



Recht op onderwijs voor dove en slechthorende leerlingen

Verkenning naar knelpunten en oplossingsrichtingen voor onderwijs voor dove en slechthorende leerlingen in Nederland

Contactgegevens

september 2022, Amsterdam.

Lotte Hogeboom

lhogeboom@dsp-groep.nl

020 – 625 75 37

Christel Scholten

cscholten@dspgroep.nl

020 – 625 75 37

Met medewerking van: Amber van Berkel en Maud Pluijm

Inhoud

1	Inleiding	4
1.1	Aanleiding	4
1.2	Doel en hoofdvraag	5
1.3	Context	6
1.4	Leeswijzer	9
2	Onderzoeksaanpak	10
2.1	Uitgevoerde stappen	10
2.2	Kenmerken leerlingen	12
2.3	Representativiteit en betrouwbaarheid	13
3	Ervaringen van leerlingen	15
3.1	Kenmerkende ervaringen	15
3.2	Verdieping	19
3.2.1	Cognitieve ontwikkeling	19
3.2.2	Sociaal-emotionele ontwikkeling	21
3.2.3	Participatie	23
3.3	Ervaren knelpunten	25
3.4	Oplossingen volgens leerlingen	29
4	Beeld onderwijsprofessionals en belangenorganisaties	31
4.1	Herkenning van knelpunten	31
4.2	Belemmerende factoren in het onderwijs	32
4.3	Goede voorbeelden en kansen	34
4.4	Oplossingen volgens professionals en belangenorganisaties	35
5	Conclusies en aanbevelingen	38
5.1	Conclusies	38
5.2	Aanbevelingen	41
Bijlagen		
	Bijlage 1: Bronnenlijst	43
	Bijlage 2: Respondentenlijst	44
	Bijlage 3: Praatplaat	45

1 Inleiding

Het VN-verdrag voor de rechten van mensen met een beperking verplicht de Nederlandse overheid tot het realiseren van inclusief onderwijs. In dit onderzoek is aan dove en slechthorende leerlingen (en hun ouders) gevraagd naar hun ervaringen in het (regulier en speciaal) onderwijs in Nederland: welke knelpunten ervaren zij, en welke oplossingen helpen hen? Ook hebben we professionals in het onderwijs en belangenorganisaties geraadpleegd. In dit hoofdstuk beschrijven we de aanleiding van dit onderzoek en het doel, en de context van het onderzoek.

1.1 Aanleiding

In 2016 werd het VN-verdrag inzake de rechten van mensen met een beperking (hierna: VN-verdrag handicap) van kracht in Nederland. Het VN-verdrag handicap beschermt de rechten van mensen met een lichamelijke, psychosociale, verstandelijke of zintuiglijke beperking. In het VN-verdrag handicap staat wat Nederland moet doen om de positie van mensen met een beperking te verbeteren en daarmee een inclusieve samenleving te creëren.

Artikel 24 in het VN-verdrag handicap gaat over het recht op onderwijs. Onderwijs moet mensen met een beperking in staat stellen om hun persoonlijkheid, talenten en creativiteit zo optimaal en volledig mogelijk te kunnen ontwikkelen, naar staat van vermogen. En het onderwijs moet zorgen dat zij effectief kunnen participeren in de maatschappij. De Nederlandse overheid is volgens artikel 24 verplicht tot het realiseren van inclusief onderwijs. De overheid mag een inclusief onderwijssysteem geleidelijk verwezenlijken, het hoeft niet van de ene op de andere dag te zijn gerealiseerd.¹

Het College voor de Rechten van de Mens (hierna: het College) houdt toezicht op de uitvoering van het VN-verdrag handicap in Nederland. Het 'passend onderwijs' zoals in Nederland ingevoerd in 2014, is nog geen inclusief onderwijs.² Het uitgangspunt van het passend onderwijs is dat voor iedere leerling een passende plek in het onderwijs moet worden gevonden. Dit is een *reguliere school* waar het kan, en een school voor *speciaal onderwijs* waar het moet voor leerlingen die speciale begeleiding nodig hebben. Bij inclusief onderwijs kan iedereen volwaardig meedoen in het reguliere systeem, zijn scholen volledig toegankelijk, en leren leerlingen met en zonder een beperking samen. Om de regering, gemeenten en onderwijsinstellingen handvatten te geven voor de verwezenlijking van inclusief onderwijs, heeft het College in 2020 advies uitgebracht over het recht op onderwijs in het verdrag, in relatie tot de Grondwet en andere verdragen. In dit advies geeft het College aan dat het verdrag een manier van kijken vereist waarbij de leerling of student en diens mogelijkheden om zich te ontwikkelen en ontplooiën centraal staan, en gekeken moet worden naar wat nodig is om dat te faciliteren. Om te zorgen dat scholieren en studenten met verschillende beperkingen kunnen

¹ Artikel 4, tweede lid, VN-verdrag handicap.

² College voor de Rechten van de Mens (2020), Het recht op onderwijs in het VN-verdrag handicap. Verdiepend advies.

deelnemen aan het onderwijs, moeten schoolgebouwen, informatie en communicatie, studiematerialen, en lesmethoden voor hen toegankelijk zijn, of worden gemaakt.³

De positie van dove en slechthorende leerlingen is nog onderbelicht in het advies van het College over het recht op onderwijs in het VN-verdrag handicap. Er is nog onvoldoende empirische kennis over hun situatie in het Nederlandse onderwijs om als College te kunnen adviseren over wat nodig is om inclusief onderwijs (ook voor hen te organiseren, zo blijkt uit een verkennend onderzoek uitgevoerd door het College. Om zijn toezichthoudende taak goed te kunnen uitvoeren voor het recht op onderwijs wil het College dan ook weten hoe dove en slechthorende leerlingen het onderwijs (zowel regulier als speciaal) ervaren. Het College heeft DSP-groep daarom gevraagd om een verkennend empirisch onderzoek te doen.

1.2 Doel en hoofdvraag

Het doel van het onderzoek is te verkennen wat de ervaringen van dove en slechthorende leerlingen en hun ouders zijn met het onderwijs in Nederland, omdat hun stem gemist wordt in de al uitgevoerde onderzoeken op dit terrein. In het onderzoek stond dan ook de volgende hoofdvraag centraal:

“Welke knelpunten en oplossingen voor het volledig uitoefenen van hun recht op onderwijs zien dove en slechthorende leerlingen (en hun ouders, vertegenwoordigende instanties, begeleiders, leerkrachten, en schoolbesturen)?”

Het VN-verdrag handicap beoogt dat mensen met een beperking kunnen meedoen in de samenleving (participeren), en dat het onderwijs plaatsvindt in een omgeving waarin de sociale en cognitieve ontwikkeling van leerlingen wordt geoptimaliseerd. Daarom hebben we het begrip ‘uitoefenen van het recht op onderwijs’ geoperationaliseerd in drie dimensies:

1. de cognitieve ontwikkeling van leerlingen;
2. de sociaal-emotionele ontwikkeling;
3. participatie.

Voor deze drie dimensies brengen we in kaart in hoeverre dove en slechthorende leerlingen (of: dsh-leerlingen) knelpunten ervaren, en wat mogelijk oplossingsrichtingen zijn. Onze veronderstelling is dat deze inzichten bijdragen aan het wegnemen van drempels voor het volledig kunnen uitoefenen van het recht op onderwijs. De ervaringen van dsh-leerlingen op de drie dimensies vormen de kern van ons rapport (hoofdstuk 3) en is geheel gebaseerd op de ervaringen van leerlingen (en hun ouders).

³ College voor de Rechten van de Mens (2020), Het recht op onderwijs in het VN-verdrag handicap. Verdiepend advies

In het hoofdstuk Beeld professionals en belangenorganisaties (hoofdstuk 4) schetsen we hetgeen professionals en belangenbehartigers hierover gezegd hebben.

Recht op onderwijs, VN-verdrag handicap

Het recht op onderwijs staat in artikel 24 VN-verdrag handicap. Op grond van dit artikel heeft de overheid de verplichting om het recht op onderwijs van mensen met een beperking te erkennen en zonder discriminatie op basis van gelijke kansen te verwezenlijken. Dit betekent onder meer dat passende maatregelen moeten worden genomen om geleidelijk tot een inclusief onderwijssysteem te komen op alle niveaus van het onderwijs en voorzieningen treffen voor een leven lang leren.

Artikel 24 van het VN-verdrag handicap bevat een specifieke bepaling met betrekking tot onderwijs voor leerlingen met een auditieve beperking (artikel 24, derde lid, VN-verdrag handicap). In de bepaling staat dat de overheid maatregelen moet nemen om het leren van gebarentaal te faciliteren, de taalkundige identiteit van de dovengemeenschap moet bevorderen en dat onderwijs plaatsvindt in de taal en via de communicatiemethoden die voor hen het meest geschikt zijn. Deze bepaling laat daarnaast ruimte voor speciaal onderwijs voor mensen met een auditieve beperking, omdat is aangegeven dat zij onderwijs moeten krijgen in een omgeving waarin hun sociale en cognitieve ontwikkeling wordt geoptimaliseerd.

1.3 Context

Kinderen met een auditieve beperking vormen een diverse groep. Er zijn verschillende soorten auditieve beperkingen en de ernst van het gehoorverlies varieert. Sommigen worden geboren met een auditieve beperking, anderen krijgen tijdens de schoolloopbaan een auditieve beperking. De Nederlandse Vereniging voor Audiologie⁴ onderscheidt zes categorieën auditieve beperkingen:

1. Dove kinderen
2. Slechthorende kinderen
3. Dove kinderen met cochleair implantaten (CI's)
4. Doofblinde leerlingen
5. Kinderen met taal- spraakontwikkelingsstoornissen (TOS)
6. Communicatief meervoudig beperkte leerlingen (CMB)

Dit onderzoek richt zich op de categorieën 1, 2 en 3: dove en slechthorende leerlingen, al dan niet met CI's.

Naast de genoemde verschillen geven onderzoekers van Kentalis⁵ aan dat mensen met een auditieve beperking verschillende voorkeuren hebben voor communiceren. Een deel beschouwt de Nederlandse Gebarentaal (NGT) als eerste en hoofdzakelijke taal⁶, een ander deel kiest bewust en uitsluitend voor het

⁴ Nederlandse Vereniging voor Audiologie: <https://audiologieboek.nl/>

⁵ in een verkennend gesprek met het College.

⁶ NGT is sinds 2020 wettelijk erkend als taal.

gesproken Nederlands via bijvoorbeeld spraakafzien (liplezen). Weer een ander deel bewandelt een middenweg, bijvoorbeeld Nederlands ondersteund met Gebaren (NmG). Communicatie kan ook worden ondersteund door (hoor)hulpmiddelen zoals een (schrijf)tolk, gehoortoestellen, of cochleair implantaten (CI's).⁷ Een cochleair implantaat kan via een operatie worden geplaatst en het gehoor verbeteren, maar mensen met een CI zullen nog steeds slechthorend zijn en moeite hebben met het onderscheiden van geluiden.

Voor een deel van de groep mensen met een auditieve beperking geldt dat slecht of niet-horen niet zozeer een beperking is, als wel een eigenschap die een eigen taal en identiteit behoeft.

Hoe is het onderwijs voor dove en slechthorende leerlingen georganiseerd?

Dove of slechthorende leerlingen gaan naar cluster 2 van het (voortgezet) speciaal onderwijs voor dove en slechthorende leerlingen of met een taal-spraakontwikkelingsstoornis, of ze gaan naar het regulier onderwijs met, maar net zo vaak ook zonder, ondersteuning door een ambulante begeleider. Dit lichten we toe.

In Nederland gaan leerlingen naar het regulier onderwijs, het speciaal basisonderwijs, of naar het speciaal onderwijs. Speciaal onderwijs is er voor leerlingen met een lichamelijke, zintuiglijke of verstandelijke handicap en leerlingen die vanwege leer- of gedragsproblemen zware onderwijssteuning nodig hebben.⁸ Er zijn vier clusters speciaal onderwijs (zie kader). Ouders kunnen hun kind aanmelden bij het cluster dat past bij de aard van de handicap van het kind. Voor dove en slechthorende leerlingen is dat in principe cluster 2. Wanneer bij een dsh-leerling daarnaast ook sprake is van bijvoorbeeld autisme, kan het zijn dat een ander cluster beter passend is.

Clusters in het (voortgezet) speciaal onderwijs

Het (voortgezet) speciaal onderwijs bestaat uit 4 clusters:

- Cluster 1: blinde, slechtziende leerlingen;
- Cluster 2: dove, slechthorende leerlingen of met een taal-spraakontwikkelingsstoornis (TOS);
- Cluster 3: lichamelijk gehandicapte en/of verstandelijk gehandicapte en langdurig zieke leerlingen (somatisch);
- Cluster 4: kinderen met psychische stoornissen en gedragsproblemen.

Bron: rijkoverheid.nl

⁷ Mensen bij wie het slakkenhuis in het oor sterk beschadigd is, maar bij wie de gehoorzenuw nog wel werkt, kunnen in aanmerking komen voor een cochleair implantaat. In Nederland worden jaarlijks enkele honderden operaties uitgevoerd om een CI te plaatsen. In 2020 kregen 383 personen een of twee cochleaire implantaten. www.opciweb.nl.

⁸ <https://www.onderwijsinspectie.nl/onderwijssectoren/speciaal-onderwijs>.

Binnen cluster 2, het cluster gericht op dove en slechthorende leerlingen of leerlingen met een taal-spraakontwikkelingsstoornis (TOS), zijn vier instellingen die onderwijs en begeleiding bieden. Dit zijn Auris, Kentalis, VierTaal en Vitus-Zuid. Samen hebben zij ca. 50 cluster 2 speciaal onderwijs scholen. Ze beheren ook de regionale aanmeldpunten waar scholen en ouders zich melden op het moment dat ondersteuning nodig is voor een dove of slechthorende leerling. Dan start een traject om te onderzoeken of de ondersteuningsvraag is gerelateerd aan de auditieve stoornis van de leerling, en welke onderwijssetting het meest passend is. De vier instellingen gebruiken dezelfde criteria om te bepalen of leerlingen in aanmerking komen voor begeleiding, en zo ja welke ondersteuning nodig is en voor hoe lang.⁹ De Commissie van Onderzoek (CvO) van de instelling neemt hierover het besluit. Dit besluit wordt in een ondersteuningsarrangement (op maat) beschreven. Met een intensief arrangement kan een leerling worden toegelaten tot het speciaal onderwijs op een leslocatie van de instelling. Met een licht arrangement kan de leerling niet naar het speciaal onderwijs, maar kan de leerling met extra ondersteuning (door diezelfde instellingen) naar een reguliere school.

- In het regulier onderwijs volgen dove of slechthorende leerlingen het programma van de school met ondersteuning van een ambulant begeleider van één van de vier instellingen. De invulling van de ondersteuning hangt af van de onderwijsbehoeften en de gehoorstatus van het kind.
- Het onderwijsprogramma van cluster 2 speciaal onderwijs lijkt op dat van reguliere scholen, maar de klassen zijn kleiner, de communicatie is toegankelijk en het taalaanbod is aangepast aan het taalniveau van de leerlingen. Gebaren of pictogrammen worden gebruikt als dat nodig is. Leerlingen krijgen naast gewone lessen ook extra lessen, zoals logopedie. Op sommige scholen kunnen leerlingen tweetalig onderwijs volgen: Nederlands en Nederlandse Gebarentaal (NGT). Leerkrachten beheersen NGT en hebben kennis van technische hulpmiddelen. Bij inrichting van klaslokalen is gelet op akoestiek. Leerlingen gaan om met andere leerlingen en met volwassenen (docenten) met dezelfde gehoorstatus en er is aandacht voor de dovencultuur.

In 2021 zaten 1.151 dove en slechthorende leerlingen op het (voortgezet) speciaal onderwijs. Hoeveel dsh-leerlingen in totaal aan het regulier onderwijs deelnemen is niet bekend, want deze groep is niet als zodanig geregistreerd. In 2021 zaten 598 dove en slechthorende leerlingen met ambulante begeleiding in het regulier onderwijs (zie tabel). Naar schatting heeft de helft van de dove en slechthorende leerlingen in het regulier onderwijs géén ambulante begeleiding.¹⁰ Stichting InfoDeSK stelt dat sinds de invoering van de Wet passend onderwijs in 2014, de meeste dsh-leerlingen naar het regulier onderwijs gaan.¹¹

⁹ Deze criteria zijn opgesteld in de Richtlijn Toelaatbaarheid van Stichting Siméa. <https://simea.nl/toelaatbaarheid>.

¹⁰ Dit blijkt uit informatie van FODOK, ontvangen door het College.

¹¹ Stichting InfoDesk (2019). Factsheet Schaduwrapportage VN verdrag input Stichting Infodesk.

Tabel 1.1: cijfers aantal dove en slechthorende leerlingen per onderwijsvorm, voor zover bekend (2021)¹².

Leerlingen in het speciaal onderwijs (so en vso)	Leerlingen in het regulier onderwijs
<ul style="list-style-type: none"> • Aantal dove leerlingen op SO: 297 • Aantal slechthorende leerlingen op SO: 454 • Aantal dove leerlingen op VSO: 200 • Aantal slechthorende leerlingen op VSO: 200 	<ul style="list-style-type: none"> • Aantal dove leerlingen ambulante begeleiding: 61 • Aantal slechthorende leerlingen ambulante begeleiding: 537
<i>Totaal aantal dsh-leerlingen op (V)SO: 1.151</i>	<i>Totaal aantal dsh-leerlingen met ambulante begeleiding: 598</i>

1.4 Leeswijzer

In het volgende hoofdstuk zetten we eerst onze onderzoeks aanpak uiteen. Vervolgens gaat hoofdstuk 3 in op de ervaringen van leerlingen (en hun ouders) zoals opgehaald in het onderzoek. In hoofdstuk 4 worden de bevindingen uit focusgroepen met onderwijsprofessionals en uit input van belangenorganisaties gepresenteerd. Hoofdstuk 5 sluit af met de conclusies en aanbevelingen aan het College.

¹² Cijfers ontvangen van Stichting Siméa, het samenwerkingsverband van Auris, Kentalis, VierTaal en VitusZuid. Het is onbekend hoeveel dove en slechthorende kinderen onderwijs volgen in het regulier onderwijs. Het aantal leerlingen dat ambulante begeleiding krijgt, geeft een indicatie. Daarbij geldt dat dove leerlingen met een CI vaak als slechthorend worden beschouwd. In cluster 2 krijgen deze leerlingen een arrangement voor slechthorende kinderen.

2 Onderzoeksaanpak

We lichten de onderzoeksaanpak toe. We gaan in op de uitgevoerde stappen, de kenmerken van geïnterviewde leerlingen en op de betrouwbaarheid en representativiteit van dit verkennende onderzoek.

2.1 Uitgevoerde stappen

- Ter voorbereiding op het onderzoek, heeft het College een verkenning uitgevoerd naar bestaand onderzoek onder dove en slechthorende leerlingen. In dat kader heeft het College ook enkele verkennende gesprekken gevoerd met onderzoekers en belangenvertegenwoordigers over de knelpunten die er spelen in het onderwijs voor dove en slechthorende leerlingen en de voorwaarden die nodig zijn om hier onderzoek naar te doen.
- Het onderzoek is uitgevoerd met betrokkenheid van ervaringsdeskundigen. Een klankbordgroep bestaande uit slechthorende ervaringsdeskundigen heeft doorlopend en op cruciale momenten advies gegeven, meegedacht, en gereflecteerd op de eindconclusies en aanbevelingen. Daarnaast zijn ook enkele dove ervaringsdeskundigen betrokken bij het onderzoek.

De uitvoering van het onderzoek bestond uit twee fasen:

Fase 1: Verkenning literatuur en oriëntatie

Er is een beknopte literatuurstudie uitgevoerd naar (toegang tot) onderwijs voor dove en slechthorende leerlingen¹³ en er zijn enkele oriënterende gesprekken gevoerd met experts.

Fase 2: Dataverzameling

De fase van dataverzameling bestond uit diepte interviews met dsh-leerlingen, focusgroepen met professionals, een schriftelijke raadpleging onder belangenorganisaties en een reflectiebijeenkomst met de respondenten. We beschrijven deze stappen.

- *Diepte-interviews*

We hebben 18 diepte interviews gehouden met leerlingen uit groep 7/8 van de regulier (3) en speciaal (1) basisonderwijs, en met leerlingen uit het regulier (9) en speciaal (5) voortgezet onderwijs, en in ieder geval waar leerlingen jonger waren dan 12 jaar was dat in aanwezigheid van hun ouders. De interviews zijn gehouden in de periode maart tot en met juni 2022. Respondenten konden zelf kiezen of zij digitaal of in persoon aan het interview wilden deelnemen. 15 interviews hebben digitaal plaatsgevonden, drie interviews waren in persoon. Als de respondent dat wilde, was een tolk NGT aanwezig of werd gebruik gemaakt van een ondersteunend programma voor ondertiteling.

¹³ Zie bijlage 1 Literatuur.

De interviews zijn gehouden aan de hand van een leidraad die is ontwikkeld op basis van het recht op onderwijs in het VN-verdrag handicap. Centraal staan de drie dimensies: cognitieve ontwikkeling van leerlingen, sociaal-emotionele ontwikkeling, en participatie. De leidraad is vooraf afgestemd met de klankbordgroep. De onderwerpen die aan bod kwamen, werden afgestemd op de situatie van de respondent (naar welk type school de leerling gaat, hoe oud de leerling is, en of de leerling doof of slechthorend is). De focus lag op de ervaringen van leerlingen met het onderwijs waar ze op moment van het interview aan deelnamen. Als leerlingen ook ervaring hadden op een andere school, zijn ze ook hierop bevraagd. In een klein deel van de interviews (vijf) waar dit aan de orde was, is ook aandacht besteed aan de beoogde volgende stap in het onderwijs: middelbare school, of vervolgonderwijs. Ter ondersteuning is in sommige interviews met jonge leerlingen een praatplaat gebruikt (met getekende gebaren).¹⁴

We hebben veel verschillende methoden ingezet om respondenten te vinden. In eerste instantie hebben we een gerichte uitvraag gedaan naar verschillende (belangen)organisaties (Siméa, SH-Jong, Nederlandse Dove Jongeren, en hebben we contact opgenomen met vrijwel alle cluster 2 scholen van de organisaties Auris, Kentalis, Viertaal en VitusZuid die op hun website aangeven dat ze les geven aan dove en slechthorende leerlingen (dus niet alleen TOS-leerlingen). Daarnaast gebruikten we als DSP-groep onze eigen zakelijke netwerken (voortkomend uit opdracht gericht op onderwijs en jeugd) en privé netwerken (ouders van kinderen in schoolgaande leeftijd), om in contact te komen met dove en slechthorende leerlingen op het regulier onderwijs. Ook hebben we gebruik gemaakt van de sneeuwbal methode (aan respondenten vragen of ze nog andere respondenten kennen die mee willen doen), is een flyer verspreid via organisaties zoals SH-Jong (vereniging voor slechthorende jongeren) en FODOK (Federatie van Ouders van Dove Kinderen), en is een oproep verspreid via LinkedIn. Daarnaast heeft het College voor de Rechten van Mens zich ingespannen om respondenten te vinden via zijn eigen netwerk.

- *Focusgroepen met onderwijsprofessionals*

In twee online focusgroepen (en een interview) met professionals die betrokken zijn bij het onderwijs aan dsh-leerlingen hebben we de ervaringen van de leerlingen voorgelegd en de hun ervaringen opgehaald.¹⁵ Zij hebben ook meegedacht over het vertalen van de oplossingen aangedragen door leerlingen naar beleid en praktijk.

- *Schriftelijke raadpleging belangenorganisaties*

Parallel aan de focusgroepen zijn zes belangenorganisaties geraadpleegd. Aan hen is een aantal vragen voorgelegd per e-mail, om zo zicht te krijgen op de knelpunten met onderwijs zoals bij hen bekend, en op de oplossingen die zij hiervoor zien. Drie van de zes belangenorganisaties hebben een schriftelijke reactie gegeven op onze vragen.¹⁶

¹⁴ zie bijlage 3 voor de praatplaat.

¹⁵ zie bijlage 2 voor de respondentenlijst.

¹⁶ Zie bijlage 2 voor een overzicht.

- *Reflectie op uitkomsten met respondenten*

Ter afsluiting van de fase van data-verzameling hebben we onze bevindingen gedeeld en verrijkt door een online bijeenkomst te houden met geïnterviewde leerlingen en hun ouders.

2.2 Kenmerken leerlingen

Bij de keuze voor te interviewen leerlingen zijn de uitgangspunten van een disproportioneel gestratificeerde steekproef gevolgd. Dit houdt in dat we gestreefd hebben naar een zo breed mogelijke vertegenwoordiging van dove en slechthorende leerlingen in regulier en speciaal onderwijs, in basis- en voortgezet onderwijs, rekening houdend met variatie tussen dove en slechthorende leerlingen. In tabel 2.1 zijn de belangrijkste kenmerken per respondent opgenomen, zoals door de respondenten zelf genoemd.

- 12 leerlingen geven aan slechthorend te zijn:
- 9 hebben gehoor toestellen, 3 leerlingen gebruiken NGT, 2 hebben een CI
- 8 volgen regulier onderwijs, 4 zitten op het speciaal onderwijs
- 6 leerlingen geven aan doof te zijn:
- 4 leerlingen hebben een CI, 4 gebruiken NGT, 1 leerling gebruikt liplezen en ondertitel software
- 3 zitten op het speciaal onderwijs, 2 volgen regulier onderwijs, 1 leerling heeft regulier basis- en voortgezet onderwijs gevolgd. Deze leerling werd doof tijdens de middelbare school periode.

Het totaalbeeld geeft een brede variatie in respondenten verspreid over regulier (12) en speciaal onderwijs (6), in de mate van slechthorendheid, en in het gebruik en voorkeur van ondersteunende (hoor)hulpmiddelen. Leerlingen in het speciaal onderwijs zaten op scholen van verschillende cluster 2 instellingen. Een deel van de leerlingen in het regulier onderwijs heeft eerder op het speciaal onderwijs gezeten, en kon ook op deze ervaring reflecteren. Daarnaast hebben we leerlingen in het voortgezet onderwijs (14) ook gevraagd te reflecteren op het basisonderwijs.

We wilden ook graag een paar leerlingen interviewen die onderwijs volgen in een medium-setting. Dit is niet gelukt, omdat er slechts enkele medium-setting scholen zijn in Nederland met een klein aantal dsh-leerlingen. Deze leerlingen worden overvraagd om deel te nemen aan onderzoek, zo bleek uit gesprekken met professionals. Wel hebben professionals die werkzaam zijn op een medium-setting school tijdens de focusgroep input geleverd voor het onderzoek. Wat medium-setting inhoudt, wordt toegelicht op pagina 33.

Tabel 2.1: kenmerken van respondenten

Nr.	Doof/slechthorend	Leeftijd	PO/ VO	Regulier/ Speciaal onderwijs	Gebruik van NGT/ CI (*s)/ Gehoortoestel(len)/ anders
1	Slechthorend	16	VO	Regulier	Gehoortoestellen, onderweg voor CI
2	Doof	13	VO	Regulier	NGT en CI
3	Slechthorend	19	VO	Regulier	NGT
4	Slechthorend	11	PO	Regulier	Gehoortoestellen
5	Doof	19	VO	Regulier	Liplezen en ondertitel software
6	Slechthorend i.c.m. TOS	17	VO	Speciaal, cluster 2 (Kentalis)	Gehoortoestellen
7	Slechthorend	12	VO	Regulier	Gehoortoestellen
8	Slechthorend	11	PO	Regulier	Gehoortoestellen
9	Doof i.c.m. autisme	13	VO	Speciaal, cluster 4	NGT en CI
10	Doof/ slechthorend	11	PO	Speciaal, cluster 2 (Auris, tweetalig onderwijs)	NGT
11	Slechthorend i.c.m. autisme en ADHD	17	VO	Speciaal, cluster 2 (Viertaal)	Gehoortoestellen
12	Slechthorend	10	PO	Regulier	NGT en CI
13	Slechthorend/doof	14	VO	Regulier	NGT en CI
14	Doof	14	VO	Regulier	CI
15	Slechthorend	15	VO	Regulier	Gehoortoestellen
16	Slechthorend	13	VO	Regulier	Gehoortoestellen
17	Doof	15	VO	Speciaal, cluster 2 (Viertaal)	NGT en CI
18	Slechthorend	18	VO	Speciaal, cluster 2 (Viertaal)	Gehoortoestellen

2.3 Representativiteit en betrouwbaarheid

We denken dat de groep van 18 geïnterviewde leerlingen (12 slechthorenden en 6 dove leerlingen) staat voor een grotere groep dove en slechthorende leerlingen in Nederland. Dat concluderen we omdat:

- Er na verloop van tijd in de interviews verzadiging optrad in de antwoorden (er werden geen nieuwe elementen meer ingebracht).
- De persoonlijke ervaringen van dove en slechthorende leerlingen op hoofdlijnen overeenkwamen voor zowel regulier als speciaal onderwijs (met nuanceringen afhankelijk van de individuele situatie, school en context en voorkeuren).
- De terugkoppeling van de belangrijkste bevindingen veel weerklank vond in de verschillende focusgroepen (leerlingen, professionals) en in de klankbordgroep van het onderzoek. Ook zijn de opgehaalde ervaringen van dove en slechthorende leerlingen in lijn met het beeld dat geschetst wordt door belangenorganisaties.
- En tenslotte de bevindingen op veel punten overeenkomen met ander onderzoek.

We merken hierbij op dat de dove en slechthorende leerlingen (en hun ouders) die een bijdrage hebben geleverd aan het onderzoek, dit alleen konden doen omdat ze onder meer de capaciteit, energie en betrokkenheid hebben hiervoor. We zijn ons ervan bewust dat er ook leerlingen en ouders zijn die om uiteenlopende redenen niet (hebben) kunnen participeren in het onderzoek, bijvoorbeeld omdat leerlingen er

geen energie voor hebben, of vanwege ouders die de Nederlandse taal niet goed machtig zijn. Via bestaande literatuur en de input van professionals en belangenorganisaties hebben we geprobeerd om ook hun ervaringen in het onderwijs een plek te geven in het onderzoek. Zeker omdat deze inzichten erop wijzen dat zij eerder meer knelpunten ervaren bij het uitoefenen van hun recht op onderwijs, dan dat dit er minder zouden zijn in vergelijking met de respondenten.

Betrouwbaarheid

Hoe en waar het interview plaatsvond (al dan niet digitaal), was verschillend en afhankelijk van de voorkeur van de leerlingen en hun ouders. We hebben steeds geprobeerd een zo laagdrempelig en veilig mogelijke omgeving en sfeer te creëren. Voor het basisonderwijs zijn leerlingen in groep 7 of 8 zijn geïnterviewd en is gebruik gemaakt van een praatplaat met afbeeldingen en gebarentaal om zo dicht mogelijk bij de belevingswereld van jonge leerlingen te komen.

De onderzoekers zijn geen ervaringsdeskundigen want zij zijn horend, en zijn ook niet vaardig in NGT of NMG. We konden in enkele interviews daardoor alleen indirect met respondenten communiceren, via een tolk NGT. Wel hebben we ervaring met het interviewen van (jonge) kinderen.

We zijn de leerlingen die hebben meegedaan aan het onderzoek, zeer erkentelijk en hopen dat het delen van hun ervaringen bijdraagt aan verbetering van het onderwijs voor dove en slechthorende leerlingen in Nederland. Ook alle andere betrokkenen bedanken we voor hun bijdrage aan het onderzoek.

3 Ervaringen van leerlingen

We beschrijven de ervaringen van dove en slechthorende leerlingen in het onderwijs. Waar het kan, spiegelen we deze ervaringen aan ander onderzoek. In het eerste deel van het hoofdstuk schetsen we enkele kenmerkende ervaringen die voor vrijwel alle leerlingen gelden. In het tweede deel zoomen we in op de ervaringen op de drie dimensies van het recht op onderwijs: cognitieve ontwikkeling, sociaal-emotionele ontwikkeling en participatie. In het laatste deel geven we een overzicht van de knelpunten, en de oplossingsrichtingen die zijn aangedragen door leerlingen.

3.1 Kenmerkende ervaringen

In de eerste plaats benoemen we een paar centrale elementen in de ervaringen van leerlingen, die we in vrijwel alle interviews hebben gehoord. Deze zijn naar onze inschatting kenmerkend voor deze groep leerlingen en hun ervaringen met het onderwijs: regulier en speciaal onderwijs, en in een enkel geval ook vervolgonderwijs.

Zoektocht naar een passende school

Het eerste wat opvalt in de interviews is dat het voor dove en slechthorende leerlingen (en hun ouders) een ware zoektocht is om op een passende onderwijsplek te komen. Vrijwel alle leerlingen die we spraken zijn al meerdere keren van school gewisseld. Ze moeten dus steeds opnieuw beginnen op een andere school. Het gaat om wisseling van speciaal onderwijs naar regulier, en andersom van regulier onderwijs naar speciaal. Ze doen dit omdat de school onvoldoende rekening houdt met hun gehoorstatus, of omdat het onderwijs onvoldoende uitdagend is. Een voorbeeld hiervan is de casus van Yaël (zie kader).

Onderwijsdeelname is ontzettend vermoeiend

Een tweede factor die opvalt in de interviews is de vermoeidheid van onderwijsdeelname voor alle respondenten. Het kost dsh-leerlingen veel inspanning om lessen te volgen. Dat dsh-kinderen in het regulier onderwijs gemiddeld meer vermoeidheid ervaren dan horende kinderen, is bekend uit onderzoek¹⁷. In dit onderzoek geven ook dsh-leerlingen op het speciaal onderwijs aan dat zij veel vermoeidheid ervaren. De leerlingen zijn vermoeid door een combinatie van factoren, zoals de inspanning om de docent en leerlingen te begrijpen en de concentratie tijdens de les. Tijdens de les moeten ze voortdurend de afweging maken - op het moment dat ze iets niet goed volgen - of ze aan de bel trekken of het langs zich heen laten gaan. Ook ervaren leerlingen vermoeidheid door de communicatie met klasgenoten of vrienden, de schooldag zelf, en/of door de vaak lange reis van en naar een speciaal onderwijsschool. Een enkele reis van 1 uur om op school te komen blijkt niet uitzonderlijk, ook voor basisschoolleerlingen.

¹⁷ Langen-van Leijenhorst et al. (2022). MOE?! Onderzoek naar vermoeidheid bij dove en slechthorende kinderen (masterthesis, de Hogeschool Utrecht). <https://vhz-online.nl/moe-onderzoek-naar-vermoeidheid-bij-dove-en-slechthorende-kinderen>.

Die vermoeidheid heeft veel impact op het dagelijkse leven van de leerlingen. Ze kunnen het soms niet meer opbrengen om een les te volgen en haken af, wat invloed heeft op hun ontwikkeling. Ter illustratie: een moeder geeft aan dat haar dochter vwo kan doen, maar havo heeft gekozen omdat de schooldag zo vermoeiend is. En leerlingen kunnen het niet altijd opbrengen om contact te zoeken met klasgenootjes, of om activiteiten naast school te ondernemen.

CASUS Yaël

Yaël is 11 jaar en is sinds zijn geboorte slechthorend. Hij draagt daarom al vanaf jonge leeftijd twee gehoorapparaten. Soms maakt hij gebruik van gebarentaal.

Yaël zit in groep 8 van een basisschool. Hij is de enige op school die slechthorend is. Toen hij in groep 6 zat, zat er een doof meisje in groep 8, maar zij is inmiddels van school af. Hij heeft eerst op een speciaal onderwijs school gezeten. In de speciale behandelgroep voor slechthorende peuters vertelden de begeleiders over deze onderwijsvorm en dat leek zijn ouders wel passend voor hem. Het eerste jaar ging goed. Maar Yaël miste al snel de uitdaging. In groep 4 werd de lesstof te gemakkelijk voor hem en ging hij zich vervelen. Een meer uitdagend aanbod was er niet in het speciaal onderwijs. Daarnaast vinden zijn ouders het belangrijk dat hij op school al zou wennen aan een wereld waar mensen niet alleen maar doof of slechthorend zijn. Dus heeft hij de overstap gemaakt naar een reguliere basisschool.

Eerst kreeg Yaël lichte ambulante begeleiding. Maar zijn ouders waren bang dat hij een leerachterstand zou krijgen op zijn leeftijdsgenootjes, want *'je merkt het niet dat een kind iets mist, of andere begeleiding nodig heeft.'* Zij hebben gezorgd dat hij nu extra ambulante begeleiding krijgt. Om de twee weken komt er nu een ambulant begeleider op school om hem te helpen bij taal.

Het gaat nu goed met Yaël op school. Hij haalt goede cijfers en kan goed meekomen in de klas. Wel mist hij het contact dat hij had met andere dove/slechthorende leerlingen op het speciaal onderwijs, omdat zij herkenden wat hij meemaakt; *'Ik vind dat je je het meest veilig voelt als je met iemand kan praten die zelf ook slechthorend is en zelf ook meemaakt wat jij meemaakt. Omdat die ander dan ook tips geeft uit ervaring.'*

Voortdurende alertheid (en strijd) om te zorgen dat de omgeving rekening met hen houdt

Terugkerend element in de interviews is dat van dsh-leerlingen een continue alertheid nodig blijkt om te zorgen dat hun omgeving rekening met hen houdt. De constante alertheid op hun omgeving vraagt enorm veel inspanning van de leerling zelf.

Leerlingen in het regulier onderwijs moeten er doorlopend scherp op zijn dat ze kunnen deelnemen aan de lessen en dat ze de gesprekken die plaatsvinden kunnen volgen. Aan hun zijde zijn ook ouders en ambulant begeleiders hier druk mee. In de interviews wordt hier meermaals over gesproken als een strijd, of een gevecht, omdat het vaak voorkomt dat zij hierbij op weerstand stuiten bij docenten en de school. Zo zegt een slechthorende leerling over zijn middelbare school: *'Ik heb moeten strijden voor mijn kansen bij docenten, zoals voor vrijstellingen. Van 'dit is wat wij willen, en dit is mogelijk'. Ik heb mijn netwerk moeten inzetten om te kijken wat mijn rechten zijn en de school daar op te wijzen. Het was rommelig, altijd een andere docent en docenten die niet meehielpen. Altijd weer chagrijnig thuiskomen. Dagen dat je dacht, daar gaan we weer.'*

Een andere leerling vertelt over een gymdocent die een balspel organiseert, terwijl hij weet dat zij daar niet aan mee kan doen omdat ze CI's heeft. Hij bedenkt geen alternatief voor haar, dus staat ze aan de kant. In het speciaal onderwijs speelt minder dat leerlingen scherp moeten zijn om te zorgen dat hun omgeving rekening met hen houdt. Door de kleinere klassen en het aangepaste lesaanbod is de les overwegend goed te volgen voor hen. Toch geven ook zij aan zich te moeten inspannen om te kunnen deelnemen aan de gesprekken tussen andere leerlingen en docenten, en dat ze de ander moeten vragen om bijvoorbeeld een opmerking te herhalen, of om gebarentaal te gebruiken.

Wens om erbij te horen

We hebben van veel leerlingen de wens gehoord om erbij te horen, om niet anders te zijn dan andere leerlingen. Het viel op in veel interviews dat 'gewoon' willen zijn opvallend vaak werd gebruikt. Dat dsh-leerlingen er graag bij willen horen, is niet uniek voor dsh-leerlingen, maar geldt voor alle jongeren. Dit is te verklaren vanuit de basisbehoefte die iedereen heeft om ergens bij te horen, en die expliciet een rol heeft tijdens de tienerjaren. Het gevoel van 'erbij horen' stelt jongeren in staat om binnen de veilige omgeving van een groep, hun eigen identiteit te ontdekken en ontwikkelen.¹⁸ Wat wel opvallend is, is dat voor een deel van de dsh-leerlingen het 'niet anders willen zijn dan anderen' een argument is om niet naar het speciaal onderwijs te willen. Een geïnterviewde leerling die op de middelbare school doof werd in de bovenbouw en van de ene op de andere dag in sociaal isolement raakte, wilde desondanks per se naar een reguliere school onder verwijzing naar 'niet anders willen zijn'.

Discriminatie op grond van gehoorstatus

Uit de interviews blijkt dat in ieder geval twee van de achttien door ons gesproken leerlingen discriminatie hebben ervaren op grond van hun gehoorstatus.¹⁹ Een van hen, een slechthorend meisje, is door drie reguliere scholen direct geweigerd op het moment dat zij daar aanklopte. De ouders zochten een school voor haar en voor haar broer, maar stuitte bij drie scholen op een dichte deur. Nog eens twee scholen wilden haar wel plaatsen, maar wilden niet de begeleiding bieden die ze nodig heeft. Pas op de zesde school waar haar ouders aanklopten, werd ze verwelkomt en was de school bereid om de nodige aanpassingen te doen.

De andere leerling kreeg tijdens een open dag van een reguliere school voor voortgezet onderwijs te horen dat er *'veel zelfredzaamheid van leerlingen werd verwacht op deze school'*. Deze opmerking werd door de leerling en zijn ouders ervaren als een afwijzing, een versluierde bewoording om te vertellen dat desbetreffende school niet open stond voor leerlingen die doof of slechthorend zijn. 'Wegadviseren' wordt dit genoemd in de evaluatie van het passend onderwijs. Het College constateerde eerder al dat dit in de praktijk nog regelmatig voorkomt voor kinderen met een beperking en stelde vast dat het weigeren van leerlingen op de enkele grond van hun beperking een vorm van directe discriminatie is.²⁰

¹⁸ NJI, Gewenst gedrag van jongeren bevorderen en bevestigen.

¹⁹ Niet in ieder interviews is er (direct) naar gevraagd, dus mogelijk dat het in meer gevallen speelde.

²⁰ College voor de Rechten van de Mens (2020). Het recht op onderwijs in het VN-verdrag handicap. Verdiepend advies.

Melden/vragen om een oordeel over een discriminatieklacht bij het College voor de Rechten van de Mens

Wanneer een school een kind weigert of ontmoedigt om deel te nemen aan het onderwijs op basis van zijn of haar auditieve beperking, zonder eerst te hebben onderzocht of er aanpassingen mogelijk zijn om het kind wel te laten deelnemen aan het onderwijs, dan is er sprake van discriminatie. In de Wet gelijke behandeling handicap/chronische ziekte (WGBH/CZ) staat dat dit verboden is. Scholen hebben de verplichting doeltreffende aanpassingen te doen zodat een leerling met een handicap het onderwijs kan volgen, tenzij deze aanpassingen een onevenredige belasting vormen. Uit de wet gelijke behandeling op grond van handicap of chronische ziekte (WGBH/CZ) volgt ook een onderzoeksverplichting voor de school om te onderzoeken wat geschikte aanpassingen zijn. Hierbij is van belang dat de school ook de leerling en diens ouders betreft. Uit oordelen van het College blijkt dat het vaker voorkomt dat de school de behoeften van de leerling niet goed heeft geïnterpreteerd en dus niet aan de onderzoeksverplichting heeft voldaan.

Heeft u een vermoeden van discriminatie dan kunt u dit melden bij het College voor de Rechten van de Mens, of vragen om een oordeel: <https://klachtenformulier.mensenrechten.nl/>

Beperkte keuzevrijheid

Tot slot valt op dat de keuzevrijheid om te bepalen naar welke school leerlingen gaan, beperkt is. Ouders hebben het recht om een school voor hun kind te kiezen, zo is vastgelegd in de Grondwet²¹. Maar in de praktijk is die keuze voor dsh-leerlingen beperkt. De Meulder en Murray (2021) stellen op basis van een studie uitgevoerd in België dat het voor dove kinderen een illusie is te spreken over vrije keuze van onderwijs, omdat de speciale scholen die er zijn niet voldoen aan de educatieve standaarden die wel aanwezig is bij reguliere scholen.²² Ook in Nederland is de keuzevrijheid beperkt door het aanbod, zo blijkt uit dit onderzoek. Door het beperkte aantal scholen speciaal onderwijs cluster 2 in het land²³, en door het ontbreken van een vwo of gymnasium aanbod speciaal onderwijs cluster 2. Daarnaast stelt een moeder:

"Leerlingen hebben simpel gezegd de keuze tussen onderwijs met intensieve ondersteuning, namelijk het speciaal onderwijs, of regulier onderwijs met een heel beperkt ondersteuningspakket van ca. 40 uur per jaar. Dat gat is zo groot, dat voor sommige leerlingen de keuze al gemaakt is en speciaal onderwijs de enige optie is."

De keuzevrijheid wordt ook beperkt doordat het onderwijs leerlingen zoveel inspanning kost. Dan valt de keuze bijvoorbeeld eerder op het VMBO, in plaats van op de havo. En de keuze voor dsh-leerlingen is ook beperkt door de afhankelijkheid van derden. Ze zijn afhankelijk van de uitspraak van de Commissie van Onderzoek van de cluster 2-instelling of ze de toelaatbaarheidsverklaring krijgen die nodig is voor een plek in

²¹ Artikel 23 van de Grondwet.

²² De Meulder, M. & Murray, J. (2021), The illusion of choice in inclusive education.

²³ De beperkte keuze tussen scholen geldt ook voor de andere clusters speciaal onderwijs. En er zijn bijzondere scholen, zoals het reformatorisch onderwijs, die een beperkt aanbod hebben.

het speciaal onderwijs, en doordat ze niet altijd worden toegelaten op de reguliere school waar hun voorkeur naar uitgaat.

3.2 Verdieping

Het VN-verdrag handicap verplicht dat onderwijs plaatsvindt in een omgeving die de sociale en cognitieve ontwikkeling van een leerling optimaliseert. Daarnaast is het overkoepelende doel van het verdrag een inclusieve samenleving. Om die reden hebben we op basis van deskresearch en in overleg met de klankbordgroep onderzocht wat de ervaringen zijn van leerlingen op het vlak van cognitieve ontwikkeling (3.2.1), sociaal-emotionele ontwikkeling (3.2.2) en participatie (3.2.3).

3.2.1 Cognitieve ontwikkeling

Om een beeld te krijgen in hoeverre de cognitieve ontwikkeling van leerlingen wordt gestimuleerd, hebben we in de interviews vragen gesteld als hoe het gaat met leren, of ze de lessen goed kunnen volgen en of docenten voldoende rekening met hen houden, en wat ze ervan zouden vinden op een andere school te zitten (speciaal of regulier onderwijs of mediumsetting school, afhankelijk van de onderwijsvorm die de leerling volgt).

Regulier onderwijs

In het regulier onderwijs zijn leerlingen (en ouders / ambulante begeleiding) waakzaam op de juiste randvoorwaarden om deel te kunnen nemen aan het onderwijs. Zo zegt een slechthorend meisje:

“Ik kan de les goed volgen als ik solo apparatuur gebruik. De leraar moet dat als een ketting om zijn nek hebben, en het toestel moet aangesloten zijn op mijn hoortoestel. We hebben ook wel eens groepdoorbroken les (het onderwijs wordt hierbij in groepjes georganiseerd i.p.v. klassikaal, om zo aan te sluiten bij verschillende niveaus- red.). Dan neem ik voor die les mijn apparaat mee naar een andere klas. En als leerlingen een presentatie moeten houden, dan hebben zij de het apparaat ook om.”

Als de randvoorwaarden om de lessen te volgen niet op orde zijn, is de informatie die de dsh-leerlingen meekrijgen tijdens de les niet optimaal, wat van invloed kan zijn op hun schoolprestaties. Toch komt het veelvuldig voor dat randvoorwaarden ontbreken of onvoldoende zijn om de les goed te kunnen volgen, zo blijkt uit de interviews. De voorbeelden die leerlingen noemen zijn uiteenlopend en wijzen vaak op gebrek aan alertheid van de docent. Een voorbeeld: docenten herhalen de vraag van medeleerlingen niet waardoor de leerling de context van het antwoord niet begrijpt. Of leerlingen worden verwezen naar een YouTube-filmpje zonder ondertiteling, of waarbij mensen een gezichtsmasker dragen waardoor het filmpje voor de leerling niet te volgen is. Soms mogen of kunnen leerlingen niet op die plek zitten in de klas die hun voorkeur heeft, terwijl uit experimenten blijkt dat de plek van dove en slechthorende leerlingen invloed heeft op deelname aan het

onderwijs.²⁴ Een docent wijst dan een plek aan waar de leerling moet zitten, of er zit al een andere leerling die niet van plek wil wisselen.

En soms ontbreekt een tolk om de les te kunnen volgen, doordat er op die dag geen tolk beschikbaar is. Zo geeft een zeer slechthorende leerling op het MBO aan die zijn tolken zelf regelt:

“Ik leer nu wel echt om te plannen, want ik plan vooruit met mijn tolken. Meestal is er dan wel een tolk beschikbaar. Ik heb het allerliefst een combi-tolk (een combitolk kan NGT en is schrijftolk- red.), maar die zijn er niet veel. Een schrijftolk kan voor theoretische lessen en Engels, of op de dagen dat ik geen opdrachten heb. Maar met praktische lessen is een schrijftolk ingewikkeld, dan gebruik ik een gebarentolk (NGT, red).”

Of de randvoorwaarden op orde zijn, hangt enerzijds samen met de kennis, welwillendheid, ervaring van school en de docent over /met dsh-leerlingen en anderzijds met de assertiviteit van de leerling, ouders en de kwaliteit/assertiviteit van ambulante begeleiding. In meerdere interviews kwam naar voren dat individuele leraren soms wel open stonden voor aanpassingen, maar dat dit toch door de school geweigerd werd. Zo vertelt een moeder over haar slechthorende zoon:

“We gaan kijken naar een schrijftolk. Leerkrachten vinden dat wel heel vervelend, want ze hebben dan het gevoel dat ze op hun vingers worden gekeken. Je moet dan wel mondig zijn en het zo brengen dat ze geen nee kunnen zeggen. Dat is jammer.”

Ook praktische zaken spelen mee: de meeste schrijftolken bevinden zich in de randstad, waardoor een tolk regelen in het zuiden van het land ingewikkeld is, zo geeft een ouder aan.

Een ander knelpunt in het regulier voortgezet onderwijs dat vooral door ouders naar voren werd gebracht, is dat alle vakken op hetzelfde niveau gevolgd moeten worden. Dat is voor dsh-leerlingen lastig, want talen zijn voor hen moeilijk om te volgen, terwijl ze bijvoorbeeld in een vak als wiskunde wel makkelijk meekomen. Dit weegt mee bij de keuze voor het niveau van (vervolg)onderwijs.

Speciaal onderwijs

Een belangrijk knelpunt in het speciaal onderwijs dat is genoemd, is dat vervoer van en naar school niet altijd goed geregeld is. Op school kunnen komen, is een van de belangrijkste voorwaarden om onderwijs te kunnen volgen.²⁵ Leerlingen in het speciaal onderwijs zijn voor het vervoer van en naar school afhankelijk van de gemeente. Die bekostigt leerlingenvervoer onder bepaalde voorwaarden. In meerdere interviews bleek dat

²⁴ Guardino, C., & Antia, S. (2012), Modifying the Classroom Environment to Increase Engagement and Decrease Disruption with Students Who Are Deaf or Hard of Hearing. Andere factoren die een rol spelen in de fysieke inrichting zijn: akoestiek en geluid, verlichting, de plaats van het bureau van de docent, en de organisatie van materialen (lokalen waar materialen goed zijn opgeruimd vertonen minder storend gedrag dan in lokalen waar dat niet zo is).

²⁵ Afgezien van (tijdelijk) thuisonderwijs.

het taxivervoer niet goed geregeld was, omdat kinderen niet voldeden aan de voorwaarden van de gemeente (*'ik ben niet beperkt genoeg'*). Als dit aan de orde was, sprongen de ouders bij als taxichauffeur, zo bleek uit de interviews. Dit zal niet voor alle dsh-leerlingen mogelijk zijn. Die leerlingen zijn aangewezen op openbaar vervoer naar een locatie die vaak niet in de buurt is.

In het speciaal onderwijs zijn de randvoorwaarden om lessen te volgen veelal op orde. De klassen zijn kleiner en er wordt meer gebruik gemaakt van visuele ondersteuning. Toch blijkt uit de interviews dat ook in het speciaal onderwijs leerlingen waakzaam moeten zijn tijdens de les, omdat het in de dagelijkse praktijk voorkomt dat de docenten, al dan niet bewust, niet doen wat voor hen nodig is om de les te kunnen volgen. Dat komt doordat in de klas leerlingen zitten met verschillende vormen van gehoorbeperkingen en dito communicatiemethoden. Zo interviewden we een leerling die de enige is in de klas die zowel een taalontwikkelstoornis heeft, als slechthorend is. De andere leerlingen in de klas hebben alleen een taalontwikkelstoornis. En we interviewden een dove leerling die de enige leerling is in de klas zonder CI's of gehoorapparaten. Gebarentaal is de voertaal tijdens de les, maar leerlingen stellen weleens een vraag zonder gebarentaal te gebruiken. Als de docent dan ook antwoord geeft zonder gebarentaal te gebruiken, is zij de enige dove leerling het niet volgt.

Een ander knelpunt dat naar voren komt in meerdere interviews is dat het speciaal onderwijs (basis- en voortgezet onderwijs) onvoldoende intellectuele uitdaging biedt voor sommige leerlingen. Er is beperkte keuze in het voortgezet speciaal onderwijs: er maar één plek in Nederland waar leerlingen havoniveau in speciaal onderwijs kunnen doen, te weten in Haren (Groningen).²⁶ Zo zegt een leerling die in 5vwo zit op een reguliere school:

'Ik ben best wel slim, ik ben goed in leren en kan met weinig werk informatie opslaan en goede cijfers halen. Ik zou me irriteren op speciaal onderwijs. Ik zou me dan vervelen.'

Dit type uitspraken hebben we gehoord van zowel leerlingen die niet naar speciaal onderwijs willen, als van een paar leerlingen met ervaring op speciaal onderwijs.

3.2.2 Sociaal-emotionele ontwikkeling

Om een beeld te krijgen hoe het gesteld is met hun sociaal-emotionele ontwikkeling, hebben we gevraagd wat de leerlingen er zelf van vinden dat ze doof/slechthorend zijn, en of ze iemand hebben bij wie ze zich prettig voelen waarmee ze het daar over kunnen hebben als ze daar behoefte aan hebben. En ook of ze vriendjes of vriendinnetjes hebben, en of andere kinderen in de klas op school aardig zijn hen en hoe ze met hen omgaan.

²⁶ De Kentalis Guyotschool voor VSO in Haren biedt tweetalig onderwijs (Nederlands en NGT) en heeft vier uitstroomrichtingen: dagbesteding, arbeid, vmbo en havo.

Zelfbeeld

Uit eerder onderzoek blijkt dat het niet ongebruikelijk is dat leerlingen moeite hebben met hun gehoorstatus en moeten leren om deze te omarmen.²⁷ Dit stemt overeen met onze bevindingen: acceptatie van de gehoorstatus kost tijd en gaat gepaard met onzekerheid. In het speciaal onderwijs wordt daar dan ook aandacht aan besteed. Leerlingen in het regulier onderwijs geven aan dat ze er over praten met bijvoorbeeld ouders of vrienden. Zo geeft een leerling aan:

'Vroeger vond ik er wel iets van. Toen dacht ik dat ik de enige was. Ik vond het gewoon niet eerlijk dat anderen beter konden horen. Nu vind ik er niet echt meer iets van.'

Een andere leerling over acceptatie en zelfbewustzijn:

'Ik heb gekleurde hoortoestellen, zodat ik kan laten zien dat ik slechthorend ben, en er trots op ben.'

Opvallend is ook dat veel leerlingen in de interviews positieve kanten van het slechthorend/doof zijn naar voren brengen. Een leerling;

'Ik vind het wel fijn als m'n ouders ruzie maken of mij vragen de vaatwasser uit te ruimen, dan kan ik gewoon mijn gehoortoestellen uitzetten.'

In de interviews klinkt ook door dat leerlingen zich sterk bewust zijn van hun sociale omgeving en hoe anderen naar hun gehoorstatus kijken. Meerdere leerlingen in het regulier onderwijs zijn in het verleden gepest, en hebben soms nog steeds – ook in het speciaal onderwijs – te maken met dagelijkse opmerkingen in de aula of gefluister achter hun rug. Een leerling zegt hierover: *'Ach, ik ben het gewend. Ik negeer het gewoon.'*

Verder geven, zoals eerder opgemerkt, veel leerlingen aan vooral 'gewoon' te willen zijn, net als de andere leerlingen. Een enkeling denkt dat het volgen van speciaal onderwijs negatief afstraalt op een CV, een ander geeft aan dat meer dsh-leerlingen om zich heen op school voor hem niet interessant is, bijvoorbeeld in een mediumsetting (hij zit op het regulier onderwijs):

'Ik zou me dan geforceerd voelen om bij de slechthorende en dove leerlingen te horen. Terwijl voor mij maakt het niet uit of je doof bent of niet.'

Vriendschappen

Een deel van de leerlingen op een reguliere school geeft aan dat zij niet of nauwelijks vriendschappen hebben met horenden op school. (Horende) leerlingen trekken met elkaar op in groepjes, en juist groepsgesprekken

²⁷ Hindriks L. (2019), Ik wil niet dat ze me lastig vinden. Subjectiviteitsvorming en beleving van dove en slechthorende jongeren in Nederland. Master thesis, Universiteit van Amsterdam.

zijn niet of moeilijk te volgen voor ze. Ze moeten het vooral hebben van 1-op-1 contact. Hoewel het regulier onderwijs aansluit bij de wens om 'normaal te zijn', is de gehoorstatus in het sociale contact juist nadrukkelijk aanwezig. Dit komt overeen met eerder onderzoek waaruit blijkt dat dove/slechthorende kinderen veel moeite hebben met communiceren, initiëren en onderhouden van interacties met horende leerlingen, ook nu kinderen steeds vaker op jonge leeftijd al hulpmiddelen krijgen.²⁸ Ze zijn bovendien vaak de enige dove of slechthorende leerling in de klas, en soms zelfs op school. De schooltijd kan daardoor erg eenzaam zijn. De behoefte aan een doof/ slechthorend maatje is groot bij leerlingen in het regulier onderwijs.

Leerlingen in het speciaal onderwijs hebben veelal een vriendje of vriendinnetje in de klas, al is er minder keuze door de kleine klassen. Vriendschappen onderhouden buiten school is lastiger. Het komt vaak voor dat leerlingen ver weg wonen, waardoor na schooltijd samen afspreken lastig is.

Onbegrip

Veel leerlingen in het regulier onderwijs ervaren onbegrip bij de docenten of horende leerlingen over hun situatie. Ze schetsen een beeld dat horenden op school het wel willen begrijpen, maar dat het heel moeilijk is om écht te begrijpen. Een leerling stelt dat veel horenden kennelijk veronderstellen; *'Als je een gehoorapparaat draagt, is het toch goed?'* Een andere leerling denkt dat leraren ervan uit gaan: *'als er een schrijftolk in de klas zit, is het toch geregeld?'* Het komt in enkele interviews ter sprake dat horende leerlingen vinden dat een dove of slechthorende leerling wordt voorgetrokken om kleine dingen zoals dat een slechthorend meisje een blaadje bij een luistertoets mag houden om aantekeningen te maken. Ook wordt in diverse interviews genoemd dat horende kinderen, wanneer ze iets voor de tweede of derde keer moeten herhalen, al snel zeggen 'laat maar'. Het ontbreken van begrip voor hun situatie, zorgt voor veel frustratie en verdriet bij leerlingen.

Dit beeld is anders in het speciaal onderwijs. Daar hebben leerlingen niet zozeer het gevoel de enige te zijn die anders is. Toch voelen ook leerlingen op het speciaal onderwijs zich soms onbegrepen. Want ook in het speciaal onderwijs is het niet vanzelfsprekend dat er iemand is die precies op jou lijkt, door de verscheidenheid die er is tussen leerlingen.²⁹ Zo gaat een 11-jarig doof meisje zonder CI's naar het speciaal onderwijs waar gebarentaal wordt gebruikt. De andere leerlingen in haar klas zijn slechthorend en/of hebben CI's. Zij kunnen ook zonder gebarentaal communiceren, waardoor dat soms wordt vergeten. Het meisje zegt daarover:

'Ik zou willen dat er geen CI's bestonden. Dan zouden de anderen snappen hoe het is om doof te zijn.'
[...] 'Ik wil graag (slecht)horend zijn, dan voel ik me gelijk.'

3.2.3 Participatie

Volgens het VN-verdrag handicap moet het onderwijs leerlingen in staat stellen om te participeren in de maatschappij. Daarom is in de interviews gevraagd of leerlingen op school meedoen aan activiteiten buiten de

²⁸ Xie, Y., Potmesil, M., & Peters, B. (2014), Children Who Are Deaf or Hard of Hearing in Inclusive Educational Settings: A Literature Review on Interactions With Peers. In: Journal of Deaf Studies and Deaf Education 19:4 October 2014.

²⁹ met / zonder NGT of voorkeur NmG, met/zonder CI, met/zonder TOS, etc.

lessen om (een musical, schoolreisje), of ze bijvoorbeeld een hobby hebben en in welk verband ze die hobby uitoefenen (met of zonder horende kinderen). Leerlingen in het voortgezet onderwijs is ook gevraagd of ze een bijbaan hebben of overwegen.

De meesten leerlingen, zowel in het regulier als speciaal onderwijs, kunnen meedoen aan (buitenschoolse) activiteiten, als er maar rekening wordt gehouden met hen. Dit betekent dat er ook dan een schrijf- of gebarentolk meegaat, dat de docenten de solo-apparatuur ook gebruiken op het schoolreisje, of dat ze op de sportdag zorgen dat ze goed de aandacht trekken van dsh-leerlingen voordat ze starten met hun uitleg. Ook hier is verschil tussen leerlingen. Niet elke leerling vindt het fijn op schoolreisje de tolk mee te hebben:

'... dan zit ik weer de hele dag met 'het gekke vrouwtje' achter mij aan' (de schrijftolk-red.).

Ook kunnen de meeste leerlingen school combineren met een hobby. Maar de balans in energie vraagt ook hier doorlopend aandacht. Ze hebben hobby's als tekenen, gamen, of paardrijden, ('*dan moet ik wel achterin rijden*') en oefenen die hobby vaak met horende kinderen uit. Bij sommige activiteiten of sporten is communicatie lastiger is. Bijvoorbeeld met zwemmen, vertelt een leerling:

'Dan moet ik mijn gehoortoestellen uit doen, want ze mogen niet nat worden. Dat is soms wel moeilijk.'

Sommige leerlingen zijn zo vermoeid van school dat ze hun hobby's maar beperkt kunnen doen. En een bijbaan is voor de wat oudere leerlingen vaak niet aan de orde, omdat dat extra inspanning vraagt (en omdat niet iedere bijbaan zomaar passend is).

Op één punt verschilt de participatie tussen leerlingen op het speciaal en regulier onderwijs, zo blijkt. Leerlingen in het regulier onderwijs participeren al 'in de samenleving', als je de school als een mini-maatschappij beschouwt, terwijl leerlingen in het speciaal onderwijs op enig moment een nieuwe stap zetten, buiten een omgeving die zoveel mogelijk op hen aangepast is. Uit de interviews blijkt dat leerlingen die (over)stap van speciaal onderwijs naar regulier (voortgezet) onderwijs, of naar een vervolgopleiding (of in een enkel geval naar werk) als spannend ervaren. Daar worden de leerlingen door het speciaal onderwijs in begeleid en op voorbereid. Zo vertelt een slechthorende jongen over zijn vervolgopleiding Toerisme en recreatie:

'Ik moest een intake doen met iemand van die school die er specifiek verstand van heeft (van aanpassingen die een leerling kunnen helpen op school, red.). Doel was om te vragen wat voor dingen ik nodig heb om daar op school te kunnen zitten. Dat gaat dan om het vooraan zitten, veel ondertiteling en dat ik langer de tijd nodig hebben voor toetsen. Het zal wel even wennen zijn op mijn nieuwe school straks, maar op de open dag zag het er oké uit.'

3.3 Ervaren knelpunten

In het voorgaande hebben we ervaringen van leerlingen beschreven aan de hand van de verschillende aspecten van het recht op onderwijs volgens het VN-verdrag handicap. In deze paragraaf zetten we de ervaren knelpunten op een rij als opmars naar de oplossingsrichtingen.

We constateren dat dsh-leerlingen door hun gehoorstatus veel knelpunten ervaren bij het uitoefenen van hun recht op onderwijs op alle drie de dimensies: cognitieve ontwikkeling, sociaal-emotionele ontwikkeling en participatie. Welke knelpunten leerlingen overwegend ervaren en in welke mate verschilt per onderwijsvorm. Leerlingen in het regulier onderwijs ervaren met name knelpunten om goed deel te kunnen nemen aan de lessen, en op sociaal-emotioneel vlak. Leerlingen in het speciaal onderwijs ervaren meer diverse knelpunten. Dit lichten we in deze paragraaf verder toe, met voor beide onderwijsvormen ook een casus ter illustratie. Wat ons daarbij opviel, is dat leerlingen zich in het algemeen vrij mat uitlieten over verschillende aspecten van het onderwijs dat ze op dat moment volgen. Ze vinden het *'wel oké'*. Enerzijds verklaren we dat vanuit de jonge leeftijd van respondenten en het taalgebruik dat daarbij hoort, het groot houden, en de onbekendheid met de interviewer. Anderzijds kwam het op ons over als gewenning, of wellicht een overlevingsmechanisme. Ze hebben zich neergelegd bij hun situatie en accepteren dat onderwijsdeelname voor hen nu eenmaal verre van eenvoudig is. Een mooi voorbeeld hiervan is de casus van Zara (zie kader).

CASUS Zara

Zara is 16 jaar en heeft te maken met progressief gehoorverlies, net als haar ouders en broers. Ze heeft nu 80 en 85 decibel verlies. Sinds haar vierde heeft ze hoortoestellen. Ze zit nu aan het begin van het proces om een CI te krijgen en heeft net een eerste meting gehad in het ziekenhuis. Omdat haar moeder doof is, heeft ze les gehad in gebarentaal. Ze gebruikt het niet meer echt. Thuis communiceren ze voornamelijk via gesproken taal met hulp van liplezen. Over het feit dat ze slechthorend is zegt ze:

‘Het heeft voor- en nadelen. Ik ben een stuk minder sociaal, ik functioneer alleen maar goed in 1-op-1 gesprekken. Een voordeel is: ik kan mijn hoortoestellen uitzetten. Op school, als ik niet naar de juffen wilde luisteren, dan zette ik ze uit.’

Zara zit nu in de vijfde klas van het vwo op een reguliere middelbare school. Haar broer heeft op dezelfde school gezeten, waardoor de school al ervaring heeft met een leerling met gehoorverlies. Maar Zara heeft vooral voor deze school gekozen omdat ze deze school leuker vond dan de andere scholen in de buurt. Dat had niets te maken met ondersteuning voor haar gehoorverlies. Ze vindt school leuk, maar heeft wel moeite met vakken zoals maatschappijleer en levensbeschouwing, omdat dan veel groepsgesprekken worden gevoerd. Doordat ze bij iedere les vooraan in de klas zit, kan ze liplezen bij de docenten en de lesstof goed bijhouden. Het kost haar wel veel energie om zich daarop te concentreren. Zara heeft een paar jaar een schrijftolk gehad. Die tolk zat naast haar en schreef letterlijk alles op wat er in de les gezegd werd. Dat kostte haar eigenlijk meer energie dan dat het haar meerwaarde opleverde, omdat ze continu moest lezen. Bovendien had ze er een taak bij: als er roosterwijzigingen waren moest ze zorgen dat de schrijftolk hiervan op de hoogte was, en kijken of deze dan ook beschikbaar was. Of juist niet voor niets kwam opdagen. Ook kon ze nooit naast een andere leerling zitten in de klas. Daardoor voelde ze een drempel om ook maar een eenvoudig gesprekje te voeren met klasgenoten. Ze heeft een paar vrienden op school, allemaal in andere klassen. Buiten de lessen om trekken ze met elkaar op:

‘Ik zoek de mensen op die ook behoefte hebben aan weinig contact’. Ook zij zijn een beetje de buitenbeentjes, ze vallen een beetje buiten de groep.’

Knelpunten in het regulier onderwijs

Leerlingen op een reguliere school moeten omgaan met het feit dat randvoorwaarden om het onderwijs te kunnen volgen vaak niet of onvoldoende op orde zijn (tolken, praktische aanpassingen van de docent, geen rekening houden met gehoorproblemen). Onderwijsdeelname is bovendien heel vermoeiend. Binnen het regulier onderwijs zijn deze leerlingen weliswaar ‘onderdeel van de maatschappij’, en hun onderwijssituatie sluit aan bij de wens van veel leerlingen om er bij te horen ‘gewoon te zijn’. In de praktijk is de sociale aansluiting met horende leerlingen een groot probleem.

CASUS Rosanne

Rosanne is 13 jaar. Door een oorontsteking is ze vier jaar geleden slechthorend geworden. Doordat dit op relatief late leeftijd is, heeft ze niet van jongs af aan al begeleiding gekregen bij het leven met een gehoorbeperking, zoals kinderen dat vaak krijgen als vroegtijdig gehoorverlies wordt vastgesteld. Haar ouders zijn na de diagnose zelf op zoek gegaan naar hulp en ondersteuning. Ze zochten onder meer hulp van een psycholoog. Rosanne zat op het moment van de diagnose in groep 6 van de reguliere basisschool, maar door haar gehoorverlies gleed ze snel af omdat ze de lesstof niet goed meer meekreeg. Dat was een moeilijke periode. Samen met haar ouders ging ze op zoek naar een reguliere basisschool die meer rekening met haar kon houden. Daar kreeg ze beter onderwijs. Ze vond het nog steeds lastig om mee te komen op school. Er waren veel kinderen in de klas waardoor leerkrachten weinig aandacht voor haar hadden.

'Er werd niets gedaan aan 'wat is doofheid/slechthorendheid'. Er is wel een presentatie gegeven, maar daarna gebeurde er niets meer. Ze moest meelopen als een horende. Terwijl je altijd wel iets van hulp nodig hebt'.

Inmiddels zit ze in de eerste klas van het voortgezet onderwijs. Ze is niet naar het speciaal voortgezet onderwijs gegaan, omdat er geen cluster 2-school in haar buurt is waar havo/vwo wordt aangeboden. Nu volgt ze havo op een reguliere middelbare school. Ze had een vwo-advies, maar heeft bewust gekozen voor havo om tijd over te houden om aan zelfstudie te doen op de momenten dat ze de lesstof niet goed mee krijgt in de klas. Haar eerste ervaringen op het voortgezet onderwijs zijn vergelijkbaar met haar ervaringen op de basisschool. Ze vindt de school onwetend over wat slechthorendheid betekent voor een leerling, de school luistert niet naar wat ze nodig heeft, en wil geen aandacht geven aan haar slechthorendheid. Daar heeft ze het heel moeilijk mee.

Knelpunten in het speciaal onderwijs

Op het speciaal onderwijs ervaren leerlingen minder praktische problemen om het onderwijs te kunnen volgen dan in het regulier onderwijs. Al zijn problemen niet helemaal afwezig en moeten ook zij regelmatig aan docenten en klasgenoten vragen om informatie te herhalen. Daar staat tegenover dat leerlingen beperkte keuze hebben tussen scholen, dat voor sommige leerlingen het speciaal basisonderwijs niet voldoende intellectuele uitdaging biedt, dat de school ver weg is en dat leerlingen wel aansluiting hebben met medeleerlingen, maar niet in de thuisomgeving, omdat klasgenoten vaak verder weg wonen. Voor leerlingen uit speciaal onderwijs die naar regulier voortgezet of vervolg onderwijs gaan, of die gaan werken, is de overgang groot naar de horenden-samenleving.

CASUS Leo

Leo is 15 jaar oud. Hij is doof geboren door een virus in de baarmoeder. Hij is de enige die doof is in het gezin. Toen hij drie jaar was, kreeg hij zijn eerste CI, op zijn negende volgde een tweede. Hij heeft zijn hele jeugd speciaal onderwijs cluster 2 gevolgd. Zijn basisschool was 1,5 uur rijden en hij ging al die jaren met de taxi naar school. Op die school heeft hij gebarentaal geleerd. Die taal werd gebruikt in de les en in het contact met klasgenootjes. Over die tijd zegt hij:

‘De basisschool was wel leuk. Iedereen was een beetje gelijk, en je kon kletsen in gebarentaal. Minder leuk was de reistijd.’

Voor het voortgezet onderwijs kreeg hij een toelaatbaarheidsverklaring en dus had hij de mogelijkheid om naar een speciaal onderwijs SO-school middelbare school te gaan in Haren. Maar dat was voor hem geen optie, omdat hij in die tijd veel last had van heimwee. Een internaat en van maandag tot en met vrijdag van huis, zag hij niet zitten. Nu zit Leo in het tweede leerjaar van het vmbo op het voortgezet speciaal onderwijs, samen met vier andere leerlingen die ook doof of slechthorend zijn. Hij vindt het fijn dat hij in een kleine klas zit, omdat het rustig is en hij aandacht krijgt wanneer hij hulp nodig heeft. Hij reist nu met de trein naar school en is dan ongeveer een half uur onderweg. Op deze school gebruikt hij geen gebarentaal meer. Hij volgt de les met behulp van solo-apparatuur. Hij vindt het jammer dat de solo-apparatuur alleen het geluid van de docent versterkt, en niet het geluid van andere leerlingen in de klas. Zij gebruiken het solo-apparaat niet en het is voor hem dan ook belangrijk dat de docent herhaalt wanneer een leerling in de klas iets zegt. Omdat het derde en vierde lesjaar van het vmbo niet op deze school wordt aangeboden, moet hij volgend jaar de overstap naar regulier onderwijs maken. Het hele jaar is de klas daarop aan het voorbereiden. Ze hebben bijvoorbeeld al een aantal lessen gevolgd in het regulier onderwijs. Op deze manier kan je al ontdekken wat je het volgend jaar nodig zal hebben. De overstap vindt hij spannend, maar ziet hij ook als een leuke uitdaging. Hij is blij dat hij op de nieuwe reguliere school een ambulant begeleider krijgt toegewezen die hem kan helpen waar dat nodig is.

3.4 Oplossingen volgens leerlingen

We besluiten dit hoofdstuk met de oplossingen zoals aangedragen door leerlingen. Wat opvalt, is dat het overwegend gaat om eenvoudige praktische zaken. En er is een wereld te winnen in de houding/attitude van docenten en scholen bij het zich openstellen voor (het gesprek met) dove en slechthorende en hun behoeften.

We hebben de oplossingen verdeeld naar:

- A) Wat docenten kunnen doen. Deze oplossingen zijn gericht op wat docenten in het regulier én het speciaal onderwijs (nadrukkelijk breder dan alleen cluster 2, want dsh-leerlingen zitten niet enkel op cluster 2 scholen) kunnen doen om te zorgen dat dove en slechthorende leerlingen de les goed kunnen volgen³⁰.
- B) Wat regulier onderwijs kan doen om dove en slechthorende leerlingen te helpen om te zorgen dat onderwijsdeelname minder vermoeiend is, en dat leerlingen zich (meer) geaccepteerd en begrepen voelen:
- C) Oplossingen op stelselniveau. Deze oplossingen zijn gericht op knelpunten in het onderwijs- (en zorg-) stelsel.

A. *Wat docenten (in het regulier en speciaal onderwijs) kunnen doen*

1. Rustig en duidelijk praten en in de les pauze geven zodat de leerling kan reageren.
2. Kijk de leerling aan, niet tegen de zon in kijken. Ga niet met je rug naar de klas staan.
3. Herhaal de vragen die uit de klas komen van andere leerlingen.
4. Laat de leerling op de plek zitten die haar/zijn voorkeur heeft.
5. Gebruik solo-apparatuur als de leerling daarom vraagt.
6. Zet voorafgaand aan de les op schrift waar de les over gaat, en wat er verwacht wordt van leerlingen en stuur dit aan de leerling(en).
7. Maak altijd gebruik van visuele presentaties.
8. Gebruik en verwijz alleen naar filmpjes met ondertiteling.
9. Zorg dat huiswerkopdrachten (ook) schriftelijk worden gedeeld (online).
10. Laat de leerling foto's maken van het bord, het spaart energie als ze geen aantekeningen hoeven te maken tijdens de les.
11. Als er een groepsopdracht is waarbij leerlingen moeten samenwerken, zorg voor een alternatief voor dsh-leerlingen door ze bijvoorbeeld in duo's te laten werken. Laat dsh-leerlingen zelf kiezen met wie ze willen samenwerken, omdat ze met de ene leerling beter kunnen communiceren dan met de andere leerling.

B. *Wat scholen in het regulier(voortgezet) onderwijs kunnen doen*

12. Maak gebruik van het beschikbare cursus- en informatieaanbod over doof- en slechthorendheid voor docenten (en horende leerlingen).

³⁰ Deelkracht heeft een affiche dat vergelijkbare oplossingen aandraagt: <https://www.deelkracht.nl/wp-content/uploads/2021/05/Zo-begrijp-ik-jou-affiche.pdf>.

13. Maak NGT een keuzevak voor alle leerlingen, zowel doof, slechthorend als horend³¹.
14. Zorg dat zoveel mogelijk docenten NGT beheersen.

C. Oplossingen op stelselniveau

15. Verruim het ondersteuningsarrangement voor ambulante begeleiding op een reguliere school, zodat er meer tijd beschikbaar is voor ondersteuning van de leerling en de school.

³¹ In 2018 is hier een oproep voor gedaan door hoogleraar Nederlandse Gebarentaal aan de Radbouduniversiteit in Nijmegen. Gelderlander d.d. 15 maart 2018 'Onno is eerste hoogleraar gebarentaal en pleit voor het vak op middelbare scholen'.

4 Beeld onderwijsprofessionals en belangenorganisaties

In dit hoofdstuk geven we een beeld van de bevindingen uit de focusgroepen met onderwijsprofessionals en de input zoals ontvangen van belangenorganisaties. Zij zien de knelpunten zoals aangedragen door leerlingen en ouders, en meer. Er zijn verschillende verklaringen aangedragen waarom deze knelpunten zich voordoen. Deze verklaringen geven inzicht in de dynamiek van het onderwijs hoe het nu is. Omdat deze context relevant is voor hoe oplossingsrichtingen zullen landen, geven we een beeld op hoofdlijnen. Vervolgens gaan we in op kansen die gezien worden, en de oplossingen die zijn aangedragen door onderwijsprofessionals en belangenorganisaties.

4.1 Herkenning van knelpunten

De knelpunten die leerlingen ervaren in het regulier en het speciaal onderwijs zijn bekend bij professionals en belangenorganisaties. Ze doen zich voor in het basis- en voortgezet onderwijs, én in het vervolgonderwijs, zo benadrukken professionals en belangenorganisaties. Met name de eenzaamheid onder dsh-leerlingen wordt als groot probleem bestempeld. Sociale uitsluiting en eenzaamheid zien ze als groot risico voor dsh-leerlingen in het regulier onderwijs, in het bijzonder voor leerlingen die afhankelijk zijn van NGT en NMG. Daarbij wordt gewezen op onderzoek naar het psychisch welbevinden van dove en slechthorende kinderen en jongeren, waaruit blijkt dat 50% van hen op enig moment psychische ondersteuning nodig heeft.³² De wachtlijst voor die ondersteuning is bovendien langer dan voor een kind dat in de reguliere hulpverlening terecht komt. En aangegeven is dat de keuzevrijheid voor onderwijs nog extra beperkt is voor dove/ slechthorende leerlingen met een niet-westerse migratieachtergrond. Bij hen speelt ook de Nederlandse en de taal van het land van herkomst van de ouders een dermate grote rol, dat regulier voortgezet onderwijs vrijwel geen optie is.

Er komen ook nieuwe knelpunten naar voren. Zoals dat de (schrijf)tolkvoorziening, de ambulante begeleiding en gebarenscholing niet altijd voldoende toegankelijk en beschikbaar zijn. Bovendien worden tolken NGT niet opgeleid om specifiek in het onderwijs te tolken. En ook wordt aangegeven dat de ambulante begeleider niet altijd voldoende deskundig is, doordat zij vaak overwegend gericht zijn op en werken met leerlingen met een taalontwikkelstoornis. Doof- en slechthorendheid wordt 'erbij' gedaan, terwijl dit om specifieke kennis vraagt. Het wordt dan ook als een positieve ontwikkeling gezien dat er een specialisatie gaande is binnen cluster 2, waarbij ambulante begeleiders worden opgeleid tot expert op doofheid/ slechthorendheid, in plaats van dat zij generalistisch werken en kennis moeten hebben van verschillende gehoor- en spraakstoornissen. De verwachting is dat ambulante begeleiders daardoor betere ondersteuning kunnen geven aan dove en slechthorende leerlingen.

³² Artikel: Investeren in welbevinden slechthorende en dove kinderen en jongeren, in: Horen. Magazine van de Nederlandse vereniging voor slechthorenden. Nummer 3, jaargang 41, juni/juli 2013.

Onderwijsprofessionals en belangenorganisaties maken zich vooral zorgen om dsh-leerlingen in het regulier onderwijs, in het bijzonder om de groep die zonder ondersteuning deelneemt en vrijwel onzichtbaar is. Een van de belangenorganisaties wijst er op dat de manier waarop dsh-leerlingen onderwijs krijgen, een enorme impact heeft op zijn/haar lange termijn ontwikkeling. Als leerlingen altijd een deel van de auditieve informatie missen, blijft hun taalniveau achter en hebben ze hierdoor de rest van hun leven maar beperkte toegang tot informatie.

Wat opvallend is, zeker gezien de lange lijst knelpunten, is dat de oplossing hiervoor (grotendeels) van de dsh-leerling zelf lijkt te moeten komen. De onderwijsprofessionals wijzen op de verschillende programma's en trainingen die er zijn om er voor te zorgen dat de leerling zich assertief opstelt om knelpunten die ze tegenkomen, om te kunnen buigen. De dsh-leerling wordt getraind om anderen aan te kunnen spreken en te zorgen dat hun omgeving rekening met hen houdt, ook als dit niet bij hun persoonlijkheid past.

4.2 Belemmerende factoren in het onderwijs

De knelpunten die dsh-leerlingen ervaren zijn knelpunten waar het onderwijs een rol in heeft, maar ook gemeenten (bijvoorbeeld voor leerlingvervoer) en de rijksoverheid (bijvoorbeeld als het gaat om exameneisen). Onderwijsprofessionals wijzen op verschillende belemmerende factoren in het onderwijs. Die factoren lichten we in deze paragraaf toe. We hebben ze onderverdeeld naar 1) kenmerken van het onderwijsstelsel, 2) schoolkenmerken, en 3) actuele problematiek in het onderwijs.

1. Kenmerken van het onderwijsstelsel

De wijze waarop het onderwijssysteem is ingericht, sluit onvoldoende aan bij de behoefte van dove en slechthorende leerlingen, zo geven professionals aan. In zijn algemeenheid wordt genoemd dat sinds de invoering van het passend onderwijs er steeds meer leerlingen in de klas zitten die extra ondersteuning nodig hebben. Het regulier onderwijs is daar niet voldoende op toegerust, zo geven professionals aan. Dit blijkt ook uit de evaluatie van het passend onderwijs.³³

Professionals noemen ook andere stelselkenmerken die belemmerend werken voor de onderwijsdeelname van dove en slechthorende leerlingen. Deze kenmerken gelden (vooral) voor het voortgezet onderwijs, zo blijkt uit de reflectie van diezelfde professionals. Het voortgezet onderwijs kent eindexameneisen met veel nadruk op taal in het vaste curriculum, wat het voor dove en slechthorende leerlingen lastig maakt om mee te komen. Met als gevolg dat dove en slechthorende leerlingen terechtkomen op onderwijsvormen met minder nadruk op taal, zoals in het praktijkonderwijs. Dit betekent vaak dat ze een lange route doorlopen in het onderwijs om het gewenste diploma te bereiken. Voor leerlingen met een (niet-westerse) migratieachtergrond spelen naast de hiervoor beschreven problemen, ook nog problemen met de

³³ Ledoux, G. & Waslander, S., m.m.v. Eimers, T. (2020) Evaluatie passend onderwijs. Eindrapport. Publicatie nr.74 in de reeks Evaluatie Passend Onderwijs.

Nederlandse taal vaak een dermate grote rol, dat zij op het speciaal onderwijs aangewezen zijn en het middelbaar regulier onderwijs niet haalbaar is. Ook daar waar op papier ruimte is of zou moeten zijn voor maatwerk volgens de school, wordt een dergelijk verzoek door de inspectie niet altijd gehonoreerd. Zo vertelt een zorgcoördinator dat de inspectie afwijzend reageert op het verzoek om een luistertoets te laten vervallen voor een slechthorende leerling:

'Ze moest maar een vergelijkbaar filmpje met ondertiteling kijken in plaats van de luistertoets te maken. Onzin! Dan toets je niet meer op luistervaardigheid, maar op begrijpend lezen. Bovendien kost het de docent extra werk om een vergelijkbaar – tussen aanhalingstekens – filmpje te zoeken, waardoor hij een negatieve associatie krijgt bij de leerling omdat hij meer werk moet doen.'

2. Schoolkenmerken

Er wordt ook gewezen op belemmerende factoren op schoolniveau. Bijvoorbeeld de houding van het schoolbestuur, het docententeam, of zij wel of niet open staan voor een dove of slechthorende leerlingen. Een ambulante begeleider verzucht dat ze bij de overgang van een leerling naar een volgende groep op de basisschool soms weer vanaf nul kan beginnen, omdat de leraar geen ervaring heeft, en er soms zelfs actief afwijzend tegenover staat.

'Vaak denk je dat je het op de rit hebt op een school: er is voorlichting gegeven, ouders zijn betrokken, et cetera. Alleen dan gaat de leerling naar een ander leerjaar met een andere docent en dan kan je weer opnieuw beginnen. Alles wat je doet is maar een jaar geldig.'

Ook onwetendheid speelt een rol; docenten hebben volgens een ambulante begeleider geen idee wat er bij komt kijken om onderwijs te geven aan dove en slechthorende leerlingen. Reguliere scholen en docenten moeten dit proefsgewijs ondervinden, al dan niet met hulp van een ambulante begeleider. Op het moment dat er enige ervaring is opgedaan, wordt het ook voor de school gemakkelijker. Als een reguliere school al ervaring heeft met een dove of slechthorende leerling lijkt de weg (iets meer) vrijgemaakt voor de volgende leerling.

3. Actuele problematiek in het onderwijs

Tot slot zijn er actuele factoren die de onderwijsdeelname van dove en slechthorende leerlingen belemmeren. Het lerarentekort speelt een rol. Scholen die geen bevoegde docent voor de klas hebben staan, zullen niet geneigd zijn om een dove/slechthorende leerling te plaatsen, omdat deze extra aandacht vergt. En grote klassen met veel leerlingen zijn geen ideale leeromgeving voor dove en slechthorende leerlingen. De school maakt dan een afweging: in hoeverre kunnen wij kwalitatief goed onderwijs bieden aan deze leerling in het bijzonder, maar ook aan de leerlingen die al op school zitten? Ook het tekort aan (schrijf)tolken is genoemd als belemmerende factor.

4.3 Goede voorbeelden en kansen

Professionals en belangenorganisaties kennen verschillende scholen in Nederland die (al) bezig zijn het onderwijs voor dove en slechthorende leerlingen op een andere wijze vorm te geven. Deze voorbeelden doen een poging tot het creëren van een juiste mix van het speciaal- en regulier onderwijs (zie kader).

Onderwijsprofessionals en belangenorganisaties zien kansen om het onderwijs voor dsh-leerlingen te verbeteren, door meer samenwerking tussen regulier en speciaal onderwijs op een gedeelde locatie, of tussen scholen die naast elkaar liggen. Maar om dit in de praktijk van de grond te krijgen, valt (vooral nog) niet mee. Een teamleider in het speciaal onderwijs geeft aan dat er meermaals gesprekken zijn gevoerd met regulier onderwijs om samenwerking vorm te geven, maar dit heeft (nog) niet tot concrete resultaten geleid. Eén van de belangenorganisaties geeft aan dat er bij sommige partijen zelfs weerstand is tegen nieuwe onderwijsvormen.

Mediumsettings

Op enkele plaatsen in Nederland zijn mediumsettings: De Bolster, Kentalis in Sint-Michielsgestel en de Kleine Dichter, Auris in Utrecht. Op deze scholen zijn dsh-leerlingen geclusterd binnen een reguliere school, in een klas samen met horende kinderen. Er zijn gebaarvaardige medewerkers en is er aandacht voor communicatie, identiteit en de doven-/slechthorendencultuur. De horende kinderen ervaren elk jaar met een belevingscircuit hoe het is om doof te zijn, om zo de acceptatie en het begrip tussen leerlingen te stimuleren. Ook kunnen horende kinderen een gebarencursus volgen. De leerkrachten worden ondersteund door het team cluster-2 medewerkers.

Bron: www.dekleinedichter.nl

Een school-in-school

Bij een school-in-school is het speciaal onderwijs gevestigd in een reguliere school. Voorbeeld is het Kentalis Compas College in Oss, waarbij het speciaal cluster 2 onderwijs voor leerlingen met TOS in een reguliere school is gehuisvest. Het idee is dat de TOS-leerlingen hierdoor contact hebben met leeftijdsgenoten die geen TOS hebben. Ze volgen samen lessen en ondernemen samen activiteiten, zoals de sportdag of de werkweek. De overstap van speciaal naar regulier onderwijs (als dit aan de orde is) is bovendien soepel, zo is de veronderstelling, omdat leerlingen binnen dezelfde school kunnen blijven.

Bron: www.kentalis.nl/onze-scholen/kentalis-compas-college-oss

Tot slot is in deze context het programma Deelkracht relevant om te noemen. In dit meerjarige programma wordt gewerkt aan praktische producten die ondersteuning kunnen bieden aan professionals werkzaam in het onderwijs aan dsh-leerlingen. Deze producten kunnen eraan bijdragen dat dsh-leerlingen minder knelpunten ervaren in het onderwijs.

Over het programma Deelkracht

In het programma Deelkracht, gefinancierd door ZonMw, bundelen onderzoekers, professionals en ervaringsdeskundigen hun krachten voor verschillende doelgroepen. Zij doen dit met projecten rondom vijf thema's gericht op een inclusieve en toegankelijke samenleving voor mensen met een auditieve of communicatieve beperking. Onderzoek en de verbinding tussen wetenschap en de praktijk zijn daarbij centrale principes. Er worden praktische producten ontwikkeld die geschikt zijn voor onder meer professionals werkzaam in het onderwijs voor dove en slechthorende leerlingen. Bijvoorbeeld afspraken die de overgang van speciaal naar gewoon onderwijs gemakkelijker maken of een voorlichtingscursus die professionals laat nadenken over de invloed van doofheid en slechthorendheid op een kind en professionals leren wat hun inzet kan zijn om een doof of slechthorend kind mee te laten doen.

Bron: www.deelkracht.nl/doelgroepen/doof-sh/

4.4 Oplossingen volgens professionals en belangenorganisaties

We hebben aan professionals en belangenorganisaties voorgelegd welke oplossingsrichtingen zij zien voor de knelpunten die dove of slechthorende leerlingen ervaren, en onder welke randvoorwaarden die gerealiseerd kunnen worden. De aangedragen oplossingen zijn complementair aan de oplossingen die zijn aangedragen door leerlingen die zich met name focussen op wat docenten kunnen doen, doordat deze oplossingsrichtingen zich vooral focussen op wat scholen kunnen doen (1), en wat oplossingen zijn in het onderwijs- en zorgstelsel (2). Daar waar de oplossingen van professionals overeenkomen met de oplossingen die zijn aangedragen door leerlingen en hun ouders, is dit aangegeven met een sterretje.

1. Wat scholen in het regulier (voortgezet) onderwijs kunnen doen

- Zorg dat er in het rooster voldoende rustmomenten zijn, bijvoorbeeld door te zorgen dat de leerling niet de eerste les hoeft volgen, maar pas het tweede uur bijvoorbeeld. En plan regelmatig een pauze tussen de lessen, en waar mogelijk ook tijdens de les. *
- Maak gebruik van het beschikbare cursus- en informatieaanbod over doof- en slechthorendheid voor docenten (en horende leerlingen). *
- Maak NGT een keuzevak op de (middelbare) school voor leerlingen. *
- Gezamenlijkheid in het team is heel belangrijk, zodat een leerling bij de overgang naar een volgende groep (in het basisonderwijs) of een andere les (in het voortgezet onderwijs) niet steeds opnieuw moet beginnen. Het helpt daarbij als degene die aansturing geeft aan het docentteam, zelf ook ervaring heeft hoe het is om les te geven aan een dsh-leerling.
- Zorg er als school voor dat de dsh-leerling zich welkom voelt.
- Ondersteun een leerling in het verwoorden van zijn of haar behoeften en zorg ervoor dat de leerling deze niet steeds hoeft te herhalen.
- Vorm een team met ouders en leerling.

- Neem maatregelen om de akoestiek in het gebouw te verbeteren (zoals in de leslokalen, de gangen en de kantine).
- Organiseer zelf uitwisseling tussen scholen onderling over ervaringen en best practices
- Besteed aandacht aan het onderlinge contact tussen leerlingen, maak het onderwerp bespreekbaar is de klas als de leerling dit fijn vindt.
- Zorg voor een ruimte, een lokaal bijvoorbeeld, waar de leerling uit kan rusten.
- Zorg dat een leerling een geïnformeerde, weloverwogen keuze kan maken voor een oplossing of ondersteuningsvorm die voor hem haar passend is voor dat moment.
- Hou oog voor het welzijn van de dsh-leerling (monitoring).

2. Oplossingen op stelselniveau

- Zorg voor een doorlopend ondersteuningsarrangement (ambulante begeleiding) gedurende de hele schoolperiode van een leerling, waarbij ondersteuning op- en afgeschaald kan worden als de leerling dit nodig heeft (waakvlam-contact). *
- Maak het advies van de cluster 2-instellingen bij de (over)stap naar regulier onderwijs en het besluit van de Commissie van Onderzoek (CvO) of een leerling toelaatbaar is, minder vrijblijvend voor het regulier onderwijs. De reguliere school zou een leerling moeten toelaten, tenzij de gevraagde aanpassingen een onevenredige belasting vormen.³⁴
- Zorg dat meer flexibiliteit mogelijk is in het curriculum / eindexameneisen in het regulier onderwijs. Pas maatwerk toe in eindexameneisen rondom talen voor luistertoetsen: geef vrijstelling aan kinderen voor wie luistertoetsen niet (goed) mogelijk zijn, als zij dit willen.
- Verbeter advies en informatievoorziening aan het regulier onderwijs over vrijstelling voor examens.
- Verspreid goede voorbeelden hoe onderwijs voor dsh-leerlingen meer flexibel vormgegeven kan worden, zoals school-in-school concepten en mediumsetting. Stimuleer regulier en cluster 2-scholen om samenwerking te zoeken.
- Verplicht scholen om ruimte te geven voor gebruik van ondersteunende gebaren en gebarentaal.
- Vergoedt aanpassingen om bijvoorbeeld de akoestiek te verbeteren in de school.
- Verruim de mogelijkheden voor dove en slechthorende mensen om een onderwijsbevoegdheid te halen.
- Zorg dat wetgeving rondom leerlingenvervoer meebeweegt met de ontwikkelingen in het onderwijs, zodat dit eenvoudig en laagdrempelig toegankelijk is voor wie dat nodig heeft.
- Zorg dat er mogelijkheid is voor dsh-leerlingen om elkaar te ontmoeten (al dan niet in een school setting). Dat is belangrijk voor identiteitsontwikkeling.
- Zorg voor voldoende expertise over doof- en slechthorendheid in het onderwijs; behoud en borg de expertise die aanwezig is bij de vier cluster 2-instellingen.

³⁴ Op grond van artikel 2a van de Wet gelijke behandeling of chronische ziekte hoeft een school redelijke aanpassingen niet te doen als deze een onevenredige belasting vormen.

- Zorg voor voldoende deskundig personeel voor regulier onderwijs: NGT-, NmG- en schrijftolken³⁵, DSH-docenten en DSH-klassenassistenten.

Aandachtspunten bij het realiseren van inclusief onderwijs

De onderwijsprofessionals en belangenorganisaties geven tot slot een aantal aandachtspunten mee die van belang zijn bij de doorontwikkeling van het passend onderwijs, naar inclusief onderwijs.

1. Oplossingen moeten gezocht worden vanuit de basisprincipes, rechten en plichten van het VN-verdrag handicap. Dus niet vanuit financiële (on)mogelijkheden.
2. Luister en betrek dove en slechthorende leerlingen, hun ouders en ouderverenigingen.

³⁵ zowel NGT/NmG als schrijftolken zijn ZZP'ers.

5 Conclusies en aanbevelingen

We vatten in dit hoofdstuk onze conclusies samen en doen aanbevelingen aan het College voor de Rechten van de Mens hoe de verwezenlijking van het recht op onderwijs voor dove en slechthorende leerlingen volgens het VN-verdrag handicap bevorderd kan worden. Onze conclusies zetten we uiteen in 5.1, vervolgens geven we in 5.2 de aanbevelingen.

5.1 Conclusies

In de eerste plaats geven we antwoord op de hoofdvraag van dit onderzoek:

"Welke knelpunten en oplossingen voor het volledig uitoefenen van hun recht op onderwijs zien dove en slechthorende leerlingen, alsook hun ouders, vertegenwoordigende instanties, begeleiders, leerkrachten, en schoolbesturen?"

We concluderen dat leerlingen in het huidige onderwijsstelsel veel knelpunten ervaren bij het uitoefenen van hun recht op onderwijs. Die knelpunten spelen in meer of mindere mate op alle drie de dimensies van het recht op onderwijs: cognitieve ontwikkeling, sociaal-emotionele ontwikkeling en participatie. Welke knelpunten leerlingen overwegend ervaren en in welke mate, verschilt per onderwijsvorm. Leerlingen op het regulier onderwijs ervaren met name knelpunten bij het goed deel kunnen nemen aan de lessen (cognitieve ontwikkeling) en op sociaal-emotioneel vlak. Leerlingen in het speciaal onderwijs ervaren meer diverse knelpunten.

Het kost alle leerlingen veel inspanning om een plek te vinden die passend is, voor dit moment en voor de toekomst. Die inspanning is letterlijk (het duurt lang voordat ze een plek op een school vinden, in een enkel geval vindt zelfs discriminatie plaats in het regulier onderwijs) en figuurlijk (regulier onderwijs past zich niet aan, leerlingen krijgen niet de ondersteuning die zij nodig hebben, en waar zij om vragen) waardoor het recht op onderwijs soms ernstig in de knel komt.

Er zijn veel praktische en direct toepasbare oplossingen

Leerlingen (en hun ouders) hebben tal van praktische oplossingen aangedragen die voor dsh-leerlingen veel verschil kunnen maken (zie onderstaand kader). Deze oplossingen zijn direct toepasbaar door docenten en scholen, er zijn geen wijzigingen voor nodig in het onderwijsstelsel. De oplossingen dragen eraan bij dat de omgeving van de leerling meer meebeweegt, dat onderwijsdeelname voor dsh-leerlingen minder vermoeiend is, en dat dsh-leerlingen zich (meer) geaccepteerd en begrepen voelen. De verantwoordelijkheid voor het goed kunnen uitoefenen van het recht op onderwijs wordt een gedeelde verantwoordelijkheid van onderwijs en leerling, en ligt niet meer hoofdzakelijk alleen bij de jonge leerling (en ouders en ambulante begeleider). Daarnaast merken we op dat meer leerlingen met een beperking baat kunnen hebben bij deze oplossingen.

Opvallend is dat alle oplossingen gericht zijn op het verbeteren van de mogelijkheden van dsh-leerlingen om zich cognitief te ontwikkelen, in het bijzonder leerlingen in het regulier onderwijs. Ze bieden geen oplossing voor het contact met medeleerlingen. Dit knelpunt is moeilijker op te lossen, zo is de indruk. Er zijn wel voorbeelden van scholen die innoveren met nieuwe manieren van onderwijs voor dsh-leerlingen, waarbij ook nadrukkelijk aandacht is voor de sociale ontwikkeling van leerlingen. Omdat geen interviews zijn gehouden met dsh-leerlingen die onderwijs volgen op één van deze scholen, weten we niet hoe dsh-leerlingen deze concepten ervaren, en hoe deze ervaring afweegt tegen de ervaring van leerlingen op het regulier of speciaal onderwijs.

Oplossingen voor beter onderwijs aan dove en slechthorende leerlingen door dove en slechthorende leerlingen, onderwijsprofessionals en belangenorganisaties

Wat docenten kunnen doen (in het regulier en speciaal onderwijs):

1. Rustig en duidelijk praten en tijdens de les korte pauzes inbouwen zodat de leerling kan reageren.
2. Kijk de leerling aan, niet tegen de zon in kijken. Praat niet terwijl je met je rug naar de klas staat.
3. Herhaal de vragen die uit de klas komen van andere leerlingen.
4. Laat de leerling op de plek zitten die haar/zijn voorkeur heeft.
5. Gebruik solo-apparatuur als de leerling daarom vraagt.
6. Zet voorafgaand aan de les op schrift waar de les over gaat, en wat er verwacht wordt van leerlingen en stuur dit aan de leerling(en).
7. Maak altijd gebruik van visuele presentaties.
8. Gebruik en verwijfs alleen naar filmpjes MET ondertiteling.
9. Als er een groepsopdracht is waarbij leerlingen moeten samenwerken, zorg voor een alternatief voor dsh-leerlingen door ze bijvoorbeeld in duo's te laten werken. Laat dsh-leerlingen zelf kiezen met wie ze willen samenwerken, omdat ze met de ene leerling beter kunnen communiceren dan met de andere leerling.
10. Zorg dat huiswerkopdrachten (ook) schriftelijk worden gedeeld (online).
11. Laat de leerling foto's maken van het bord, het spaart energie als ze geen aantekeningen hoeven te maken tijdens de les.

Wat scholen in het regulier (voortgezet) onderwijs kunnen doen:

1. Zorg dat er in het rooster voldoende rustmomenten zijn: 2 uur achter elkaar les is prima, 3 uur achter elkaar les is te lang. Ook kan er bijvoorbeeld voor worden gezorgd dat de leerling niet de eerste les hoeft volgen, maar pas het tweede uur. En plan regelmatig een pauze tussen de lessen, en waar mogelijk ook tijdens de les.
2. Maak gebruik van het beschikbare cursus- en informatieaanbod over doof- en slechthorendheid voor docenten (en horende leerlingen).
3. Maak NGT een keuzevak voor alle leerlingen, zowel doof, slechthorend als horend
4. Zorg dat zoveel mogelijk docenten NGT beheersen.

5. Gezamenlijkheid in het team is heel belangrijk, zodat een leerling bij de overgang naar een volgende groep (in het basisonderwijs) of een andere les (in het voortgezet onderwijs) niet steeds opnieuw moet beginnen. Het helpt daarbij als degene die aansturing geeft aan het docentteam, zelf ook ervaring heeft hoe het is om les te geven aan een dsh-leerling.
6. Zorg er als school voor dat de dsh-leerling zich welkom voelt.
7. Ondersteun een leerling in het verwoorden van zijn of haar behoeften en zorg ervoor dat de leerling deze niet steeds hoeft te herhalen.
8. Vorm een team met ouders en leerling.
9. Neem maatregelen om de akoestiek in het gebouw, dus zowel lokalen als gangen, kantine en gymzaal, te verbeteren.
10. Organiseer zelf uitwisseling tussen scholen onderling over ervaringen en best practices.
11. Besteed aandacht aan het onderlinge contact tussen leerlingen, maak het onderwerp bespreekbaar in de klas als de leerling dit fijn vindt.
12. Zorg voor een ruimte, een lokaal bijvoorbeeld, waar de leerling uit kan rusten.
13. Zorg dat een leerling een geïnformeerde, weloverwogen keuze kan maken voor een oplossing of ondersteuningsvorm die voor hem haar passend is voor dat moment.
14. Hou oog voor het welzijn van de dsh-leerling (monitoring).

Verbetering is mogelijk door opvolging van bepalingen uit het VN-verdrag handicap

We constateren tot slot dat in artikel 24 van het VN-verdrag handicap een aantal verplichtingen voor de overheid genoemd staan, die nog niet verwezenlijkt zijn. Zo blijkt uit dit onderzoek dat uitsluiting van dsh-leerlingen plaatsvindt, terwijl de overheid de verplichting heeft om het recht op onderwijs van mensen met een beperking zonder discriminatie (en op basis van gelijke kansen) te verwezenlijken. Ook moet de overheid zorgen dat redelijke aanpassingen worden gedaan als de leerling daar om vraagt, om zo de toegankelijkheid van het onderwijs te waarborgen. In de praktijk blijken die aanpassingen in lang niet alle gevallen te gebeuren. En in artikel 24 is aangegeven dat het van belang is dat er leraren en/of ondersteunende personeelsleden op school aanwezig moeten zijn die gebarentaal beheersen. Binnen het regulier onderwijs is dit lang niet altijd het geval, ook niet als een leerling hier om vraagt, zo blijkt uit dit onderzoek. Als de overheid werk maakt van deze punten, wordt het onderwijs meer toegankelijk voor dsh-leerlingen.

5.2 Aanbevelingen

“Als ik een toverstafje had, zou ik ervoor zorgen dat iedereen vanaf de eerste klas gebarentaal leert zodat ik met iedereen kan praten en ik niet anders ben dan de rest.

Dove leerling regulier voortgezet onderwijs

Op basis van dit onderzoek formuleren we tot de slot de volgende aanbeveling aan het College voor de Rechten van de Mens, als toezichthouder op het VN-verdrag handicap.

Om de knelpunten in het onderwijs zoals ervaren door dove en slechthorende leerlingen op te lossen, en het recht op onderwijs volgens het VN-verdrag handicap te verwezenlijken, bevelen we aan om met de minister van OCW in gesprek te gaan over de uitwerking van de volgende vijf punten:

1. Bescherming van de rechten van dove en slechthorende leerlingen

Volgens bepalingen in het VN-verdrag handicap moet de overheid borgen dat leerlingen niet op de enkele grond van hun aandoening worden uitgesloten van onderwijs. Ook is het scholen verboden te discrimineren, zo staat in de Wet Gelijke Behandeling handicap of chronische ziekte. De toegankelijkheid (van het onderwijs) in brede zin moet gewaarborgd en leerlingen met een beperking moeten in het onderwijssysteem de ondersteuning krijgen die zij nodig hebben. Dit vraagt dat de overheid, beter dan nu het geval is, waarborgt dat de huidige discriminatie van dsh-leerlingen wordt aangepakt, en redelijke aanpassingen worden gedaan als een leerling daar om vraagt. De overheid moet hier krachtig tegen optreden. Ook is het belangrijk het bewustzijn bij ouders en leerlingen te vergroten dat dit verboden is en dat hier juridische stappen tegen te ondernemen zijn.

2. Verbetering van het regulier onderwijs voor dsh-leerlingen

Het regulier onderwijs kent veel knelpunten voor de dsh-leerlingen die daar gebruik van (willen) maken. Dit onderzoek geeft hele concrete oplossingsrichtingen voor die knelpunten. Omdat er nog zoveel mogelijk is zonder wijziging van het onderwijsstelsel, is het aan te raden om het onderwijs te stimuleren werk te maken van inclusief onderwijs. Dit kan bijvoorbeeld door te tonen hoe het is om wél rekening te houden met dove en slechthorende leerlingen, zoals met een landelijke voorlichtingscampagne. Daarnaast kunnen handvatten worden geboden aan onderwijsprofessionals in het onderwijs, gebruikmakend van en voortbordurend op voorlichtingsmateriaal en informatiepakketten die al zijn ontwikkeld, zoals in het programma Deelkracht³⁶.

³⁶ Bijvoorbeeld de online voorlichting over gehoorverlies en hoorapparatuur, een communicatiecursus en het affiche 'Zo begrijp ik jou'.

3. Opleiden van deskundige professionals

In het verlengde van het vorige punt, is het belangrijk dat er in het onderwijs (voldoende) deskundige professionals zijn voor dsh-leerlingen. Het gaat om ambulante begeleiders en om NGT-, NmG- en schrijftolken die bij voorkeur ook opgeleid zijn om in het onderwijs te werken. Ook NGT- en NmG-vaardige docenten en -klassenassistenten zijn gewenst. Daarnaast heeft het meerwaarde voor dsh-leerlingen als er (ook) dove en slechthorende docenten en -klassenassistenten zijn. Gesprekken met relevante partijen zoals onderwijsinstellingen, beroepsgroepen en belangenorganisaties kunnen inzicht geven in wat mogelijk is.

4. De overstap van dsh-leerlingen uit speciaal onderwijs makkelijker maken

De overstap van het speciaal (voortgezet) onderwijs naar een omgeving met overwegend horenden (regulier (vervolg) onderwijs, of de arbeidsmarkt) is een spannende stap voor veel dsh-leerlingen. Mogelijk zijn er kansen om die overstap gemakkelijker te maken. Dit zou verkend kunnen worden door onderzoek te doen onder voormalige leerlingen van het speciaal onderwijs naar hoe zij terugkijken op die overstap, of met een langlopende studie waarin leerlingen worden gevolgd die uitstromen uit speciaal onderwijs.

5. Verbetering van kansen voor sociale ontwikkeling voor dsh-leerlingen op school

Om inclusief onderwijs te realiseren voor dsh-leerlingen, is het belangrijk dat scholen niet alleen zorgen dat een leerling zich cognitief kan ontwikkelen, maar zich ook sociaal kan ontplooiën. Het sociaal contact kan ook bijdragen aan een vermindering van het gevoel van eenzaamheid dat veel dsh-leerlingen ervaren. Er is nog weinig bekend over wat werkt om het sociaal contact voor dsh-leerlingen te verbeteren, zowel voor contact tussen dsh-leerlingen onderling als voor het contact met horende leerlingen. Onderzoek naar de aangedragen goede voorbeelden (mediumsetting, school-in-school) en/of naar de effectiviteit van bestaande programma's kan eraan bijdragen dat het onderwijs voor dsh-leerlingen ook op dit punt verbetert.

Bijlage 1: Bronnenlijst

College voor de Rechten van de Mens (2020), Het recht op onderwijs in het VN-verdrag handicap. Verdiepend advies

De Meulder, M. & Murray J. (2021), The illusion of choice in inclusive education

Deelkracht programma van ZonMw: <https://www.deelkracht.nl/>

Gelderlander d.d. 15 maart 2018 'Onno is eerste hoogleraar gebarentaal en pleit voor het vak op middelbare scholen'.

Guardino, C., & Antia, S. (2012), Modifying the Classroom Environment to Increase Engagement and Decrease Disruption with Students Who Are Deaf or Hard of Hearing.

Hindriks L. (2019), Ik wil niet dat ze me lastig vinden. Subjectiviteitsvorming en beleving van dove en slechthorende jongeren in Nederland. Master thesis, Universiteit van Amsterdam.

Horen. Magazine van de Nederlandse Vereniging voor Slechthorenden. (Nummer 3, jaargang 41, juni/juli 2013), Investeren in welbevinden slechthorende en dove kinderen en jongeren.

Langen-van Leijenhof et al. (2022). MOE?! Onderzoek naar vermoeidheid bij dove en slechthorende kinderen (masterthesis, de Hogeschool Utrecht).

Ledoux, G. & Waslander, S., m.m.v. Eimers, T. (2020) Evaluatie passend onderwijs. Eindrapport. Publicatie nr.74 in de reeks Evaluatie Passend Onderwijs

NJI, Gewenst gedrag van jongeren bevorderen en bevestigen

Onderwijsraad (2020), Steeds inclusiever.

Stichting InfoDesk (2019). Factsheet Schaduwrapportage VN verdrag input Stichting Infodesk

VN-comité handicap, Algemeen commentaar nr. 2 (2014), CRPD/C/GC/2, § 39.

Zoutenbier, I., Versteegde, L., Sluijmers, J., Singer, I., & Gerrits, E. (2016). Prevalentie en incidentie van gehoorstoornissen bij kinderen. Rapport voor NVLF van Lectoraat Logopedie Hogeschool Utrecht

Bijlage 2: Respondentenlijst

Focussessies met onderwijsprofessionals

1. Ambulant begeleider bij Auris, werkzaam op medium-setting basisonderwijs.
2. Ambulant begeleider bij Auris, werkzaam op medium-setting basisonderwijs.
3. Docent voortgezet speciaal onderwijs bij Viertaal
4. Ambulant begeleider bij Kentalis, ervaringsdeskundig als ouder van een dove leerling
5. Teamleider speciaal basisonderwijs bij Auris
6. Student aan de academische pabo student, LIO-stage in het basisonderwijs aan groep 7 (één slechthorende leerling in de klas).
7. Bovenschools directeur primair onderwijs
8. Zorgcoördinator voortgezet onderwijs

Reflectiesessie met leerlingen en ouders

1. Leerling (respondent nr. 5)
2. Leerling (respondent nr. 15) met moeder
3. Leerling (respondent nr. 16) met vader en moeder
4. Moeder van leerling (respondent nr. 11)

Belangenorganisaties die schriftelijke input hebben geleverd

5. Stichting Infodesk
6. SH jong
7. FODOK/FOSS

Bijlage 3: Praatplaat



interviews met leerlingen



Wat gaan we doen?



Voorstellen



Introduceren onderzoek



Delen van informatie is anoniem

De vragen

Algemene vragen

9, 10, 11, 12?

- Hoe oud ben je?

- Ben je slechthorend of doof?
- Hoe communiceer je met anderen?





School



- Op welke school zit je?
- Hoe ga je naar school?
- Zijn er meer dove/slechthorende leerlingen in de klas of op school voor zover je weet?



Over school



- Hoe vind je het op school?
- Hoe is het geluid in het klaslokaal? En in het gebouw?
- Gebruik je hulpmiddelen in de les?
- Is er (altijd) een hulpmiddel beschikbaar dat je fijn vindt?



- Hoe gaat het met leren?
- Kun je de lessen goed volgen?
- Is er een tolk op school/in de klas (voor jou)?
- Is er (altijd) een tolk beschikbaar die je fijn vindt?





A
B C



School



Denken aan jou



- Houden meesters en juffen/leraren rekening met jouw slechthotheid/ doofheid?
- Hoe doen ze dat?



Luistertoetsen

Sport

Muziekles



- Maak je wel eens luistertoetsen?
- Heb je ook gym/sportles?
- Heb je ook muziekles?



Gebarentaal



- Zijn de docenten goed in gebarentaal?
- Kunnen andere (horende) kinderen op school gebarentaal?
- Wordt gebarentaal als vak gegeven op school?



Meedoen

Vrienden



- Heb je een vriend(in), of vrienden/vriendinnen, op school? En zijn die horend? Of doof/slechthorend?
- Hoe communiceer je met vrienden/vriendinnen?



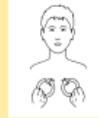
Wat vinden kinderen van doof/slechthorend?



- Wat vind jij ervan dat je doof/ slechthorend bent?
- Wat vinden andere kinderen ervan dat je doof/slechthorend bent?



Activiteiten op school en buiten school



- Als je zou willen, kun je met alle activiteiten meedoen?
- Zijn dat activiteiten met dove of slechthorende kinderen, of ook met horende kinderen? Wat vind je daarvan, gaat het goed?



Andere vormen van onderwijs

- Wat zou je ervan vinden om op een andere school te zitten?
- Wat zou je ervan vinden om in een klas te zitten waar iedereen kan gebarentalen?



Toveren

- Als je zou kunnen toveren in de klas, is er dan iets dat je graag anders wil hebben? Zo ja, wat?



- Zijn er nog dingen die je wil delen over school waar we het nog niet eerder over hebben gehad?

DSP-groep BV
Van Diemenstraat 410
1013 CR Amsterdam
+31 (0)20 625 75 37

dsp@dsp-groep.nl
KvK 33176766
www.dsp-groep.nl

DSP-groep is een onafhankelijk bureau voor onderzoek, advies en management, gevestigd aan de IJ-oever in Amsterdam. Sinds de oprichting van het bureau in 1984 werken wij veelvuldig in opdracht van de overheid (ministeries, provincies en gemeenten), maar ook voor maatschappelijke organisaties op landelijk, regionaal of lokaal niveau. Het bureau bestaat uit 40 medewerkers en een groot aantal freelancers.

Dienstverlening

Onze inzet is vooral gericht op het ondersteunen van opdrachtgevers bij het aanpakken van complexe beleidsvraagstukken binnen de samenleving. We richten ons daarbij met name op de sociale, ruimtelijke of bestuurlijke kanten van zo'n vraagstuk. In dit kader kunnen we bijvoorbeeld een onderzoek doen, een registratie- of monitorsysteem ontwikkelen, een advies uitbrengen, een beleidsvisie voorbereiden, een plan toetsen of (tijdelijk) het management van een project of organisatie voeren.

Expertise

Onze focus richt zich met name op de sociale, ruimtelijke of bestuurlijke kanten van een vraagstuk. Wij hebben o.a. expertise op het gebied van transitie in het sociaal domein, kwetsbare groepen in de samenleving, openbare orde & veiligheid, wonen, jeugd, sport & cultuur.

Meer weten?

Neem vrijblijvend contact met ons op voor meer informatie of om een afspraak te maken. Bezoek onze website www.dsp-groep.nl voor onze projecten, publicaties en opdrachtgevers.

