-492.
- Hermans, D., Knoors, H. & Verhoeven, L. (2009). *Assesment of sign Language Development: The Case of Deaf Children in the Netherlands*. Oxford University press. doi:10.1093/deafed/enp030
- Jenkins, J. R., Pious, C.G. & Jewell, M. (1990). Special education and the regular education initiative: Basic assumptions. *Exceptional Children*, 56, 479-491.
- Johnsen, R. E., Liddell, S. K., & Erting, J. Carrol (1989). *Unlocking the Curriculum: Principles for Achieving Acces in Deaf Education*. Department of linguistics and interpreting and the Galaudett Research Institute.
- Knoors, H. (2003). *Regulier basisonderwijs voor dove kinderen: een lonkend perspectief?* Nijmegen: Katholieke Universiteit Nijmegen.
- Knoors, H. (2004). *Gesproken tekst oratie. Onderwijs aan en opvoeding van prelinguaal auditief gehandicapten. Regulier basisonderwijs voor dove kinderen: een lonkend perspectief?*
- Ladd, P. (2003). Understanding Deaf Culture: in search of deafhood. *Disability & Society*, 18, 971-979. doi:10.1080/0968759032000161094
- Ladd, P., Gulliver, M. Batterbury, S. (2003). Reassessing minority language empowerment from a Deaf perspective: The other 32 languages. *Deaf Worlds*, 19, 6-32.
- Lane, H. (2005). Ethnicity, Ethics, and the Deaf-World. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, 10, 291-310.
- McCreary Stebnicki, J. A., Coeling, H. V. (1999). The culture of the Deaf. *Journal of Transcultural Nursing*, 10, 350-357.
- Mindess, A. (2006) *Reading between the signs: Intercultural communication for sign language interpreters* (2 ed.). Boston: Intercultural press
- Moores, M. F. & Paul, P. V. (2010). Perspectives on deaf epistemologies. *American Annals of the Deaf*, 154, 493-496.
- Rietveld-van Wingerden, M. & Tijsseling, C. (2010). *Ontplooiing door communicatie. Geschiedenis van het onderwijs aan doven en slechthorenden in Nederland*. Antwerpen-Apeldoorn: Garant

- Robson, C. (2002). *Real World Research*. Oxford, UK: Blackwell.
- Rose, P. & Kiger, G. (1995). Intergroup relations: Political action and identity in the Deaf community. *Disability and Society*, 10, 521-528.
- Stinson, M.S. & Antia, S.D.. (1999). Considerations in educating deaf and hard of hearing students in inclusive settings. *Journal of deaf studies and deaf education*, 4, 163-175.
- Stokoe Jr, W. C. (2005). Sign Language Structure: An outline of the Visual Communication Systems of the American Daef. *Journals of Deaf Studies and Deaf Education*, 10, doi:10.1093/deafed/eni001
- Sturley, N. (2005). *Milan Congress 1880*. Gevonden op 19 april 2010, op <http://www.milan1880.com/milan1880history/beforemilan1880.html>
- 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.
- Tijsseling, C. (2006) 'Anders Doof zijn' hoofdstuk 3: Identiteit en gemeenschap. Twello: Uitgeverij van Tricht, 51-69.
- Tijsseling, C. & Tellings, A. (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.
- 't Hart, H., Boeije, H., Hox, J. (2009). *Onderzoeksmethoden*. Den Haag: Boom Lemma Uitgevers.
- Van Brandenburg, A. (2000) [www.codanederland.nl /dovengeschiedenis](http://www.codanederland.nl/dovengeschiedenis). Geraadpleegd 18 februari 2012.
- Van Gent, T., Goedhart, A. W., Treffers, P. D. A. (2011). Self-concept and psychopathology in deaf adolescents: Preliminary support for moderating effects of deafness-related characteristics and peer problems. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 52, 720-728. doi:10.1111/j.1469-7610.2011.02392.x
- Verlinden, M., Tijsseling, C., & Frowein, H. (2001) Sign language on the WWW. Proceedings of 18th International Symposium on Human Factors in Telecommunication.
- Vislie, L. (2003). From integration to inclusion: Focusing global trends and changes in the western European societies. *European Journal of Special Needs Education*, 18, 17-35.
- Wauters, L.N. & Knoors, H. (2008) Social integration of Deaf children in Inclusive Settings. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, 13, 21-36. doi: 10.1093

Wolters, N., Knoors, H. E. T., Cillessen, A. H. N. & Verhoeven, L. (2011). *Predicting acceptance and popularity in early adolescence as a function of hearing status, gender and educational settings*. *Research in Developmental Disabilities*. 32, 2553-2565.

Woodward, J. C. (1972). Implications for sociolinguistic research among the Deaf. *Sign Language Studies*, 1, 1-7.

Bronnenlijst

- R. Bruning – de Bruyn, "*Plaatsmaken voor de dove medeburger.*" Effathablad (1980).
Uit: Database C. Tijsseling.
- R. Bruning – De Bruyn. "*Integratie in het gewone onderwijs*" Woord en Gebaar (1983).
Uit: Database C. Tijsseling.
- Effatha, "*Een nieuwe levensfase.*" Effathablad (1980). Uit: Database C. Tijsseling
- Effatha, "*Een blijde dag voor doven uit Den-Haag en omgeving.*" Effathablad (1981). Uit:
Database C. Tijsseling.
- Effatha, Lezing gehouden door dhr. Wesemann op de gehandicapten dag. Effathablad
(1982). Uit: Database C. Tijsseling.
- Effatha, "*Dovencongres wil subsidie behoortest handhaven.*" Effathablad (1983). Uit:
Database C. Tijsseling.
- Effatha, "*De tekstelefoon*" Effathablad (1984). Uit: Database C. Tijsseling.
- Effatha, "*Jaarverslag 1980: Bouwen aan de toekomst.*", Uit: Database C. Tijsseling.
- Effatha, "*Jaarverslag 1981: Effatha geopend.*" Uit: Database C. Tijsseling.
- Effatha, "*Jaarverslag 1983: Kleine wereld-Grote wereld.*", Uit: Database C. Tijsseling.
- Effatha, "*Jaarverslag 1985: 1985 het jaar voor jongeren die de maatschappij in gaan.*"
Uit: Database C. Tijsseling.
- Effatha, "*Voorbeeld van integratie.*" Effathablad (1984) Uit: Database C. Tijsseling.
- Effatha, "*Vrijetijdsbesteding.*" Effathablad (1985) Uit: Database C. Tijsseling.
- Effatha, Jaarverslag, 1980 - 1990. Uit: Database C. Tijsseling.
- F. van Herp. "*Sport voor doven.*" De Vriend (1980). Uit: Database C. Tijsseling.
- Instituut voor Doven, "*Eerste nationale congres voor doven.*" De Vriend (1980). Uit:
Database C. Tijsseling.
- Instituut voor Doven, "*Jaar van de gehandicapten*" De Vriend (1981). Uit: Database C.
Tijsseling.
- Instituut voor Doven, "*Voor op en over de geluidsdrempel.*" De Vriend (1982). Uit:
Database C. Tijsseling.
- Instituut voor Doven, "*De teksttelefoon is er!*" De Vriend (1984). Uit: Database C.
Tijsseling.
- Instituut voor Doven, "*Doven in actie tegen prijs teksttelefoon.*" De Vriend (1984). Uit:
Database C. Tijsseling.
- Instituut voor Doven, Jaarverslagen 1984-1990. Uit: Database C. Tijsseling.
- JCWvdH, "*Congres Hamburg.*" Effathablad (1980). Uit: Database C. Tijsseling.
- F. Van Lierop. "*Ontwikkelingen van de dovenbeweging.*" Woord en Gebaar (1983). Uit
Database C. Tijsseling.
- S. Ruisch, "*Uniforme taal moet doven mondig maken*". Effathablad (1981). Uit: Database
C. Tijsseling.

- H. Scheper, "*Doven hebben zo meer inspraak.*" *Woord en Gebaar* (1987). Uit: Database C. Tijsseling.
- B. Slof, "*Doof zijn: kanttekening bij de fancy fair.*" *Effathablad* (1981) Uit: Database C. Tijsseling.
- A. Smale, "*Vorming en scholing van doven in het bijzonder de beroepsvoorbereiding.*" VHZ (1988). Uit: Simea archief.
- A. Van Uden. "Ouders, hoofd of bijrol?", *Van Horen Zeggen 2* (1981): 39-42. Uit: Simea archief.
- A. Van Uden. "orale methode versus Totale Communicatie", *Van Horen Zeggen 2* (1981): 61-67. Uit: Simea archief.
- A. Van Uden, "Omgang met doven helpt horende pubers." *De Vriend* (1985). Uit: Database C. Tijsseling.
- J. Verschuren en M. Verschuren-Opstelten. "Onderwijs aan doven nu en in de toekomst." *Van Horen Zeggen 3* (1982): 70-73. Uit: Simea archief.
- T. van Vliet. "*Positie dove schoolverlaters.*" *Woord en Gebaar* (1988). Uit: Database C. Tijsseling.
- A. W. De Vos. "Niet (erbij) horen.", *Van Horen Zeggen 2* (1980): 73-76. Uit: Simea archief.
- P. van Vugt. "*Eerste nationale congres voor doven.*" *De Vriend* (1980). Uit: Database C. Tijsseling.
- J. Wesemann, "*Isolement*". *Effathablad* (1982) Uit: Database C. Tijsseling.
- Woord en Gebaar* (1981). "*Lynn is doof.*" Uit: Database C. Tijsseling.
- Woord en Gebaar* (1982). "*Totale communicatie: Mag ik er ook wat van zeggen?*" Uit: Database C. Tijsseling.
- Woord en Gebaar* (1983). "*Cued speech 2: Hoe werkt het systeem en de technische hulpmiddelen.*" Uit: Database C. Tijsseling.
- Woord en Gebaar* (1983). "*Het negende wereldcongres van doven in Palermo.*" Uit: Database C. Tijsseling.
- Woord en gebaar* (1984). "*Totale communicatie in de interactie met het jonge kind.*" Uit: Database C. Tijsseling.
- Woord en Gebaar* (1986). "*Horende in een doven wereld.*" Uit: Database C. Tijsseling.
- Woord en Gebaar* (1986). "*Meer onderzoek naar overgang van dovenschool naar maatschappij.*" Uit: Database C. Tijsseling.
- Woord en Gebaar* (1987) "*Voorbereidingen Derde Nationale Dovencongres op volle toeren.*" Uit: Database C. Tijsseling.
- Woord en Gebaar* (1988). "*Belangstelling voor gebarentaal.*" Uit: Database C. Tijsseling.
- Woord en Gebaar* (1988). "*Meer informatie: Beter Kiezen.*" Uit: Database C. Tijsseling.

- Woord en Gebaar (1988). "*Dovencongres wederom hoogtepunt.*" Uit: Database C. Tijsseling.
- Woord en Gebaar (1988). "*Europarlementslid Lemass: luisteren naar wat doven zelf willen.*" Uit: Database C. Tijsseling.
- Woord en Gebaar (1989). "*Dovenclubs in Breda bundelen krachten.*" Uit: Database C. Tijsseling.
- Woord en Gebaar (1989). "*Dovenraad gaat beleidsplan maken.*" Uit: Database C. Tijsseling.
- Woord en Gebaar (1989). "*Werelddovendag over dovencultuur.*" Uit: Database C. Tijsseling.
- Woord en Gebaar (1989). "*Madido officieel van start gegaan.*" Uit: Database C. Tijsseling.