

# Gebarentaal- ontwikkeling bij dove kinderen met een meervoudige beperking

ILONA VAN SCHIJNDEL &amp; BEPIE VAN DEN BOGAERDE

Van Schijndel en Van den Bogaerde hebben onderzoek gedaan naar een doelgroep waar nog weinig over bekend is: dove kinderen met een meervoudige beperking. In dit onderzoek hebben zij zich specifiek gericht op de ontwikkeling van gebarentaalvaardigheden van deze doelgroep. Hieruit blijkt dat doelgerichte interventie op de gebarentaalontwikkeling van drie dove leerlingen met een verstandelijke beperking blijvend effect heeft op de communicatieve ontwikkeling van deze leerlingen. Het effect van het onderzoek is zowel terug te zien in de testresultaten als in het dagelijks functioneren. In dit artikel wordt de interventie aan één van de drie leerlingen uitgebreid beschreven.

## Inleiding

Het interventieonderzoek is uitgevoerd op Kentalis Mariëlla in Sint-Michiëlsgestel, dat onderwijs aanbiedt aan kinderen tussen de 3 en 20 jaar met een auditieve of communicatieve beperking in combinatie met een verstandelijke beperking. Binnen het onderzoek zijn drie casestudies gedaan waarin er in dit artikel één uitgelicht zal worden. De studie is uitgevoerd om doelgericht te kunnen werken aan de gebarentaalontwikkeling van de leerlingen van Kentalis Mariëlla. Vanuit Mariëlla's visie wordt er met de leerlingen op bijna alle ontwikkelingsgebieden al gewerkt in een jaarlijkse cyclus. Deze cyclus bestaat uit het vaststellen van een beginsituatie, waarna doelen gesteld worden, interventie ontwikkeld en uitgevoerd wordt. Ten slotte worden de doelen geëvalueerd en aangepast, waarna de cyclus weer opnieuw begint. Op het terrein van de gebarentaalontwikkeling van de leerlingen was bij aanvang van het onderzoek nog geen gestructureerde en doelgerichte werkwijze ontwikkeld. Naast het meten van het effect van

de interventie is het uiteindelijke doel van het onderzoek om voor de gebarentaalontwikkeling van de leerlingen een cyclische manier van werken te ontwerpen.

## Achtergrond

De doelgroep dove kinderen met een meervoudige beperking is door Knoors & Vervloed (2010) beschreven. Zij stellen dat doof meervoudig gehandicapt niet alleen de opeenstapeling van twee beperkingen is, maar 'een combinatie van twee of meer beperkingen vanaf de jongste jaren waarbij educatie en interventie ontwikkelingen bedoeld voor kinderen met één beperking, niet toepasbaar zijn' (Knoors & Vervloed, 2010, p. 82, onze vertaling). Knoors & Vervloed (2010) noemen verschillende onderzoeken die aangetoond hebben dat de taalontwikkeling van verstandelijk beperkte dove kinderen langzamer verloopt dan die van dove kinderen zonder verstandelijke beperking. Dit is te vergelijken met onderzoeken naar verschillen in de taal-



Foto's: Iona van Schijndel

ontwikkeling van horende kinderen met of zonder verstandelijke beperking. Duidelijk is dat zowel de auditieve als de verstandelijke beperking een merkbare uitwerking heeft op de taalverwerving van het kind. Beide beperkingen zorgen er vooral voor dat het tempo van de taalverwerving afwijkt van het tempo van de taalverwerving van horende kinderen zonder verstandelijke beperking. Uit Knoors en Vervloed (2010) blijkt verder dat het dove kind en het verstandelijk beperkte kind uiteindelijk hetzelfde taalniveau zouden kunnen behalen als een horend kind zonder verstandelijke beperking, maar het tempo waarin mijlpalen in de taalverwerving bereikt worden en het moment waarop de taalverwerving start, afwijken van de opbouw van de eerste taalverwerving van horende kinderen. In de meeste gevallen komen dove kinderen of verstandelijk beperkte kinderen door het later starten van de taalontwikkeling en het afwijken van het tempo niet tot het taalniveau van horende kinderen zonder verstandelijke beperking. Over de gebarentaalontwikkeling van de specifieke doel-

groep dove leerlingen met een verstandelijke beperking is nauwelijks literatuur te vinden. Het is dan ook niet mogelijk in het algemeen te beschrijven hoe de gebarentaal van deze leerlingen zich ontwikkelt en hoe deze door middel van interventie gestimuleerd kan worden.

## HET IS VAN GROOT BELANG DAT BIJ HET ONTWERPEN VAN DE INTERVENTIE DE GESTELDE DOELEN SMART GEFORMULEERD WORDEN

Ook op het gebied van interventie bij dove kinderen gericht op de ontwikkeling van gebarentaal is weinig beschreven. Van Balkom, Bonder & Ormel (2009) beschrijven wel interventieprogramma's voor communicatieontwikkeling en -ondersteuning bij mensen met auditief-

communicatieve en verstandelijke beperkingen, maar deze interventie is niet specifiek gericht op de gebarentaalontwikkeling van deze doelgroep. Zij geven aan dat het van groot belang is dat bij het ontwerpen van de interventie de gestelde doelen SMART geformuleerd worden, dat wil zeggen Specifiek, Meetbaar, Acceptabel, Realistisch en Tijdgebonden. Op deze manier kan er doelgericht gewerkt worden en kunnen de doelen ook goed geëvalueerd worden na afloop. Ook stellen zij dat het belangrijk is dat bij de uitvoering van directe interventie door verschillende mensen de interventiedoelen gedeeld moeten worden en 'de neuzen in dezelfde richting moeten staan'. De doelen, de werkwijze en de omgang met de leerling moeten in de basis bij iedereen gelijk zijn, zodat de leerling zich tijdens de interventie kan richten op de ontwikkeling van het gestelde doel. Daarnaast halen zij een onderzoek van Schmidt & Wrisberg (2000) aan, waaruit blijkt dat dosering en intensiteit van de interventie significante invloed hebben op interventie-effecten. Tenslotte dient de context waarin de interventies uitgevoerd worden veilig en herkenbaar te zijn, maar ook optimale gelegenheden te bieden tot ontwikkeling (Van Balkom e.a., 2009).

### Kader 1: TNGT

De Test Nederlandse Gebarentaal (TNGT) is ontwikkeld door Hermans, Knoors & Verhoeven (2007). De TNGT wordt op verschillende dovenscholen in Nederland gebruikt om de gebarentaalvaardigheid van dove leerlingen van vier tot twaalf jaar te testen. De test bestaat uit negen onderdelen, waarin kennis op het gebied van vier deelvaardigheden, namelijk fonologie, gebaarbetekenis, gebaar- en zinstructuur en tekststructuur, getest wordt. De negen onderdelen zijn: gebaren onderscheiden, gebaren imiteren, passieve gebarenschat, gebaren benoemen, gebaren omschrijven, zinsbegrip, zinsvorming, verhaalbegrip en verhaal vertellen. Deze negen subtests worden afgenomen met behulp van een computerprogramma (Figuur 1).



Figuur 1

### Methode

Het uitgevoerde onderzoek bestaat uit verschillende stappen. De beginsituatie startte vanuit de uitslagen van de afname van de Test Nederlandse Gebarentaal (TNGT) in september 2011 van drie leerlingen van Kentalis Mariëlla. De TNGT is een genormeerde test voor het meten van de gebarentaalvaardigheden van dove leerlingen (zie kader 1). Naar aanleiding van de uitslagen van deze test is één onderdeel geselecteerd waarop de interventie gericht zou worden. De keuze van dit onderdeel is gebaseerd op de aansluiting bij het dagelijks functioneringsniveau van de leerlingen en hun mogelijkheden tot groei. Daarnaast zijn de mogelijkheden tot het stellen van een concreet doel en de praktische uitvoerbaarheid meegenomen. Na deze keuze werd een individueel interventieplan ontwikkeld. Dit is opgezet met behulp van doelstellingen die terug te vinden zijn in de leerlijnen van Kentalis Mariëlla. Dit zijn zowel leerlijnen uit algemene bronnen die aanpast zijn voor gebarentaal, als leerlijnen die specifiek bedoeld zijn voor deze doelgroep (leerlijn NGT (Nederlandse Gebarentaal) voor ZML (Zeer moeilijk lerenden), n.d.). Na het beoordelen van de test en het schrijven van een interventieplan vond een pre-test plaats in april 2012. Deze pre-test was bedoeld als nulmeting vooraf aan de interventieperiode en was gericht op het concreet gestelde doel. Tijdens deze pre-test werd alleen het onderdeel afgenomen dat van toepassing was voor het interventieplan. Na afname van de pre-test werd de interventie gepleegd, en na deze periode werden de resultaten van die interventie gemeten met behulp van een post-test in juni 2012. Tijdens de interventie werd een logboek bijgehouden, waarin alle activiteiten werden genoteerd alsook opmerkingen van de onderzoeker over het talige gedrag van de leerlingen. Afsluitend is er nog een extra post-test afgenomen in september 2012 om te kijken of de effecten op de langere termijn nog zichtbaar waren. In dit artikel worden de concrete resultaten van één leerling, Mees, besproken. Mees was bij de start van het onderzoek ruim 6 jaar. 36 weken na de geboorte is ontdekt dat Mees doof is. Op een leeftijd van ongeveer anderhalf jaar is bij hem aan de linkerzijde een cochleair implantaat (CI) geplaatst. Mees vertoont de kenmerken van het CHARGE-syndroom. De naam CHARGE is afgeleid van de beginletters van zes veel voorkomende kenmerken. Deze zijn: **C**oloboom (streepje in het oog), **H**artafwijkingen, **A**fsluiting van de neusgangen, **R**etardatie van groei en/of ontwikkeling, (uro)**G**enitaal afwijkingen en afwijkingen van het **E**venwichtsorgaan, de oren en het gehoor. (Website 'Over Charge', n.d.). In 2012 is in het vrije veld met CI een betrouwbare hoordrempel van 25 dB gemeten, hetgeen adequaat is. In de praktijk laat Mees zien dat hij geluiden waarneemt, en imiteert hij intonatie en klanken. Uit psychologisch onderzoek van 2011 komt een score die in vergelijking met

# GEBARENTAALONTWIKKELING BIJ DOVE KINDEREN MET EEN MEERVOUDIGE BEPERKING

## Kader 2: Subtest zinsvorming

Dit onderdeel van de TNGT bestaat in totaal uit 24 opgaven. De leerling krijgt op het beeldscherm steeds eerst een plaatje te zien waarop een zin gebaard wordt (zie Figuur 2). Daarna krijgt de leerling een plaatje te zien dat een afgeleide is van het eerste plaatje en dient het daarbij zelf een zin te gebaren (zie Figuur 3).



Figuur 2



Figuur 3

horende leeftijdsgenoten wordt gezien als moeilijk lerend/ zwakbegaafd niveau. Op verschillende subtesten scoort Mees op de leeftijd van 5;9 jaar een ontwikkelingsniveau dat te vergelijken valt met een leeftijd tussen 3;10 en 5;1 jaar.

## Resultaten

### Beginsituatie

In september 2011 zijn voor het eerst drie onderdelen van de TNGT afgenomen bij Mees. Dit waren de subtesten *passieve gebarenschat*, *gebaren imiteren* en *zinsvorming*. De keuze voor deze testen is gemaakt omdat in beperkte tijd verschillende aspecten van de gebarentaal aan bod kunnen komen en bestudeerd kunnen worden. Deze drie subtesten bevatten zowel actieve als passieve elementen en er wordt getest op zins- en woordniveau. Daarnaast wordt er zowel op inhoud als op vorm getest. Uit deze test kwam naar voren dat Mees op alle drie de onderdelen een score behaalde die volgens de handleiding van de TNGT een A-score ofwel een goede score genoemd wordt. Dit betekent dat Mees bij de 25% hoogst scorende leerlingen hoort in vergelijking met dove kinderen van dezelfde

leeftijd. Kwalitatieve analyse van de testcores laat zien dat bij het TNGT onderdeel *zinsvorming* (zie kader 2), waarin bij 10 opgaven een locatie voorkomt, Mees driemaal een foutief antwoord geeft door deze locatie niet te benoemen. Gezien de A-scores die hij behaalt en zijn kalenderleeftijd van ongeveer 6 jaar, zou Mees in een zin de locatie moeten kunnen benoemen. Het lokaliseren is in de Nederlandse Gebarentaal een onderdeel van de grammatica. Waar het Nederlands voorzetsels gebruikt om de ruimtelijke relatie tussen voorwerpen of personen aan te geven (*appels in mandje*, *kindje naast boom*) wordt in de NGT eerst een 'vast' of 'groot' voorwerp gebaard (MANDJE) en vervolgens het 'losse' of 'kleinere' voorwerp (APPEL). Daarna wordt de relatie aangegeven (meestal door middel van een classifier of een wijsgebaar) van het tweede voorwerp ten opzichte van het eerste voorwerp (IN-hetmandje): MANDJE APPEL IN-in-mandje. Het gebaar IN-in-mandje laat zo zien dat de appel in het mandje ligt. 'Kindje naast boom' wordt dan BOOM KIND NAASTde-boom. Als het laatste gebaar niet wordt gerealiseerd, blijft de relatie onduidelijk en is de zin ongrammaticaal. Uit eigen observaties van de onderzoeker blijkt dat Mees in dagelijkse situaties deze vaardigheid wisselend laat zien. Ook tijdens de testsituatie laat hij de locatie af en toe weg. Zo gebaart hij bij testopgave 9 van het onderdeel *zinsvorming* alleen MUIS TWEE DOOS. Hij vergeet hierbij aan te geven dat de muizen in de doos zitten. Er is daarom gekozen om toch interventie te plegen op het benoemen van locaties in een zin, ondanks de A-score van Mees op het onderdeel *zinsvorming*.

## ER ZIJN ACTIVITEITEN ONTWERPEN DIE PASTEN BIJ HET DOEL, HET ONTWIKKELINGSNIVEAU VAN HET KIND EN ZIJN BELEVINGSWERELD

### Pretest

In april 2012 is de subtest *zinsvorming* van de TNGT afgenomen als nulmeting. In deze subtest bevatten opgaven 4 t/m 13 een zin waarin de locatie benoemd dient te worden. Bij opgave 5 wordt als voorbeeld het eerste plaatje van een vogel op een kooi getoond (Figuur 1) waarbij gebaard wordt: KOOI-VOGEL OP. Daarna dient de leerling bij het tweede plaatje van een vogel naast een kooi zelf (Figuur 2) KOOI-VOGEL NAAST te gebaren. Tijdens de afname van het onderdeel *zinsvorming* scoort Mees vijf van de tien opgaven goed.

### Interventie

Na het vaststellen van het beginniveau op basis van de



**Tabel 1. Beschrijving interventie Mees**

	<b>Duur interventie-moment:</b>	<b>Inhoud van het interventiemoment:</b>	<b>Interventie uitgevoerd door:</b>	<b>Bijzonderheden uit het logboek:</b>
<b>Week 1:</b>				
Act. 1	15 min	De leerling moet de situatie op de foto's waarop de leerling zelf te zien is achter, naast, op, voor en in de kast imiteren in de concrete situatie.	Leerkracht	Erg betrokken, imiteert alle onderdelen goed. Kan bij omdraaien van de opdracht ook aangeven of de begeleider het goed doet.
Act. 2	15 min	Naar aanleiding van talige opdrachten de leerling zichzelf achter, naast, op, voor en in de kast laten plaatsen.	Leerkracht	Opdracht goed begrepen, wisselt alleen bij naast tussen links en rechts.
Act. 3	15 min	Het imiteren van foto's van een legopoppetje achter, naast, op, voor en in een mandje in de concrete situatie.	NGT-docent	Imiteert alle onderdelen goed.
<b>Week 2:</b>				
Act. 4	15 min	Opdracht uitvoeren met een mandje en verschillende legopoppetjes naar aanleiding van een opdracht, bijvoorbeeld MANDJE OMA NAAST.	Leerkracht	Blijven opletten, het spiegelen gaat niet altijd goed! Voor en achter zijn lastig en naast (links of rechts).
Act. 5	15 min	Aan de leerling twee verschillende foto's aanbieden, bv. die van het poppetje op het mandje en die van poppetje naast het mandje, de leerling de juiste foto laten aanwijzen naar aanleiding van een opdracht.	Leerkracht	Opdrachten volgen en uitvoeren gaat goed! Geven van opdrachten ook, gebarevolgorde is goed. Aandacht voor gebruik van classificers. <sup>1</sup>
<b>Week 3:</b>				
Act. 6	15 min	De leerling imiteert naar aanleiding van de foto's de situatie in de concrete situatie en benoemt nu ook zelf wat er te zien is op de foto's en in welke situatie de leerling zich bevindt.	Leerkracht	Erg enthousiast over werken met de kast! Foto's imiteren en benoemen gaat goed. Vormt goede 3-woordzinnen.
Act. 7	15 min	Spelen van een memoryspel met de foto's van de leerling achter, naast, op, voor en in de open kast.	Leerkracht	Voor en achter soms lastig, soms goed. Gebruik classificers goed bij achter en voor! IN, OP, NAAST in gebaren.
Act. 8	15 min	In vrije situaties op zoek gaan naar plekken waar je achter, naast, op, voor en in kunt. De situatie uitvoeren en benoemen.	NGT-docent	Gebruikt geen classificers, alleen gebaren en wijzen. VOOR en ACHTER gaat beter! Weer goede 3-gebaarzinnen.
<b>Week 4:</b>				
Act. 9	15 min	Verskillende situaties creëren met de verschillende legopoppetjes en het mandje waarbij de leerling de situatie moet beschrijven, bijvoorbeeld MANDJE MAMA IN.	Leerkracht	Afzien en uitvoeren van opdracht gaat goed, ook zelf produceren van een opdracht. Alle begrippen gaan goed, ook gebruik van classificers (bv B-hand en 1-hand).
Act. 10	15 min	Spelen van een memoryspel met de foto's van een legopoppetje achter, naast, op, voor en in het mandje.	Leerkracht	Goed, geen bijzonderheden.
Act. 11	15 min	Verskillende situaties creëren met wereldspelmateriaal waarbij de leerling een verhaaltje moet vertellen, bijvoorbeeld BOOM HOND ACHTER.	NGT-docent	Veel fantasiegebruik, goed gebruik van de classificers. Opletten voor benoemen van het grootste onderdeel eerst.

<sup>1</sup> Classifiers worden als grammaticaal element gebruikt om te laten zien hoe een voorwerp/persoon er uitziet, wat ermee gedaan kan worden of hoe het zich kan gedragen. In de zin 'MAN LOPEN classifier-waggelend', wordt eerst het gebaar voor MAN gemaakt, dan het gebaar LOPEN en vervolgens een omhooggestoken wijsvinger (de classifier die de man representeert die aan het lopen is) met een 'waggelende' beweging naar voren. Zie Nijzen Twilhaar (2009) voor uitleg van grammaticale termen voor gebarentalen.

# GEBARENTAALONTWIKKELING BIJ DOVE KINDEREN MET EEN MEERVOUDIGE BEPERKING



resultaten van de pretest is er een interventieplan opgesteld. Dit is gericht op het ontwikkelen van vaardigheden met betrekking tot het benoemen van een locatie in een zin.

De werkdoelen voor Mees zijn als volgt:

- Doel 1: Mees begrijpt de begrippen achter, naast, op, in en voor in een situatie waarin hij zelf het onderwerp is;
- Doel 2: Mees begrijpt de begrippen achter, naast, op, in en voor in een abstracte situatie;
- Doel 3: Mees gebruikt de begrippen achter, naast, op, in en voor in een situatie waarin hij zelf het onderwerp is;
- Doel 4: Mees gebruikt de begrippen achter, naast, op, in en voor in een abstracte situatie.

Naar aanleiding van deze doelen zijn door de onderzoeker, die tijdens de duur van het onderzoek ook de leerkracht

van Mees was, activiteiten ontworpen die pasten bij het gestelde doel, het ontwikkelingsniveau van Mees en zijn belevingswereld. De laatste twee voorwaarden zijn erg belangrijk voor de motivatie en betrokkenheid van de leerling tijdens de interventie. Deze activiteiten en de bijzonderheden uit het logboek zijn opgenomen in Tabel 1. De interventie heeft steeds plaatsgevonden op Kentalis Mariëlla in een voor de leerling bekende ruimte. Elke week waren er twee of drie interventiemomenten van 15 minuten.

## Posttest

Begin juni 2012 is de posttest afgenomen. Hiervoor is opnieuw de subtest *zinsvorming* van de TNGT afgenomen. Van de afname van deze tien opgaven met locatie scoort

Mees er tijdens deze test acht goed. Tijdens deze posttest had Mees opgave 12 voor het eerst goed. Daarbij werd van hem gevraagd een plaatje van een dikke poes op een televisie te beschrijven als TV POES DIK OP. In een eerdere testopname gebaarde Mees TV POES DIK en gaf de locatie niet aan. Na het plegen van de interventie scoort Mees deze opgave wel goed.

## OOK OP DE LANGERE TERMIJN IS DE VOORUITGANG IN ONTWIKKELING NOG ZICHTBAAR

### Extra posttest

In september 2012 werd, nadat het onderzoek al afgesloten was, nog een extra posttest afgenomen om te testen of er op langere termijn nog effecten zichtbaar zijn. Tijdens deze posttest werd opnieuw het onderdeel *zinsvorming* van de TNGT afgenomen. Van de in totaal tien opgaven, geeft Mees negen juiste antwoorden. Hij is dus in de periode na het afronden van de interventie niet teruggevallen, maar heeft zich nog doorontwikkeld zonder dat er interventie gepleegd werd. De testresultaten die Mees heeft laten zien vanaf de eerste test in september 2011 tot en met de extra post-test in september 2012 zijn weergegeven in Tabel 2. In Tabel 2 is te zien dat Mees tijdens de voortest zes goede antwoorden scoort. Bij de pre-test scoort hij vijf goede antwoorden. Direct na de interventieperiode, tijdens de post-test, zijn dit er acht. Bij de extra post-test scoort Mees negen goede antwoorden. Mees laat een groei zien van vijf naar acht goede antwoorden, wat een groei is van 60 procent. Hiermee mag aangenomen worden dat de interventie

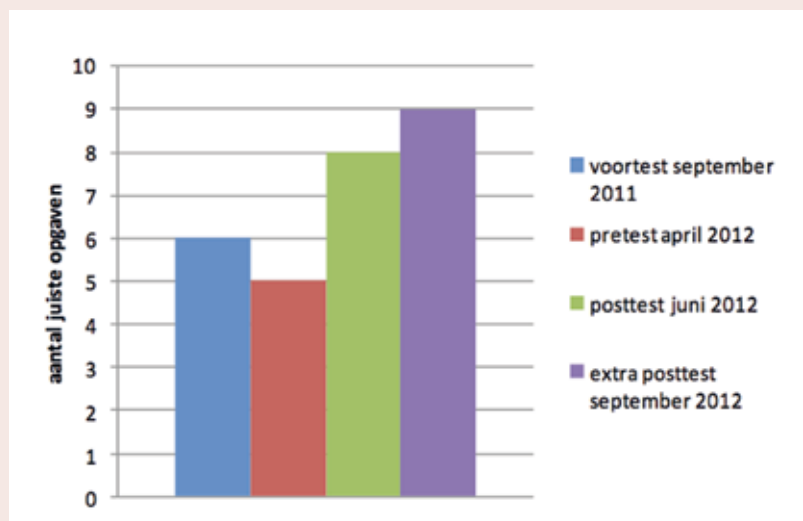
die gepleegd is, succesvol is geweest. Uit de extra posttest van september 2012 blijkt bovendien dat de resultaten ook op langere termijn nog zichtbaar zijn.

Naast de concrete testresultaten die positief resultaat laten zien, zagen we ook in de praktijk terug dat Mees actiever gebruik maakt van het aangeven van 'locatie' in zijn dagelijks taalgebruik.

### Conclusies

Met de genoemde groei van 60% tijdens de interventieperiode van vier weken mag niet alleen aangenomen worden dat de interventie succesvol is geweest, maar ook dat de groei niet alleen heeft plaatsgevonden door 'normale ontwikkeling'. Er kan niet gezegd worden of een andere vorm of andere inhoud van de interventie mogelijk nog meer resultaat op zou kunnen leveren, omdat er geen vergelijkingsgroep is. Deze practice based manier van werken met een toename in goede scores doet verwachten dat de op deze manier gepleegde interventie met de gestelde doelen geslaagd is. Ook lijkt de dosering en intensiteit van de interventie passend te zijn geweest voor de leerling. We kunnen de behaalde resultaten van één leerling natuurlijk niet spiegelen naar de gehele doelgroep van Kentalis Mariëlla. Interventies gericht op taalproblematiek zijn altijd gericht op een individuele leerling. Voor de gesproken taalontwikkeling in het Nederlands zijn er wel algemene plannen voorhanden, die aangepast kunnen worden aan een specifieke leerling. Voor de gebarentaalontwikkeling bestaan die echter niet en daarnaast loopt de doelgroep van dove leerlingen met een verstandelijke beperking zo uiteen qua problematiek, dat het schrijven van algemene plannen altijd lastig zal zijn. Wel zou het goed zijn wanneer er één bron is, waarlangs de testresultaten gelegd kunnen worden en van waaruit concrete doelen geformuleerd kunnen worden voor de leerlingen. Dit zou een bron kunnen zijn in de vorm van een leerlijn of een ontwikkelingslijn in een leerlingvolgsysteem. Voor dit onderzoek zijn de doelen gehaald uit verschillende bronnen, aangezien er geen duidelijke leerlijn bestaat op dit gebied. Een bronnenboek voor activiteiten zou leerkrachten kunnen ondersteunen bij het behalen van doelen gericht op de gebarentaalontwikkeling van de leerlingen. Op die manier worden bruikbare activiteiten en andere good practices vastgelegd en gekoppeld aan gestelde doelen. Het organiseren en ontwikkelen van een leerlijn voor de ontwikkeling van de Nederlandse Gebarentaal en een bronnenboek zal een werkbaardere situatie opleveren, omdat het zoeken van doelen en beschrijven van activiteiten nu een tijdrovende bezigheid is. Het formuleren van het interventieplan was in dit onderzoek het onderdeel dat de meeste tijd kostte, juist omdat alle bronnen uitgezocht moesten worden. Om doelen

Tabel 2. Alle testuitslagen van Mees



# GEBARENTAALONTWIKKELING BIJ DOVE KINDEREN MET EEN MEERVOUDIGE BEPERKING



## **HET ZOU GOED ZIJN WANNEER ER ÉÉN BRON IS VAN WAARUIT CONCRETE DOELEN GEFORMULEERD WORDEN**

te formuleren zonder duidelijke leerlijn moest er steeds gezocht worden naar een goede koppeling met de testresultaten.

De tijdsinvestering voor het afnemen van de testen was ongeveer één uur per keer, het beoordelen van de test ook één uur per keer. Dit is per leerling en alleen voor de drie onderdelen die in deze test zijn afgenomen. De tijdsindicatie van het testen is in dit geval dus tweemaal (post-test en pre-test) twee uur, dit is vier uur per leerling. Het plannen en uitvoeren van de interventie kost per leerling ongeveer

een half uur per interventiemoment, in het geval van dit onderzoek dus elf maal (vijftien minuten daadwerkelijke interventie, vijftien minuten voorbereiden, klaarzetten en opruimen). Dit komt neer op vijf en half uur per leerling. De totale tijdsinvestering in deze concrete situatie komt in het totaal uit op dertien en een half uur per leerling. Dit geldt alleen voor het afnemen van drie testonderdelen, wanneer meer onderdelen getest worden moet wel rekening gehouden worden met een grotere tijdsinvestering.

### **Tot slot**

Zoals eerder benoemd is het natuurlijk niet mogelijk om de testresultaten van een leerling te spiegelen naar de gehele populatie, ook omdat deze zo divers is. Er is echter wel een aangepaste vorm gevonden waarin de resultaten van het onderzoek kunnen worden meegenomen naar de





praktijk en in een uitvoerbaar model gegoten kunnen worden. Vanaf september 2012 zal namelijk, mede naar aanleiding van de resultaten van dit onderzoek, de cyclische manier van werken aan de gebarentaalontwikkeling van dove leerlingen geïmplementeerd worden binnen Kentalis Mariëlla. Dit wordt uitgevoerd in een jaarlijkse cyclus van het afnemen van een pretest, het formuleren van doelen en het gericht werken aan de gebarentaalontwikkeling van de leerling. Na een jaar wordt een post-test afgenomen die weer ingezet wordt als pretest voor het volgende jaar. De doelen van het voorgaande jaar worden geëvalueerd en nieuwe of aangepaste doelen voor het komende jaar geformuleerd. Deze handelingswijze is een manier om de gebarentaalontwikkeling van de leerlingen te monitoren en te stimuleren.

Naast het aanvullen van bronnen en een leerlijn gericht op de gebarentaalontwikkeling en bovenstaande praktische uitwerking, zou er meer aandacht moeten komen voor onderzoek naar de gebarentaalontwikkeling van dove leerlingen. Gebarentaal zal vaak een belangrijk onderdeel blijven in het leven van een dove leerling, evenals de gesproken taal. De gebarentaalontwikkeling heeft ook invloed op de gesproken taalontwikkeling, omdat de dove leerling deze vaak tegelijkertijd verwerft.

Onderzoeken gericht op dove leerlingen met een verstandelijke beperking zijn vaak gericht op leerlingen met een specifieke beperking als autisme of het syndroom van Down, omdat de doelgroep van dove leerlingen met een verstandelijke beperking erg moeilijk te specificeren is.

Het is lastig om een goed beeld te krijgen van deze brede doelgroep. De verschillende leerlingen hebben allemaal een passend aanbod en passende inhoud nodig, die aansluit bij de mogelijkheden van deze individuele leerling. Casestudies zoals beschreven in dit onderzoek kunnen het beeld van deze doelgroep echter wel verhelderen en een vaste manier van werken volgens een stappenplan opzetten, zodat deze verspreid kan worden onder de doelgroep.

In dit artikel zijn de resultaten van het afstudeeronderzoek van Van Schijndel beschreven voor de Master Dovenstudies van het Instituut voor Gebarentaal & Dovenstudies, Hogeschool Utrecht. Met dank aan Daan Hermans als tweede begeleider bij het schrijven van de scriptie.

#### AUTEURSINFORMATIE

**Ilona van Schijndel** (M.Ed.) werkt als leerkracht in een onderbouwgroep op Kentalis Mariëlla en is in september 2012 afgestudeerd aan de masteropleiding Dovenstudies, Hogeschool Utrecht.

**Dr. Beppie van den Bogaerde** is coördinator/docent bij de masteropleiding Dovenstudies/Leraar NGT van het Instituut voor Gebaren, Taal & Dovenstudies, en lector Dovenstudies bij de Hogeschool Utrecht.

#### LITERATUUR

Balkom, H. van, Bonder, F. & Ormel, E. (2009). Interventieprogramma's voor communicatieontwikkeling en -ondersteuning bij mensen met auditief-communicatieve en verstandelijke beperkingen. In: Balkom, H. van (Red.), **Communicatie op eigen wijze**. Leuven/Den Haag: Acco.

Hermans, D., Knoors, H. & Verhoeven, L. (2007). **Testbatterij voor de Nederlandse Gebarentaal**. Sint Michielsgestel: Viataal.

Knoors, H. & Vervloed, M.P.J. (2010). Educational programming for deaf children with multiple disabilities: accommodating special needs. In: Marschark, M. & Spencer, P. (Eds.) **Oxford Handbook of Deaf Studies, Language, and Education**, (pp. 82-98). New York, USA: Oxford University Press.

Leerlijn NGT zml (n.d.).

Nijen Twilhaar, J. (2009) **Lexicon van de gebarentaalwetenschap**. Deventer: van Tricht uitgeverij.

Schijndel, van I. (2012). **Gebarentaal 'under construction'**. Eindonderzoek Master Dovenstudies, Instituut voor Gebaren, Taal & Dovenstudies, Hogeschool Utrecht.

Website: Over Charge (n.d.). Opgehaald op 16 maart 2012 van [www.chargesyndroom.nl](http://www.chargesyndroom.nl)