



Masterproef aangeboden
tot het verkrijgen van het
diploma Master of Arts in
het **tolken**

Opleidings- en tewerkstellingsniveau van doven: Maken tolken Vlaamse Gebarentaal in onderwijssituaties het verschil?

Door

Margot Janssens

Promotor

Prof. Dr. Myriam Vermeerbergen

ACADEMIEJAAR 2020-2021

Code of Conduct

Code of conduct voor geloofwaardig auteurschap

– **Correct verwijzen naar bronnen houdt in:**

- dat ik als auteur transparant ben over mijn bronnen, zodat de lezer op elk moment correct kan inschatten welke de bron is van wat beweerd wordt;
- dat ik als auteur geen relevante informatie waarover ik beschik en die een ander licht zou kunnen werpen op de geboden interpretatie of ontwikkelde redenering bewust weglaat;
- dat ik als auteur duidelijk aangeef welke relevante interpretaties ik niet in rekening heb gebracht en waarom dat is gebeurd;
- dat ik als auteur waarheidsgetrouw weergeef wat ik heb geobserveerd;
- dat ik als auteur op de hoogte blijf van evoluties in manieren van verwijzen en het weergeven van referenties en een bibliografie.

Ik bevestig dat ik deze code of conduct heb nageleefd bij het schrijven van deze masterproef.

Naam: Margot Janssens

Datum: 25.05.2021

Handtekening:

1. Woord vooraf

Het schrijven van een masterproef was een heel leerrijke, maar ook niet te onderschatten opdracht. Dankzij de aanmoedigingen, tips en tricks van familie, vrienden en docenten is het mij toch gelukt om die opdracht te vervullen en mijn onderzoeksdoel te bereiken. Allereerst wil ik dan ook graag mijn promotor, Prof. Dr. Myriam Vermeerbergen, bedanken. Naar haar gaat mijn grootste dank uit, omdat ik dankzij haar de kans heb gekregen om een eigen onderzoeksonderwerp uit te werken, dat ik overigens vooral dankzij haar talrijke tips, tricks en aanmoedigingen tot een goed einde heb kunnen brengen. Ze stuurde mij bij waar nodig en ze was ook steeds bereid tijd vrij te maken voor mij als ik met prangende vragen of aanhoudende twijfels zat. Daarnaast wil ik ook graag Kristof De Weerdts bedanken om mijn abstract en vragenlijst in VGT na te kijken. Verder mag ik ook mijn vriend, Pauwel, niet vergeten. Het is namelijk dankzij zijn persoonlijke ervaringen dat ik me helemaal heb vastgebeten in dit onderzoeksonderwerp en dat ik telkens weer motivatie en moed vond om aan mijn onderzoek te werken en om antwoorden te vinden op mijn onderzoeksvragen. Ook wil ik mijn zus, Maud, in het bijzonder even bedanken, omdat zij telkens voor mij klaarstond wanneer ik weer maar eens verdwaalde in de immense, maar zo interessante en aantrekkelijke onderzoekswereld. Uiteraard wil ik ook alle mensen die aan mijn onderzoek meewerkten van harte bedanken, want zonder hen was dit onderzoek niet mogelijk geweest. Tot slot wil ik ook graag mijn ouders, broers en andere zussen bedanken voor hun steun.

Aan al deze mensen een welgemeende dankjewel!

2. Inhoudsopgave

1. Woord vooraf	3
2. Inhoudsopgave	4
3. Abstract.....	7
4. Inleiding	8
5. Literatuurstudie	11
5.1 De Vlaamse Gebarentaal	11
5.2 De Vlaamse Dovengemeenschap	12
5.3 Tolken Vlaamse Gebarentaal.....	12
5.3.1 Opleidingen: van vroeger tot nu	12
5.4 Tolkuren.....	14
5.4.1 Het recht op tolkuren: van vroeger tot nu	14
5.4.2 In leefsituaties.....	15
5.4.3 In onderwijssituaties	15
5.4.4 In arbeidssituaties.....	18
5.5 Tolken en tolkuren: de knelpunten	19
5.5.1 Algemeen	19
5.6 Onderwijs.....	19
5.6.1 Het dovenonderwijs: van vroeger tot nu.....	19
5.6.1.1 Het opleidingsniveau	21
5.6.2 Het regulier onderwijs: van vroeger tot nu	22
5.6.2.1 Het opleidingsniveau	24
5.7 Tewerkstelling.....	25
5.7.1 Arbeidsparticipatie	25
5.7.2 Op zoek naar werk	26
5.7.2.1 Opleidings- en tewerkstellingsniveau?	26
5.7.2.2 Knelpunten	27
5.7.3 Aan het werk.....	29
5.7.3.1 Tewerkstellingsniveau?	29
5.7.3.2 Knelpunten	29
6. Methodologie	31
6.1 Onderzoeksvraag	31
6.2 Onderzoeksmethode	31
6.3 Dataverzameling.....	33
6.3.1 Enquête	33
6.3.1.1 Aanpak en kenmerken	33
6.3.1.2 Analyse.....	35
6.3.2 Diepte-interviews	35
6.3.2.1 Aanpak en kenmerken	35
6.3.2.2 Voorstelling respondenten.....	37
6.3.2.3 Analyse.....	39
7. Resultaten.....	40

7.1. Enquête	40
7.1.1 Leeftijd participanten	40
7.1.2 Middelbaar onderwijs	40
7.1.2.1 Begonnen voor 1996-1997	41
7.1.2.1.1 Regulier onderwijs	41
7.1.2.1.1.1 Tolken VGT	41
7.1.2.2 Begonnen in/ na 1996-1997	43
7.1.2.2.1 Dovenonderwijs	43
7.1.2.2.2 Regulier onderwijs	43
7.1.2.2.2.1 Tolken VGT	44
7.1.3 Hoger onderwijs	45
7.1.3.1 Volgt nu een hoger onderwijsopleiding	46
7.1.3.1.1 Tolken VGT	46
7.1.3.2 Volgde vroeger een hoger onderwijsopleiding	47
7.1.3.2.1 Tolken VGT	47
7.1.4 Verband tussen onderwijs en werk	49
7.1.5 Werk	50
7.1.5.1 Werkt nu	50
7.1.5.2 Werkte vroeger	52
7.2 Diepte-interviews	53
7.2.1 Het middelbaar onderwijs	56
7.2.1.1 De inzet van tolken VGT	56
7.2.1.1.1 Als (beslissings-)factor om voor het regulier onderwijs te kiezen?	57
7.2.1.1.2 Doorslaggevend om een middelbaar onderwijsdiploma te behalen?	58
7.2.2 Het hoger onderwijs	60
7.2.2.1 De inzet van tolken VGT	60
7.2.2.1.1 Als (beslissings-)factor om voor een hoger onderwijsopleiding te kiezen?	61
7.2.2.1.2 Doorslaggevend om een hoger onderwijsdiploma te behalen?	62
7.2.3 Opleidings- en tewerkstellingsniveau	64
7.2.3.1 De invloed van opleidings- op tewerkstellingsniveau	64
7.2.3.2 De samenhang tussen opleidings- en tewerkstellingsniveau	66
7.2.3.3 De rol van de tolkeninzet in het onderwijs op tewerkstellingsniveau	66
7.2.4 Werk-gerelateerde ervaringen	67
7.2.4.1 Struikelblokken met het oog op tewerkstelling	67
7.2.4.2 Inzet van tolken VGT op de werkvloer	69
7.2.4.3 Tolken VGT in onderwijs als trigger om tolken VGT op de werkvloer in te zetten	70
8. Discussie	72
8.1 Belangrijkste bevindingen	72
8.1.1 Tolken VGT in middelbaar onderwijs	72

8.1.2 Tolken VGT in hoger onderwijs	73
8.1.3 Verband tussen tolken VGT in onderwijs en opleidingsniveau	73
8.1.4 Invloed opleidingsniveau op tewerkstelling	74
8.2 Relevantie onderzoek.....	75
8.3 Beperkingen onderzoek.....	75
8.4 Suggesties voor verder onderzoek.....	76
9. Conclusie	78
10. Referentielijst.....	79
11. Bijlagen	86
11.1 Enquête	86
11.1.1 De vragenlijst.....	86
11.2 Diepte-interviews	88
11.2.1 Identificatie participant.....	88
11.2.2 Geïnformeerde toestemming.....	89
11.2.3 Interviewschema.....	90

3. Abstract

Het abstract is opgenomen in Vlaamse Gebarentaal en kan via de volgende link geraadpleegd worden:

<https://youtu.be/joflpcjdDxw>.

4. Inleiding

Uit de relevante literatuur blijkt dat doven in vergelijking met de horende beroepsbevolking in de jaren 1990 minder deel uitmaakten van het hoger of middenkader. De groep handenarbeiders was bij doven proportioneel groter dan bij horenden. Daarnaast was er een belangrijke groep lagere bedienden (Broekaert, Bogaerts & Clement, 1994; Van Herreweghe & Vermeerbergen, 1998; Van Impe & Heyerick, 2008). Die oververtegenwoordiging van dove arbeiders en lagere bedienden doet vermoeden dat dove mensen op dat moment onder hun capaciteiten werden tewerkgesteld (Van Impe & Heyerick, 2008). In de literatuur worden hiervoor twee belangrijke redenen vermeld. Ten eerste is er het beperkte aantal, voornamelijk beroepsgeoriënteerde, opleidingen binnen het dovenonderwijs, ten tweede de vaststelling dat veel werkgevers liever geen dove persoon in dienst namen, omdat ze vreesden voor communicatieproblemen (Broekaert, Bogaerts & Clement, 1994; Van Herreweghe & Vermeerbergen, 1998; Van Impe & Heyerick, 2008).

Eén van de grootste hinderpalen die dove personen ondervinden voor het bekomen en behouden van werk is de discrepantie tussen hun kwalificaties en de eisen van de arbeidsmarkt. De reguliere arbeidsmarkt verwacht steeds meer en bedrijven willen steeds vaker hoger gekwalificeerde mensen in dienst nemen. Het gevolgde onderwijs, de opgedane kennis en de verworven beroepsvaardigheden zijn dan ook van belang voor tewerkstellingskansen en blijven een rol spelen in iemands verdere loopbaan (De Meulder, Smessaert, et al., 2008).

In de jaren 1990 wong het schoentje dus bij de, voor dove leerlingen, beperkte keuze aan opleidingsmogelijkheden in het buitengewoon onderwijs en de beperkte toegang tot de brede waaier aan reguliere onderwijsmogelijkheden (De Meulder, Smessaert, et al., 2008). Die doordraaiende cirkel van summiere opleidingskansen, met als resultaat een overwegend lager opleidingsniveau, gevolgd door minder mogelijkheden op de arbeidsmarkt, wat dan weer resulteerde in een overwegend lager tewerkstellingsniveau, moest worden gestopt (Van Herreweghe & Vermeerbergen, 1998). Tot zo'n 20 jaar terug was toegang tot de reguliere opleidingsmogelijkheden echter alleen weggelegd voor dove kinderen en jongeren met goede orale vaardigheden, i.e. kinderen en jongeren die (relatief) vlot spraakafzien en spreken. De leerlingen en studenten in het regulier onderwijs moesten de gesproken communicatie in de klas, en vooral dan wat de leraar zei, immers voldoende goed kunnen volgen om de leerstof te kunnen begrijpen en om aan de interactie te kunnen deelnemen. Sinds 1996-1997 is het evenwel mogelijk om tolken Vlaamse Gebarentaal in reguliere onderwijssituaties in te schakelen, waardoor ook dove en slechthorende kinderen en jongeren met beperktere orale vaardigheden van het regulier onderwijsaanbod kunnen genieten (Vermeerbergen, 2003). In de beginjaren betrof deze regeling slechts een handvol studenten en leerlingen in het middelbaar onderwijs maar de doelgroep is in de loop van de voorbije jaren steeds groter geworden. Intussen stijgt het aantal dove leerlingen dat in het regulier onderwijs integreert gestaag (Vermeerbergen, Van Herreweghe, et al., 2012). Dit doet vermoeden dat er meer hooggeschoolde of toch beter geschoolde doven op de arbeidsmarkt komen (Vermeerbergen, 2012).

Hoewel het volgen van reguliere onderwijsopleidingen wellicht een positieve invloed uitoefent op het opleidings- en tewerkstellingsniveau van dove personen, mag niet uit het oog worden verloren dat gebarentaaltolken in het onderwijs voor bepaalde uitdagingen staan die vaak moeilijk te overwinnen zijn, waardoor een reguliere klasomgeving niet voor alle scholieren en/ of studenten even optimaal is (McDermid, 2020). De inzet van tolken Vlaamse Gebarentaal biedt dove kinderen dan wel een ondersteuning om regulier onderwijs op een toegankelijker manier te kunnen volgen, het biedt hen echter niet het voordeel onderwijs te krijgen van een VGT-vaardige leerkracht of om lessen vanuit visueel perspectief onderwezen te krijgen (Fevlado, 2015b).

Met deze masterproef wil ik nagaan of de inzet van tolken Vlaamse Gebarentaal voor doven inderdaad werkt als stimulans om regulier onderwijs te gaan volgen, of doven nu, juist dankzij die inzet van tolken VGT, een hoger opleidingsniveau behalen en of zij dankzij dat hoger opleidingsniveau ook in Vlaanderen op dat niveau worden tewerkgesteld. Mijn onderzoeksvraag luidt dan ook: *'In welke mate heeft de inzet van tolken Vlaamse Gebarentaal in onderwijssituaties een invloed op het opleidings- en tewerkstellingsniveau van doven?'*. Deze hoofdvraag tracht ik aan de hand van de volgende deelonderzoeksvragen te beantwoorden:

- A. In hoeverre maakten/ maken dove leerlingen en studenten gebruik van tolken Vlaamse Gebarentaal om onderwijs te volgen?
- B. Tot op welke hoogte is er een verband tussen de inzet van tolken Vlaamse Gebarentaal in het onderwijs en het opleidingsniveau?
- C. In welke mate heeft het opleidingsniveau een invloed op de tewerkstelling van doven?

Om een antwoord te vinden op bovenstaande hoofdonderzoeksvraag en de bijbehorende deelvragen, werk ik enerzijds met een uitvoerige literatuurstudie en anderzijds met een eigen bevraging in de vorm van enquêtes en diepte-interviews. De literatuurstudie beschrijft de onderwijs- en arbeidscontext van doven over de jaren heen. Ten eerste wordt er informatie gegeven over Vlaamse Gebarentaal en vervolgens over de Vlaamse Dovengemeenschap. Verder wordt het beroep van tolken Vlaamse Gebarentaal toegelicht. Daarna volgt er informatie over de werking van tolkuren. En tot slot wordt de evolutie van onderwijs- en arbeidsmogelijkheden voor doven geschetst.

Mijn eigen onderzoek is tweeledig. Het is gebaseerd op kwantitatieve en kwalitatieve data. De kwantitatieve gegevens verzamelde ik aan de hand van een breed verspreide enquête bij een groep gebarentalige doven van 18 jaar of ouder. Dat kwantitatief onderzoeksmateriaal wordt vervolgens gebruikt als opstap voor het verzamelen van kwalitatief onderzoeksmateriaal, dat op basis van diepte-interviews bij tien dove participanten gegenereerd werd. Het betreft participanten die in het middelbaar en/ of hoger onderwijs tolken konden inschakelen, en die ofwel reeds een hoger onderwijsdiploma hebben behaald ofwel op dit moment nog een hoger onderwijsopleiding volgen. In de interviews komen vragen aan bod die peilen naar de inzet van tolken Vlaamse Gebarentaal in onderwijs- en, in beperktere mate, in arbeidssituaties, naar het verband tussen de inzet van tolken Vlaamse Gebarentaal in onderwijssituaties en het opleidingsniveau van doven en naar het verband tussen dat opleidings- en het tewerkstellingsniveau. Verder in deze paper stel ik de onderzoeksmethodologie voor, waarna een

analyse van de resultaten volgt. Die resultaten zullen vervolgens in het licht van de literatuurstudie geïnterpreteerd worden. Tot slot formuleer ik een algemene conclusie.

5. Literatuurstudie

5.1 De Vlaamse Gebarentaal

Gebarentalen zijn visueel ruimtelijke talen, die via handen, het gezicht en andere lichaamsdelen, worden gearticuleerd. Dit in tegenstelling tot gesproken talen, die in de orale-aurale modaliteit worden gearticuleerd (Baker et al., 2008). In Vlaanderen wordt Vlaamse Gebarentaal (VGT) gebruikt. Tot aan het begin van de jaren 1990 werd er uitgegaan van één Belgische Gebarentaal, met een regionaal verschil tussen Vlaanderen en Wallonië. Later werd de gebarentaal in Vlaanderen de Vlaams-Belgische Gebarentaal genoemd. Aan het einde van de jaren 1990 besliste Fevlado¹ dat het aan de Vlaamse Dovengemeenschap was om een naam voor hun taal te kiezen. Op hun jaarlijkse bijeenkomst in 2000 werd de Dovengemeenschap gevraagd welke van de drie namen ze aan hun gebarentaal wilden geven: Vlaamse Gebarentaal, Vlaams-Belgische Gebarentaal of Belgische Gebarentaal. Uiteindelijk werd er quasi unaniem gekozen voor de eerste benaming. Tijdens een volgende jaarlijkse bijeenkomst in 2001 werd die naamkeuze opnieuw bevestigd (Van Herreweghe & Vermeerbergen, 2009).

Vlaamse Gebarentaal is een volwaardige, zelfstandige taal met een eigen lexicon en een eigen grammatica, die in 2006 door de Vlaamse overheid als de taal van de Vlaamse Dovengemeenschap (zie 5.2), een linguïstisch-culturele minderheidsgroep voor wie Vlaamse Gebarentaal een identificerende rol speelt, werd erkend (Adviescommissie Vlaamse Gebarentaal, z.j.). VGT is de enige gebarentaal die in Vlaanderen gebruikt wordt. Het is een natuurlijke taal met een rijke geschiedenis en ze behoort tot dezelfde taalfamilie als de Nederlandse, de Franse en de Amerikaanse Gebarentaal (Adriaenssens et al., 2005). VGT is bijvoorbeeld in sterke mate verwant aan de Waalse tegenhanger, Langue des Signes de Belgique Francophone of LSFb, die al in 2003 officieel werd erkend (Adviescommissie Vlaamse Gebarentaal, z.j.).

Vlaamse Gebarentaal is niet hetzelfde als Nederlands met Gebaren (NmG). Nederlands met Gebaren is een gebarensysteem dat in de loop van de jaren 1980 werd ontwikkeld om het gesproken Nederlands zichtbaar te maken voor Vlaamse doven. Zo'n gebarensysteem is een combinatie van een gesproken taal en gebaren (Adviescommissie Vlaamse Gebarentaal, z.j.). Aanvankelijk was het de bedoeling om dit systeem te gebruiken in het onderwijs, maar ook dove volwassenen werden sterk aangemoedigd om het systeem te leren en te gebruiken. De idee was dat het zou uitgroeien tot een soort 'Algemene Gebarentaal' naast de bestaande regionale gebarenvarianten. Verder werd NmG ook beschouwd als een 'brugtaal' tussen gebruikers van een gebarentaal en sprekers van een gesproken taal (Vermeerbergen & Van Herreweghe, 2008). In vele landen, waaronder ook in Vlaanderen, spelen deze gebarensystemen tot op heden een belangrijke rol in het dovenonderwijs (Adviescommissie Vlaamse Gebarentaal, z.j.).

De eerste wetenschappelijke onderzoeken naar de grammatica van Vlaamse Gebarentaal, het Horizonproject in de jaren 1990 en een aantal studiereizen in diezelfde periode deden Fevlado twijfelen over het gebruik van NmG en maakten de weg vrij voor een terugkeer naar Vlaamse Gebarentaal

¹ Deze organisatie staat sinds 2017 bekend onder de naam 'Doof Vlaanderen' (Doof Vlaanderen, 2021).

(Vermeerbergen & Van Herreweghe, 2008). In maart 1997 verwierp Fevlado het gebruik van Nederlands met Gebaren. De organisatie verwierp ook een opgelegde standaardisatie van Vlaamse Gebarentaal, maar besliste om de spontane standaardisatie, die al aan de gang was, actief te steunen. De evolutie dat niet langer NmG, maar wel VGT werd gepromoot, heeft onder meer een grote invloed gehad op de tolkenopleidingen in Vlaanderen (zie 5.3.1) (Van Herreweghe & Vermeerbergen, 2009).

5.2 De Vlaamse Dovengemeenschap

De Vlaamse Dovengemeenschap is de gemeenschap van dove mensen die Vlaamse Gebarentaal als eerste taal of als moedertaal verkiest en telt zo'n 6000 leden. Daarnaast zijn er nog zo'n 7000 horenden die Vlaamse Gebarentaal kennen en de taal regelmatig gebruiken. Deze groep bestaat onder andere uit CODA's², tolken Vlaamse Gebarentaal, lesgevers in het dovenonderwijs, mensen die VGT als tweede taal aanleren, familieleden, vrienden en collega's van VGT-gebruikers (De Meulder, D'hoore, et al., 2008; Vermeerbergen, Doggen, et al., 2012; Vermeerbergen, 2012). Als belangenorganisatie voor dove mensen en Vlaamse gebarentaligen³ treedt Doof Vlaanderen op bij de federale en Vlaamse Overheid (Doof Vlaanderen, z.j.).

De Dovengemeenschap vormt een culturele en linguïstische minderheidsgroep in het midden van de horende gemeenschap. Iemand die medisch *doof* is, wat betekent dat er bij die persoon een gehoorverlies aan het beste oor van gemiddeld 90 decibel werd vastgesteld, beschouwt zich niet automatisch als lid van de Dovengemeenschap. Omgekeerd geldt net hetzelfde. Niet iedereen die zich als cultureel *Doof*, als lid van de Dovengemeenschap, beschouwt, voelt zich medisch doof. Afhankelijk of iemand zich tot lid van de Dovengemeenschap rekent of niet, wordt er een onderscheid gemaakt tussen de schrijfwijze 'Doof' en 'doof'. Wanneer 'doof' met een kleine letter wordt geschreven, wordt de medische toestand van een persoon bedoeld. Wanneer 'Doof' met een hoofdletter op papier staat, betekent het dat die persoon zichzelf als lid van de Dovengemeenschap ziet (Vermeerbergen, Doggen, et al., 2012).

De grote groep van doven en slechthorenden bestaat, op basis van de graad van gehoorverlies en de aanvangsleeftijd, grofweg uit twee deelgroepen. De eerste deelgroep, veruit de grootste groep, bestaat uit mensen die een zekere vorm van gehoorverlies hebben en die als eerste of enige taal een gesproken taal hanteren. Een tweede, veel kleinere deelgroep, bestaat uit mensen die een gebarentaal gebruiken. In die groep zijn de meeste gebarentaligen tweetalig en gebruiken, naast gebarentaal, ook de nationale gesproken taal, al dan niet in geschreven vorm (Vermeerbergen, 2012).

5.3 Tolken Vlaamse Gebarentaal

5.3.1 Opleidingen: van vroeger tot nu

Reeds in de jaren 1970 werd er gepleit voor het inzetten van gebarentaaltolken. In die periode bestonden er echter nog geen tolkenopleidingen en waren er onvoldoende tolken beschikbaar om die wens van de Dovengemeenschap te vervullen. Er werd in die jaren slechts sporadisch getolkt, meestal

² Horende kinderen van dove ouders (Verstraete, 2020).

³ Dove of horende mensen voor wie Vlaamse Gebarentaal hun moedertaal, eerste of soms tweede taal is en/ of die zich met het gebruik van een visuele taal identificeren (Verstraete, 2020).

door familieleden van doven of door personen die Vlaamse Gebarentaal, omwille van professionele redenen, machtig waren (De Witte & Callewier, 2008; Vermeerbergen, 2012).

In 1979 werd in Mechelen de allereerste opleiding tot 'Tolk voor Doven' opgestart. Deze oorspronkelijk driejarige opleiding in avondonderwijs telde 160 lessen per jaar. Tijdens de opleiding lag de focus niet op het aanleren van Nederlands met Gebaren, maar wel op het doceren van streekgebaren in combinatie met een vereenvoudigde structuur van het Nederlands. De opleiding werd wel pas in 1988 door het Ministerie van Onderwijs erkend. Tien jaar later werd de opleiding omgevormd tot een vierjarige avondopleiding, gedoceerd op hoger onderwijsniveau. De eerste door de overheid erkende opleiding voor tolken VGT kwam er in 1981 in Gent. Dat was een opleiding van drie jaar in avondonderwijs met ongeveer 180 lessen per jaar waar de cursisten Nederlands met Gebaren aangeleerd werd. In 1984 studeerden in Vlaanderen de eerste gediplomeerde tolken af. Later werd de opleiding hervormd tot een opleiding van vier jaar, aangereikt op hoger onderwijsniveau. In de jaren 1980 was het beroep van gebarentaaltolk nog niet officieel erkend. Er bestonden ook nog geen regels over de verloning van gebarentaaltolken. De meesten volgden de opleiding, omdat ze voor hun werk moesten communiceren met doven of omdat ze dove familieleden of vrienden hadden (Van Herreweghe & Vermeerbergen, 1998; De Witte & Callewier, 2008). In 1983 werd de vzw 'Beroepsvereniging voor Doventolken'⁴ opgericht. Dat was een belangenvereniging van tolken die jaarlijks bijscholingen organiseerde (De Witte & Callewier, 2008).

Bij de eerste generaties afgestudeerde tolken bleek al gauw dat de communicatie tussen de dove cliënt en de tolk niet altijd zonder problemen verliep. Vele doven waren niet of niet voldoende vertrouwd met Nederlands met Gebaren, maar ook als tolken gebruikmaakten van streekgebaren, konden er communicatieproblemen ontstaan, voornamelijk als gevolg van het gebrek aan grammaticale kennis van VGT bij de tolken (De Witte & Callewier, 2008).

In de tweede helft van de jaren 1990 schonken beide opleidingen steeds meer aandacht aan de grammaticale aspecten van Vlaamse Gebarentaal. Uiteindelijk groeiden de opleidingen Nederlands met Gebaren of streekgebaren in combinatie met een vereenvoudigde Nederlandse grammatica, stelselmatig uit tot opleidingen voor tolken Vlaamse Gebarentaal. Tijdens die hervormde opleidingen werden dove Vlaamse Gebarentaligen ingeschakeld om de taal aan te leren. Daarnaast werd er tijdens de lessen gewerkt met fragmenten van authentiek VGT-taalgebruik en werden de cursisten aangespoord om contact te maken met de Dovengemeenschap (De Witte & Callewier, 2008).

De dag van vandaag bestaan er in Vlaanderen drie onderwijsinstellingen waar het diploma tolk VGT kan worden behaald.

- A. Arteveldehogeschool;
- B. Artesis Plantijn Hogeschool;
- C. KU Leuven campus Antwerpen.

⁴ In de jaren 1970 en 1980 werd de term 'doventolk' gebruikt om te verwijzen naar wat vandaag de dag met de benaming tolk Vlaamse Gebarentaal bedoeld wordt (De Witte & Callewier, 2008).

Sinds het academiejaar 2019-2020⁵ zijn de graduaatsopleidingen van het VSPW (Gent) en het CVO (Mechelen) ingebed in respectievelijk de Arteveldehogeschool en de Artesis Plantijn Hogeschool. Om een diploma VGT aan deze graduaatsopleidingen te behalen, dient de student een vierjarig traject af te leggen. In Vlaanderen biedt enkel de KU Leuven sinds 2008 een universitaire opleiding tot tolk VGT aan. Deze opleiding duurt vijf jaar, bestaande uit drie bachelorjaren (Toegepaste Taalkunde met optie VGT), één masterjaar (Tolken) en één postgraduaatjaar (Conferentietolken). Daarnaast bestaat er ook de European Master in Sign Language Interpreting (EUMASLI) (Beroepsvereniging Vlaamse Gebarentaaltolken, 2019). Dat is een internationaal studieprogramma van twee en een half jaar (EUMASLI, 2020).

5.4 Tolkuren

5.4.1 Het recht op tolkuren: van vroeger tot nu

Wie in Vlaanderen een tolk VGT wil inschakelen, hoeft daarvoor niet zelf rond te bellen of te mailen om uit te zoeken welke tolk er beschikbaar is. In 1991 werd het Communicatie-Assistentie Bureau voor Doven (CAB) opgericht (Van Herreweghe & Vermeerbergen, 1998; Vermeerbergen, 2012). Om een tolk VGT in te schakelen, kan er dus gerekend worden op de bemiddeling van het CAB (De Witte & Callewier, 2008). Sinds het schooljaar 2015-2016 worden ook de schrijftolkaanvragen bij het CAB geregistreerd (AGODI, 2016).

Eén van de eerste acties van het CAB was om zoveel mogelijk afgestudeerde tolken van de, oorspronkelijk twee, opleidingen in één landelijk netwerk te verenigen en om zoveel mogelijk lokale Dovenverenigingen te bezoeken om de tolkenwerking uit te leggen (De Witte & Callewier, 2008). In 1994 werd de tolkenbemiddelingsdienst officieel erkend als 'centraal tolkenbureau'. Een van de belangrijkste taken van het CAB is het bemiddelen tussen de tolkgebruiker en de tolk, zodat de vraag en het aanbod op elkaar afgestemd zijn. Het CAB volgt elke tolkopdracht administratief op en zorgt onder meer voor de betalingen (Vermeerbergen, 2012). In de beginperiode was het CAB slechts op een relatief kleine schaal actief, maar sinds 1994 is het aantal tolkuren fors gestegen (Van Herreweghe & Vermeerbergen, 1998).

In het Besluit van de Vlaamse Regering van 20 juli 1994 werd er voor het eerst vastgelegd wie recht had op tolken VGT, hoeveel tolkuren er konden worden aangevraagd en in welke sectoren dat mogelijk was⁶. Verder werd er vastgelegd wie als tolk Vlaamse Gebarentaal erkend werd en hoeveel die per tolk-uur zou verdienen. Er werd ook overeengekomen dat het VAPH, Vlaamse Agentschap voor Personen met een Handicap, de tolkkosten voor de sectoren Welzijn en Arbeid op zich zou nemen. In 2008 besliste de VDAB om de verantwoordelijkheid te dragen over de helft van het totaalpakket van 12 000 tolkuren. Vanaf 20 juli 1994 had iedere dove persoon recht op 18 tolkuren per jaar voor wat betreft de leefsituatie en recht op 10% van de volledige arbeidstijd aan tolkuren voor de arbeidssituatie. Deze

⁵ In het academiejaar 2020-2021 konden nieuwe studenten zich voor het laatst voor deze opleidingen inschrijven. De opleiding Tolk VGT valt vanaf het academiejaar 2021-2022 immers onder niveau 7 van het hoger onderwijs, wat een universitaire opleiding veronderstelt (Vlaams Parlement, 2021).

⁶ In 2002 werd de paragraaf, uit het oorspronkelijke Besluit van de Vlaamse Regering, over wie er recht had op tolkuren licht aangepast met een aantal voorwaarden (De Witte & Callewier, 2008).

cijfers werden naar analogie met de situatie in Nederland overgenomen. Sinds de allereerste wetgeving in juli 1994 is er voor de drie domeinen Welzijn, Werk en Onderwijs⁷ veel veranderd (De Witte & Callewier, 2008). Hieronder volgt in paragraaf 5.4.2, 5.4.3 en 5.4.4 een korte toelichting over het tolkuren-systeem in, respectievelijk, leef-, onderwijs- en arbeidssituaties.

5.4.2 In leefsituaties

Voor wat betreft het inschakelen van tolken in de leefsituatie, kan de tolkgebruiker een pakket tolkuren aanvragen bij het VAPH. Deze tolkuren in de leefsituatie, ook wel privé-tolkuren genoemd, worden soms ook afgekort als *L-uren*. Elke dove Vlaming die bij het VAPH is ingeschreven en die voldoet aan de medische voorwaarden, heeft per jaar recht op 80 van deze uren. Doven met een gezichtsbeperking ontvangen in plaats van 80 tolkuren automatisch 220 tolkuren per jaar. Wanneer iemand eenmaal recht heeft op tolkuren, wordt dit recht het volgende jaar automatisch opnieuw verkregen. Een belangrijke regel voor het gebruik van tolkuren is dat elk begonnen tolk-uur wordt meegerekend (CAB, z.j.a). De tolkgebruiker kan op elk moment via de website van het CAB bekijken hoeveel tolkuren hij nog heeft (CAB, z.j.c).

5.4.3 In onderwijssituaties

Voor het domein Onderwijs verliep de erkenning van tolkuren echter op een andere manier dan voor het domein Welzijn en Arbeid (De Witte & Callewier, 2008). Tijdens het academiejaar 1996-1997 kende de overheid, bij wijze van experiment, één jaar 250 onderwijstolkuren toe aan een student, die een tolk Vlaamse Gebarentaal wilde inschakelen bij het volgen van hoger onderwijsstudies (De Witte & Callewier, 2008). Daarna kwam er ook nog een tweede dove student bij. De Dovengemeenschap pleitte in datzelfde academiejaar voor extra tolkenbudget tegen september 1997, maar dat bleef uit. De overheid wilde het 'onderwijstolkenexperiment' immers eerst evalueren (Fevlado, 2013a). In de schooljaren daarop, vroegen andere studenten en ook scholieren uit het middelbaar onderwijs om de bijstand van tolken VGT. In het schooljaar 1998-1999 konden elf leerlingen in het onderwijs integreren met behulp van een tolk Vlaamse Gebarentaal. In dat schooljaar waren er echter al veel meer kandidaten, waardoor het experiment zwaar onder druk kwam te staan. De Vlaamse Dovengemeenschap gaf niet op en liet door te manifesteren van zich horen (De Witte & Callewier, 2008).

In het jaar 1999 keurt het Vlaams Parlement een resolutie goed waarin onder meer wordt geijverd voor een regelgeving die in de inzet van tolken in onderwijssituaties voorziet. Sinds het schooljaar 1999-2000 is het mogelijk om schrijftolken in te zetten. In mei 2001 volgt er, na moeizame onderhandelingen met het kabinet Onderwijs, een tweede betoging van de Dovengemeenschap die pleit voor extra tolkuren en het uitvoeren van de resolutie van 1999⁸. In het schooljaar 2004-2005 wordt er een omzendbrief rondgestuurd rond de inschakeling van tolken in het voltijds regulier secundair en hoger onderwijs. Vanaf dat moment kunnen leerlingen en studenten met een gehoorverlies van meer dan 90dB tolken in

⁷ Respectievelijk worden volgende tolkuren toegekend: Tolkuren in de leefsituatie, tolkuren in de arbeidssituatie, bij het solliciteren en bij beroepsopleidingen en tolkuren in het onderwijs (CAB, z.j.a, z.j.b).

⁸ In 1999 nam het Vlaams Parlement een resolutie aan inzake de "problematiek van personen met een auditieve handicap." Naar deze resolutie werd weinig tot niet geluisterd (Adriaenssens et al., 2005).

onderwijssituaties aanvragen (Fevlado, 2013a). Sinds het opleidingsjaar 2008-2009 is het ook mogelijk tolkuren in te zetten in het volwassenenonderwijs en de Centra voor Basiseducatie (De Witte & Callewier, 2008). AGODI (Agentschap voor Onderwijsdiensten) publiceert jaarlijks een Omzendbrief voltijds dagonderwijs en een Omzendbrief volwassenenonderwijs, zodat respectievelijk zowel scholieren of studenten die in het regulier onderwijs willen integreren alsook volwassenen die volwassenenonderwijs willen volgen, weten hoe tolkuren moeten worden aangevraagd (CAB, z.j.b). Leerlingen in het secundair onderwijs hadden in het schooljaar 2008-2009 recht op maximum 12 tolkuren per week, wat in de realiteit echter vaak slechts vier tot negen mogelijk in te zetten tolkuren per week bleken te zijn (Fevlado, 2013a).

In maart 2009 stapten ouders van vier dove studenten naar de rechtbank om meer tolkuren voor hun kinderen te vorderen en om een betere aanvraagprocedure te eisen (Heyerick & Vermeerbergen, 2012). Want, zoals hierboven reeds beschreven, hadden leerlingen in het secundair op dat moment slechts recht op 12 tolkuren voor de in totaal 32 lesuren per week (De Meulder, Smessaert, et al., 2008). De Rechtbank van Eerste Aanleg in Gent stelde de Vlaamse Overheid in beschuldiging, omdat het aantal tolkuren niet voldoende was voor de dove studenten om de lessen op een toegankelijke manier te kunnen volgen (Heyerick & Vermeerbergen, 2012).

In 2009 ratificeert België het VN-Verdrag over de rechten van personen met een handicap. Daarin staat geschreven dat leerlingen met een beperking recht hebben op dezelfde onderwijskansen als leeftijdsgenoten zonder een beperking. De overheid verdedigt zich met het argument dat er te weinig tolken zijn om aan de noden van de Dovengemeenschap te beantwoorden. Dat tekort wordt echter in de hand gewerkt door het slechte statuut en het lage loon dat tolken VGT voor hun prestaties krijgen. De Gentse Rechtbank van Eerste Aanleg veroordeelde de Vlaamse Gemeenschap voor discriminatie, maar toenmalig minister van Onderwijs, Smet, tekende hoger beroep aan. Uiteindelijk oordeelde de rechtbank dat de leerlingen recht hadden op redelijke aanpassingen (Scheiris, 2013).

Het kabinet Onderwijs reageerde vervolgens met de belofte 'instant-tolken' in te schakelen, zodat het aantal tolkuren toch verhoogd kon worden. In 2011 bevestigde het arrest van het Hof van Beroep in Gent de discriminerende houding van de Vlaamse Overheid tegenover de dove leerlingen en dwong de overheid ertoe om het voor de betrokken leerlingen mogelijk te maken om voor minimum 70% van de te volgen lesuren een tolk in te schakelen. Na vele onderhandelingen eiste Doof Vlaanderen in datzelfde schooljaar 2011-2012 dat het recht op tolkondersteuning voor 70% van de lestijd voor alle dove leerlingen in een decreet zou worden vastgelegd. Uiteindelijk volgde er een verhoging van het aantal voorziene tolkuren per leerling en werd de aanvraagprocedure vereenvoudigd (Fevlado, 2013a).

De omzetting naar de praktijk liet evenwel op zich wachten en er was een online petitie ('Toegankelijk Onderwijs Wanneer?') en stevig lobbywerk nodig om het recht op tolken verankerd te zien in een decreet (10 juli 2013, Onderwijsdecreet XXIII). In dat decreet staan bepalingen rond tolken in het secundair, hoger, universitair, volwassenen- en voor de eerste keer ook in het basisonderwijs (Scheiris, 2013; Fevlado, 2013c).

Sinds 2015 krijgen leerlingen van het kleuter-, lager- en secundair onderwijs, studenten aan het hoger onderwijs en volwassen onderwijscuristen, die aan de voorwaarden voldoen om tolken VGT en/ of schrijftolken in onderwijssituaties in te schakelen, tolkuren in het onderwijs voor 100% van de lestijden (Fevlado, 2013b; Fevlado, 2015a). Respectievelijk gaat het over de toekenning van *O-uren* voor het voltijds kleuter-, lager-, secundair en hoger onderwijs en over *VO-uren* voor het volgen van volwassenenonderwijs (CAB, z.j.b). Het maximum aantal tolkuren wordt begrensd door het maximum aantal lestijden (Fevlado, 2013b; Het Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming, 2020a; Het Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming, 2020b). Verder is het maximum aantal tolkuren sinds dan afhankelijk van het onderwijsniveau. Voor het basisonderwijs komt dit op 1008 uren per jaar. Voor het secundair onderwijs komt dit voor het ASO/ KSO, TSO en BSO respectievelijk neer op 1024 uren, 1088 uren en 1152 uren. Voor het hoger onderwijs worden er 600 uren toegekend, waarvan er per uitzondering kan worden afgeweken, als de student in een gemotiveerde aanvraag aangeeft dat hij meer contacturen heeft. Sinds 2015 worden tolkuren ook per uur afgerond, net zoals in de domeinen Welzijn en Werk. Zo wordt het tolken in Onderwijs aantrekkelijker voor tolken VGT (Fevlado, 2015a).

In 2017 is het inzetten van VGT-tolkuren drie keer en in 2018 bijna vier keer groter dan de inzet van schijftolk-uren. Overigens neemt het aantal schijftolk-uren in 2018 af. Mogelijks kan deze daling worden verklaard door het feit dat de groep schijftolk-gebruikers in het schooljaar 2018-2019 niet langer enkel en alleen gebruik maakte van schijftolkeninzet, maar dat die groep vanaf 2018-2019 ook tolken VGT inzette en zo dus de inzet van schijftolken combineerde met het inschakelen van tolken VGT. Als resultaat van een stijging van het aantal aangevraagde uren, bleef ook het aantal ingevulde tolkuren VGT in 2017-2018 stijgen. In dat schooljaar worden de meeste tolkuren VGT respectievelijk in het secundair onderwijs, het basisonderwijs, het volwassenenonderwijs en het hoger onderwijs ingeschakeld. Schijftolkuren worden vooral in het secundair en het hoger onderwijs ingezet (AGODI, 2018).

Tijdens het schooljaar 2018-2019 werden er 24 982 tolkuren VGT in het secundair onderwijs aangevraagd, wat een stijging met 19% ten opzichte van het vorige schooljaar inhield. Het aantal effectief getolkte uren steeg met 3,3% tot 17 709 uren. Voor wat betreft het aantal tolkuren VGT in het hoger onderwijs, deed er zich de voorbije schooljaren (2016-2017 en 2017-2018) telkens een daling voor van het aantal aangevraagde tolkuren, maar tijdens het academiejaar 2018-2019 steeg het aantal tolkaanvragen in het hoger onderwijs opnieuw met 51,7%, zo werden er 4291 tolkuren aangevraagd. Ook het aantal getolkte uren steeg met 38,6% tot 3710 uren. In het volwassenenonderwijs werden er tijdens het schooljaar 2018-2019 4264 tolkuren VGT aangevraagd, dat is 11,4% minder dan in het schooljaar daarvoor. Het aantal effectief getolkte uren daalde ook met 13,9% tot 4080 tolkuren (CAB, 2019a).

Het aantal tolkgebruikers in 2019 daalde met 4%. In het schooljaar 2018-2019 en/ of 2019-2020 ontvingen 238 leerlingen, studenten en cursisten een goedkeuring op de aangevraagde tolkuren. In 2018 steeg dit nog met 2,8%. Echter, wanneer de cijfers van naderbij worden bestudeerd, kan er worden opgemerkt dat het totaal aantal leerlingen, studenten en cursisten daalt, maar dat dat te wijten is aan

het afgenomen aantal schrijftolkgebruikers. Het aantal VGT-tolkgebruikers daarentegen blijft stabiel (CAB, 2019a).

5.4.4 In arbeidssituaties

De tolkuren voor het domein Arbeid of Werk worden in drie categorieën onderverdeeld. Ten eerste kan de tolkgebruiker via de VDAB een pakket tolkuren aanvragen die in arbeidssituaties kunnen worden ingezet, dat zijn de zogenaamde *A-uren*. Ten tweede kan de tolkgebruiker via de VDAB een pakket *S-uren* ontvangen die tijdens sollicitaties kunnen worden ingezet. Ten derde kan een werkloze tolkgebruiker in bepaalde gevallen ook een pakket tolkuren verkrijgen om een opleiding te volgen, die tolkuren worden afgekort als *B-uren* (CAB, z.j.a).

A-uren kunnen voor 10% van de totale werktijd worden aangevraagd. Dit houdt in dat wanneer iemand 38 uren per week werkt, hij/ zij recht heeft op 197 tolkuren per jaar in arbeidssituaties. In één jaar tijd werkt die persoon immers 1970 uren en 10% daarvan betekent 197 tolkuren in arbeidssituaties. Ook hier geldt opnieuw de regel dat elk begonnen tolk-uur meetelt. Het volgende jaar krijgt de tolkgebruiker opnieuw tolkuren voor 10% van zijn arbeidstijd. De *A-uren* mogen alleen in de bestaande werksituatie ingezet worden. Om recht te hebben op 10% tolkuren in de werksituatie, is er overigens per individuele situatie een aanvraagprocedure uitgeschreven (CAB, z.j.a). Tolkgebruikers die meer tolkuren in de werksituatie nodig hebben, kunnen online bij de VDAB een gemotiveerde aanvraag indienen om tot 30% tolkuren van de arbeidstijd te verkrijgen (CAB, z.j.b; Doof Vlaanderen, 2018). Als de tolkgebruiker twee verschillende jobs heeft, dan kan hij op beide plaatsen een tolk inschakelen. Er moet alleen voor elke job afzonderlijk een werkgeversattest worden voorgelegd. Verder moeten de tolkuren van de twee jobs strikt gescheiden blijven (CAB, z.j.a). In zeer uitzonderlijke gevallen hoeft de dove persoon niet (altijd) gebruik te maken van zijn recht op arbeidstolkuren, omdat een andere partij het inschakelen van de tolken betaalt (Vermeerbergen, 2012).

De 18 *S-uren* kunnen worden ingezet tijdens sollicitatiegesprekken door werkloze tolkgebruikers en door werkende tolkgebruikers die een tweede of andere job zoeken. Uitzonderlijk kan de tolkgebruiker 18 extra *S-uren* aanvragen. Hiervoor moet de tolkgebruiker opnieuw online een gemotiveerde aanvraag indienen. Indien de dove tolkgebruiker bij het VAPH reeds recht heeft op *L-uren* (tolkuren in de leefsituatie), dan heeft hij ook automatisch recht op *S-uren*, toch als hij bij de VDAB als werkzoekende staat ingeschreven. Heeft de tolkgebruiker nog geen *L-uren*, dan moet er eerst daarvoor een aanvraag ingediend worden bij de VDAB (CAB, z.j.a).

Naast *A-* en *S-uren* bestaan er ook nog *B-uren* die door de werkloze tolkgebruiker tijdens een beroepsopleiding kunnen worden ingezet. Het is aangewezen dat de tolkgebruiker eerst contact opneemt met de plaatselijke VDAB vooraleer zich in te schrijven voor de opleiding, zodat er op tijd kan worden nagegaan of de opleiding voldoet aan de voorwaarden om *B-uren* te krijgen (CAB, z.j.a).

5.5 Tolken en tolkuren: de knelpunten

5.5.1 Algemeen

Het ernstige tekort aan beschikbare tolken Vlaamse Gebarentaal wordt al een aantal jaren zorgwekkend genoemd. Dat is de reden waarom er nog steeds relatief veel tolkaanvragen niet kunnen worden ingevuld. Als gevolg hiervan kunnen dove mensen niet in alle gewenste situaties een tolk Vlaamse Gebarentaal inzetten. Er is nochtans een lange lijst van geregistreerde tolken VGT. Zij zijn echter niet allemaal voltijds actief als tolk (Fevlado, 2015a). De meesten zijn actief in het statuut van 'zelfstandige in bijberoep'. Dat zijn tolken die naast hun beroep als tolk nog een andere beroepsbezigheid uitoefenen in hoofdberoep (De Witte & Callewier, 2008). Dit heeft onder andere te maken met het huidige uurloon⁹ dat tolken VGT voor hun tolkprestaties krijgen. Die verloning staat, zo blijkt uit een onderzoek gevoerd door de Beroepsvereniging Vlaamse Gebarentaaltolken, niet in verhouding tot de hoge eisen van het beroep en die van de gebruikers (Beroepsvereniging Vlaamse Gebarentaaltolken, 2019).

Verder is er in 2018 nauwelijks tot geen instroom van actieve tolken VGT en zijn ook de vooruitzichten voor de eerstkomende jaren eerder aan de zwakke kant. Want ondanks het feit dat er in Vlaanderen drie onderwijsinstellingen bestaan waaraan je een diploma tolk VGT kan behalen, studeerden er in 2018 amper vier tolken af. Van die vier gingen er drie als actieve tolk VGT aan de slag. Aan het begin van 2019 zijn zij actief als tolk in bijberoep. Uit een rondvraag bij de opleidingen komt naar voren dat in 2019 maximaal 10 tolken kunnen afstuderen. Dat aantal staat overigens niet vast, want zij moeten dan allemaal slagen. Bovendien moeten zij gemotiveerd worden om in het beroep te stappen en dat terwijl ongeveer de helft van hen al een ander beroep uitoefent. Voor 2020 werd er voorspeld dat er maximaal 18 tolken zouden afstuderen, op voorwaarde dat ook zij allemaal zouden volhouden en slagen. Ook van deze 18 toekomstige tolken heeft de meerderheid al een andere job (CAB, 2019b).

Er blijkt echter niet alleen nood te zijn aan tegemoetkomende maatregelen om nieuw afgestudeerde tolken VGT aan te trekken, maar ook om reeds actieve tolken VGT aan te moedigen om voltijds te gaan tolken. Verder ziet het er naar uit dat de vraag naar steeds meer tolkuren vanuit de verschillende sectoren blijft en zal blijven stijgen. Dat in combinatie met het tolkente kort zorgt ervoor dat de kloof tussen het aantal aangevraagde en het aantal ingevulde tolkuren VGT gestaag vergroot (CAB, 2019b). Wel kan er sinds 2012 op de inzet van afstandstolken Vlaamse Gebarentaal worden gerekend, wat in zekere zin een antwoord biedt op het tekort aan beschikbare tolken. Door een afstandstolkendienst aan te bieden kan de verplaatsing van een tolk immers overbodig worden gemaakt. Zo kunnen er makkelijker tolken VGT worden gevonden, zeker voor kortere opdrachten (Verstraete, 2011).

5.6 Onderwijs

5.6.1 Het dovenonderwijs: van vroeger tot nu

In de eerste helft van de 19^{de} eeuw werden de allereerste Vlaamse dovenscholen opgericht, waardoor dove kinderen voor het eerst met andere dove leeftijdsgenoten en met gebarentalig onderwijs in contact kwamen. In die beginjaren baseerden Vlaamse leerkrachten zich voornamelijk op de manuele

⁹ Het huidige uurloon bedraagt 38,43 euro per uur (Beroepsvereniging Vlaamse Gebarentaaltolken, 2019).

onderwijsmethode die in een aantal beroemde Franse en Nederlandse dovenscholen werd gehanteerd. Die onderwijsaanpak legde voornamelijk nadruk op voorbereiden op tewerkstelling en het aanleren van respectabele burgernormen (De Clerck, 2011). Tijdens het Congres van Milaan in 1880 werd de manuele onderwijsaanpak echter in vraag gesteld. De congresgangers spraken namelijk hun voorkeur uit voor het spraakonderwijs (Beelaert, Bruyneel & Leeman, 2009). Bijgevolg werd er ook in het Belgische dovenonderwijs in de jaren daarna voornamelijk aandacht besteed aan het kunnen functioneren in een werkomgeving met gesproken taal. Normalisatie werd geëist en liplezen en spraaktraining werden een belangrijk onderdeel van het onderwijsaanbod. Op die manier zou de integratie van doven in de samenleving worden bevorderd (De Clerck, 2011). Deze verschuiving betekende echter ook het einde van een tijdperk met gebaren(taal) als instructiemedium (Beelaert, Bruyneel & Leeman, 2009).

Onder invloed van buitenlandse verschuivingen, werd in de jaren 1970 het gebruik van gebaren in het onderwijs echter weer op de agenda gezet. Aanvankelijk ging de aandacht daarbij uit naar het ontwikkelen en promoten van een gebarensysteem, in Vlaanderen Nederlands met Gebaren. In de jaren 1980 richtten meer en meer dovenscholen in het buitenland zich op het tweetalig onderwijs, maar in Vlaanderen was het tot de jaren 1990 wachten vooraleer er met Vlaamse Gebarentaal in onderwijscontexten werd geëxperimenteerd. Het was pas in 1998 dat Kasterlinden als eerste, en tot nu toe enige dovenschool, in het lager onderwijs officieel een tweetalig onderwijsprogramma aanbood. Hoewel er dus mogelijkheden waren/ zijn om gebarentaal en Dovencultuur in het onderwijscurriculum op te nemen, kozen/ kiezen de meeste dovenscholen toch niet voor een bilinguale-biculturele onderwijsaanpak¹⁰. Dit is onder meer te wijten aan de trend van het geïntegreerd onderwijs en cochleaire implantatie (De Clerck, 2011).

De andere lagere scholen delen mee 'gedifferentieerd' te werken, wat wil zeggen dat verschillende talen of communicatievormen als onderwijstaal in en/ of buiten de klas kunnen worden gebruikt. Voor welke taal of communicatieaanpak er gekozen wordt, is afhankelijk van de eigenschappen, mogelijkheden en voorkeuren van de leerling en leerkracht. In de praktijk worden de leerlingen echter vrijwel steeds in twee groepen onderverdeeld, met aan de ene kant een groep leerlingen voor wie het Nederlands de primaire of enige communicatievorm is en met aan de andere kant een groep leerlingen voor wie een vorm van gebarencommunicatie de voornaamste communicatievorm is. De manier waarop over deze twee leerlingengroepen gesproken wordt, verschilt van school tot school. Bovendien wordt er soms ook met gemengde klassen gewerkt, waarbinnen er dan zowel in het gesproken Nederlands als in Nederlands met Gebaren of een andere vorm van 'Nederlands ondersteund door gebaren' wordt lesgegeven. In het middelbaar onderwijs worden leerlingen meestal niet in taalgroepen opgesplitst, omdat het lage leerlingenaantal dat niet toelaat. Daarnaast is vooral de taalvaardigheid van de

¹⁰ Het bilinguaal-bicultureel onderwijsmodel voor dove en slechthorende leerlingen maakt plaats voor twee talen, namelijk voor een gebarentaal en voor een gesproken taal. Verder is er ook aandacht voor twee culturen, zijnde de Dovencultuur en de cultuur van de horende gemeenschap (De Meulder, Smessaert, et al., 2008).

leerkracht doorslaggevend in het kiezen voor een bepaalde instructietaal (De Meulder, Smessaert, et al., 2008).

Op dit moment is het Buitengewoon Onderwijs onderverdeeld in acht types. Leerlingen met een gehoorverlies kunnen terecht in onderwijstype 7. Naast het buitengewoon basisonderwijs (BuBaO), met buitengewoon kleuter- en lager onderwijs, bestaat er ook buitengewoon secundair onderwijs (BuSO). Hieronder volgt een opsomming van de huidige dovenscholen (De Meulder, Smessaert, et al., 2008):

- A. Antwerpen: Jonghelinkcshof (Buitengewoon Basisonderwijs) en Emmaüs (Buitengewoon Secundair Onderwijs)
- B. Brugge: Koninklijk Instituut Spermalie (Buitengewoon Basisonderwijs en Buitengewoon Secundair Onderwijs)
- C. Brussel (Sint-Agatha-Berchem): Kasterlinden (Buitengewoon Basisonderwijs en Buitengewoon Secundair Onderwijs)
- D. Brussel (Sint-Lambrechts-Woluwe): Koninklijk Instituut Woluwe (Buitengewoon Basisonderwijs en Buitengewoon Secundair Onderwijs)
- E. Gent: Sint-Lievenspoort (Buitengewoon Basisonderwijs)
- F. Gentbrugge: Koninklijk Orthopedagogisch Centrum Sint-Gregorius (Buitengewoon Secundair Onderwijs)
- G. Hasselt: KIDS (Koninklijk Instituut voor Doven en Spraakgestoorden) (Buitengewoon Basisonderwijs en Buitengewoon Secundair Onderwijs)

5.6.1.1 Het opleidingsniveau

Aan het begin van de 20^{ste} eeuw ging er veel aandacht naar het inrichten van beroepsopleidingen voor doven. Het aanbieden van vakopleidingen leek op dat moment de ultieme oplossing te zijn om de integratie van dove volwassenen in de samenleving te bevorderen en om hen een gelijke plaats in de maatschappij te geven (Raemdonck & Scheiris, 2007).

Ook vandaag nog wordt de nadruk voornamelijk op het aanbieden van beroepsopleidingen gelegd, want het buitengewoon secundair onderwijs biedt dove scholieren geen opleidingsvorm 4 aan, i.e. een opleidingsvorm waar het programma van het 'gewone' secundair wordt gegeven, maar enkel opleidingsvorm 3 (OV 3), waar de nadruk ligt op beroepsvorming. OV 3 laat niet toe om een diploma te behalen, waardoor er niet aan voortgezet onderwijs kan worden begonnen (De Meulder, Smessaert, et al., 2008). Dat kan bijgevolg een impact hebben op de latere arbeidskansen van deze jongeren (Doof Vlaanderen, 2020b).

Bovendien zorgen de doelstelling om meer leerlingen uit het buitengewoon onderwijs in het reguliere onderwijs te verwelkomen en de combinatie van vroege gehoorscreening, vroege diagnostiek en het toenemend aantal dove kinderen met een CI ervoor dat het buitengewoon onderwijslandschap noodgedwongen verandert (De Raeve & Lichtert, 2010). Dat gewijzigd onderwijslandschap leidt tot veranderingen in de samenstelling van de groep dove kinderen en jongeren die in het buitengewoon onderwijs achterblijft. Zo groeit in het buitengewoon onderwijs bijvoorbeeld de groep dove en slechthorende kinderen met een bijkomende beperking stelselmatig. Daarnaast worden dovenscholen

ook meer en meer geconfronteerd met een instroom van leerlingen met een migratieachtergrond die vaak een andere gesproken taal dan het Nederlands als thuistaal hebben en geen VGT-kennis. Qua taaldidactiek komt de school zo voor grote uitdagingen te staan (De Meulder, Smessaert, et al., 2008). Omwille van de slinkende populatie binnen het dovenonderwijs nam ook het, reeds beperkte, aanbod aan beroepskeuzemogelijkheden stelselmatig af (Vermeerbergen, 2003). Sommige scholen hebben om hun aanbod aan studierichtingen te kunnen behouden, bepaalde leerlingengroepen of verschillende leerjaren moeten samenvoegen (Smessaert, 2009).

5.6.2 Het regulier onderwijs: van vroeger tot nu

Sinds 1983 kunnen dove en slechthorende kinderen en jongeren ingeschreven worden in het Geïntegreerd Onderwijs (GON). Dat is een samenwerkingsverband tussen een reguliere school en een school voor buitengewoon onderwijs. In het kader van GON volgen dove of slechthorende leerlingen lessen in het reguliere onderwijs, maar worden ze nog vanuit het buitengewoon onderwijs begeleid. Die begeleiding houdt in dat het kind, afhankelijk van de mate van gehoorverlies, twee tot vier uren per week begeleiding krijgt door een GON-begeleider. Zo'n begeleiding kan al vanaf de kleuterschool aangevraagd worden en kan vervolgens ook in het lager, middelbaar en hoger onderwijs, met uitzondering van het universitair onderwijs, ingezet worden (Van Herreweghe & Vermeerbergen, 1998). Dove en/ of slechthorende hogeschool- of universiteitsstudenten kunnen een pedagogische begeleider inzetten die hen ondersteunt tijdens hun studeer- en leerprocessen (De Meulder, Smessaert, et al., 2008). De kernidee van Geïntegreerd Onderwijs is om een kind of jongere met een beperking extra te ondersteunen zodat het dezelfde leerdoelstellingen als zijn leeftijdsgenoten zonder beperking kan behalen. Bij inclusief onderwijs is het niet de bedoeling om dezelfde eindtermen als andere kinderen of jongeren te behalen, maar komt de nadruk te liggen op het volgen van een eigen uitgestippeld traject. In Vlaanderen gaat het echter om integratie en niet om inclusie. Dove leerlingen, scholieren en studenten volgen met andere woorden het traject dat ook door anderen wordt gevolgd. De idee achter onderwijsintegratie is betwist, maar toch is er al tientallen jaren een sterke integratietendens voelbaar in het reguliere onderwijs (Smessaert, 2009). Die trend wordt niet alleen door de maatschappij breed gedragen, maar wordt ook door het M-decreet gestimuleerd (Het Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming, z.j.). Ook zijn er toenemende mogelijkheden die bijdragen aan een toegankelijker integratie (Smessaert, 2009).

Tot 1994 moest een leerling die les volgde binnen het geïntegreerd onderwijs alle lessen in de reguliere onderwijsinstelling volgen, maar vanaf 1994 werd het mogelijk om de lessen in het dovenonderwijs en het reguliere onderwijs te combineren. De leerling kan er dan voor kiezen om de helft van de lessen in de dovenschool en de andere helft in de reguliere onderwijsinstelling te volgen. Of de leerling kan ook de keuze maken om het ene deel van het schooljaar in een dovenschool door te brengen en vervolgens de resterende lesmaanden in het reguliere onderwijs te volgen, maar in die gevallen blijft de leerling ingeschreven in het buitengewoon onderwijs en zijn er geen GON-begeleidingsuren. Bij deze ontwikkeling moet worden opgemerkt dat geïntegreerd onderwijs tot de tweede helft van de jaren 1990 enkel mogelijk was voor slechthorende en dove leerlingen met goede orale vaardigheden. De leerling of student moest de les namelijk in de gesproken taal, zonder de inzet van tolken, kunnen volgen. Vanaf

het school- en academiejaar 1996-1997 komt daar, dankzij de mogelijkheid om tolken VGT in onderwijssituaties in te zetten, verandering in. Sinds 2008 werd het ook mogelijk tolken in opleidingen aan het volwassenenonderwijs in te schakelen. Al verloopt onderwijsintegratie ook met de inzet van gebarentaaltolken niet altijd zonder problemen. Zo wil het bijvoorbeeld niet zeggen dat wanneer er een tolkaanvraag wordt ingediend, die steeds positief wordt beantwoord. Zeker in hoger onderwijscontexten speelt dit een belangrijke rol, omdat er van de beperkte groep actieve tolken VGT, vaak slechts enkelen op hoger onderwijsniveau kunnen of willen tolken. Verder kan de vraag worden gesteld in welke mate het beperkt aantal tolkuren tot 2015 een invloed heeft uitgeoefend op de verdere academische en/ of professionele loopbaan van doven (De Meulder, Smessaert, et al., 2008). Ook het sociaal isolement en het gebrek aan professionele training en professionalisme van onderwijstolken waren barrières waarmee dove leerlingen en studenten in het reguliere onderwijs moesten afrekenen (De Clerck, 2011).

Toch heeft de inzet van gebarentaaltolken een indirecte invloed op het welzijn van de dove leerlingen en studenten, omdat tolken het leerproces voor hen toegankelijker maken (Vermeerbergen, Van Herreweghe, et al., 2012). Een studie naar Nieuw-Zeelandse dove studenten bevestigt deze vaststelling, aangezien 87% van het aantal bevraagde dove tolkgebruikers aangaf de inzet van tolken in hoger onderwijsinstellingen zeer tot buitengewoon nuttig te vinden. Verder drukten de bevraagde studenten zich uit over hoe belangrijk adequate en professionele tolkondersteuning is voor het volbrengen van hun hoger onderwijsstudies (Powell, 2011). Anderzijds oefenen tolken Vlaamse Gebarentaal ook een directe invloed uit op het welzijn van dove scholieren en studenten, aangezien tolken een sociale en emotionele rol vervullen voor die leerlingen en studenten. De tolk is immers de persoon die door de dove scholieren wordt vertrouwd, het is tevens de persoon met wie de dove leerlingen en studenten kunnen praten, aangezien ze dezelfde taal delen en dat geeft de scholieren en studenten een veilig gevoel (Vermeerbergen, Van Herreweghe, et al., 2012). Over het algemeen zorgt de aanwezigheid van tolken ook voor een verhoogde toegankelijkheid in onderwijssituaties, zeker voor wat er in de klas gebeurt, maar ook de mate waarin dove leerlingen aan het klasgebeuren kunnen deelnemen, wordt er positief door beïnvloed (Vermeerbergen, Van Herreweghe, et al., 2012). Toch mag niet uit het oog worden verloren dat *“tolken [...] op een bepaalde manier [slechts] bliksemafleiders zijn voor het echte probleem”* (De Meulder, 2011, sectie 5, par.18).

Uit het onderzoek naar Nieuw-Zeelandse dove studenten bleek dat de groep bevraagde hoger onderwijsstudenten de via de tolk doorgegeven informatie voor 50 tot 90% begrepen had. Dit resultaat doet terecht vermoeden dat er nog heel wat vragen kunnen worden gesteld bij de effectiviteit van de inzet van gebarentaaltolken in (hoger) onderwijscontexten (Powell, 2011). Veel blijkt afhankelijk te zijn van de voorbereiding die dove jongeren tijdens hun onderwijsparcours hebben genoten en de kwaliteit van de gebarentaaltolken in onderwijssituaties. Er wordt verwacht dat minstens één van die twee factoren een invloed uitoefent op het tertiair onderwijsparcours dat dove studenten al dan niet doorlopen (Marschark et al., 2005). Er is niet alleen onvoldoende informatie beschikbaar over de effectiviteit van gebarentaaltolken in onderwijssituaties, maar ook in welke mate en hoeveel informatie een onderwijstolk kan overbrengen, wordt vaak overschat (Lang, 2002). Zo bleek uit onderzoek naar inclusief onderwijs in Zuid-Afrika dat er bij de uitbouw van een inclusieve onderwijsomgeving met een aantal uitdagingen

moet worden rekening gehouden. Allereerst is er het feit dat de lesinhoud vaak onvolledig wordt getolkt, hetgeen te wijten is aan een tekort aan goed opgeleide onderwijstolken in Zuid-Afrika. Ten tweede dat sommige pedagogische technieken het tolken bemoeilijken. Uit dit onderzoek blijkt dan ook dat het belangrijk is om met het oog op een inclusieve onderwijsomgeving de tolken en docenten van een talige en pedagogische opleiding te voorzien (Glaser & Van Pletzen, 2012). Winston (2004) benadrukt dat ook de klasomgeving en de onderwijsstijl van de leerkracht een belangrijke invloed uitoefenen op het adequaat kunnen tolken in een onderwijssetting. Vooral visuele en talige toegankelijkheid van de les spelen daarin een grote rol. Een klasomgeving met weinig visuele barrières, waarin de docent extra tijd en informatie aanbiedt aan leerlingen en/ of studenten, is een uiterst geschikte omgeving waarin tolken kunnen worden ingeschakeld. Die visuele toegankelijkheid kan door bijna iedereen worden beoordeeld. Talige toegankelijkheid daarentegen kan alleen door iemand met kennis van tweetalige en bimodale taalverwerving worden beoordeeld. De tolk zou dit kunnen doen, maar rekenen op de inzet van dove opvoeders zou nog effectiever zijn. Deze mensen zijn namelijk goed geïnformeerd over lesgeven, hebben zelf ervaring met tweetalige en bimodale taalverwerving en weten met welke uitdagingen iemand die onderwijs via de inzet van tolken volgt, te maken krijgt.

5.6.2.1 Het opleidingsniveau

In Vlaanderen kan het onderwijscurriculum van reguliere secundaire scholen grofweg in vier categorieën worden verdeeld. Een beroepsrichting, die voornamelijk praktijkgericht is; een technische richting, waar praktijk- met theorielessen worden afgewisseld; een theoretischer opgebouwde richting en een kunstgeoriënteerde richting (De Raeve & Lichtert, 2012). In vergelijking met het studieaanbod in het dovenonderwijs, biedt het geïntegreerd onderwijs een bredere waaier aan afstudeermogelijkheden en mogelijkheden voor een verdere loopbaan en levensloop aan (De Clerck, 2011). Zo kunnen dove leerlingen ook kiezen voor een curriculum dat echt aansluit bij hun eigen interesses (Vermeerbergen, Van Herreweghe, et al., 2012).

Geïntegreerd onderwijs biedt verder een potentieel hoger onderwijsniveau aan, wat latere opleidingskeuzes of -mogelijkheden zeker ten goede kan komen. Bovendien geven leerlingen die zowel in het buitengewoon onderwijs als in het regulier onderwijs les hebben gevolgd ook zelf aan dat het onderwijsniveau in het regulier onderwijs hoger ligt dan in het buitengewoon onderwijs (Sheridan, 2008, geciteerd in Smessaert, 2009). Toch wordt ook in het reguliere onderwijs het aangeboden onderwijsniveau en vooral de kwaliteit van het onderwijs aan dove kinderen en jongeren in vraag gesteld (De Meulder, Smessaert, et al., 2008). Het onderwijsniveau dat dove schoolverlaters behalen, loopt gemiddeld gezien immers achter op het niveau dat goed-horende leeftijdsgenoten behalen. Behaalde diploma's blijven ook vaak lager en de kans dat een dove scholier geen diploma behaalt, is groter dan bij horende leerlingen (Knoors, 2007). Mogelijks speelt de beperkte informatietoegang die doven in het onderwijs ondervinden hierbij een cruciale rol (De Clerck, 2011). Dove leerlingen of studenten die bijvoorbeeld geen of onvoldoende beroep kunnen doen op de inzet van tolken, omdat ze weinig tot geen VGT-kennis hebben, missen namelijk heel wat interactie in het onderwijsleerproces en dat resulteert vaak in leerstofachterstanden die uiteindelijk tot gevolg kunnen hebben dat de leerling of student noodgedwongen moet overschakelen naar een andere studierichting of de studies vroegtijdig moet

stopzetten. Dat een leerling of student niet voldoende VGT-kennis heeft, is enerzijds te wijten aan het gegeven dat kinderen steeds vroeger integreren naar het reguliere onderwijs en houdt anderzijds verband met het feit dat 90 tot 95% van de dove kinderen horende ouders heeft, die niet voldoende VGT beheersen om hen de taal door te geven (De Meulder, Smessaert, et al., 2008).

Vele scholen laten weten kritisch te kijken naar de eigen onderwijsaanpak en de resultaten ervan, maar geven ook aan dat er weinig tot geen mogelijkheden zijn om zelf aan onderzoek te doen. Dit heeft als gevolg dat er maar weinig bekend is over de onderwijsresultaten van dove kinderen en jongeren en dat er in Vlaanderen nauwelijks kennis is over bijvoorbeeld de effectiviteit van bepaalde onderwijsprogramma's, onderwijsmethodes en over de onderwijskwaliteit aan dove leerlingen die de keuze maken geïntegreerd onderwijs te volgen (De Meulder, Smessaert, et al., 2008). Toch tonen verschillende onderzoeken, waaronder in Vlaanderen en in andere landen, waaronder Amerika, Groot-Brittannië, Australië en Nederland aan dat dove leerlingen die geïntegreerd onderwijs volgen het bij reken- en taalvakken, zoals mondelinge en schriftelijke taalvaardigheidsvakken beduidend beter doen dan leerlingen in het buitengewoon onderwijs (Knoors, 2004).

5.7 Tewerkstelling

5.7.1 Arbeidsparticipatie

Recente en representatieve data over de arbeidssituatie van dove personen bestaan er voor Vlaanderen niet (Fevlado, 2015c). De meest recente gegevens over tewerkstelling en werkloosheid dateren uit 1994. Uit dat cijfermateriaal bleek het percentage werkzoekenden bij doven, in de jaren 1990, lager te liggen dan het gemiddelde percentage. Dat relatief lage werkloosheidsaantal kon in die periode door vier factoren worden verklaard. Ten eerste gaven de sociale diensten van de verschillende dovenscholen aan actief op zoek te gaan naar werk voor hun toekomstig afstuderende leerlingen. Ook de provinciale nazorgdiensten droegen hun steentje bij om een gepaste job te zoeken voor doven en slechthorenden. Soms namen ook familieleden of kennissen de dove persoon in kwestie in dienst. Verder was er een aantal overheidsinitiatieven die de tewerkstelling van doven aanmoedigden (Broekaert, Bogaerts & Clement, 1994; Van Herreweghe & Vermeerbergen, 1998).

Cijfers uit de Verenigde Staten en het Verenigd Koninkrijk laten echter zien dat de werkloosheidsgraad bij dove en slechthorende werkzoekenden drie tot vier maal hoger ligt dan bij horende werkzoekenden (Xu, 2015, geciteerd in De Clerck, 2020). Bovendien is het percentage tewerkgestelde doven en slechthorenden in Amerika de afgelopen jaren stelselmatig gedaald. Zo was in de jaren 1970 meer dan 80% van de dove en slechthorende beroepsbevolking tewerkgesteld, terwijl dat aantal in 2000 nog minder dan 60% was. In 2010 was 58% van de 26-46-jarigen actief op de arbeidsmarkt en bleek 14% van hen werkloos te zijn, wat bovendien een hoger aantal bleek te zijn dan de 9% werklozen zonder gehoorverlies (Walter & Dirmyer, 2013). In vergelijking met de rest van de gemeenschap worden dove volwassenen nog steeds geconfronteerd met hogere werkloosheidscijfers (Winn, 2007).

Cijfermateriaal over de tewerkstelling van dove en slechthorende mensen in Vlaanderen is er niet, maar wat wel geweten is, is dat Vlaanderen zo'n 800 000 mensen met een auditieve beperking telt, waarvan

60 000 mensen doof of slechthorend geboren zijn en waarbinnen 6000 mensen zich tot de groep dove Vlaamse Gebarentaligen rekenen. Eind juni 2019 stelde de VDAB vast dat 602 mensen met een auditieve beperking op zoek waren naar een job. Dat aantal ligt vermoedelijk nog hoger, aangezien niet iedereen zich onder de noemer 'auditief beperkt' inschrijft (De Clerck, 2020).

5.7.2 Op zoek naar werk

5.7.2.1 Opleidings- en tewerkstellingsniveau?

Al aan het begin van de 20^{ste} eeuw waren dove volwassenen er zich van bewust dat de rol die je als individu in de samenleving vervult nauw samenhangt met je ingenomen positie in het arbeidscircuit. Maar al snel bleek dat een volwaardige deelname aan de arbeidsmarkt niet zo voor de hand liggend was. Dove critici wezen dit probleem toe aan het gebrekkige dovenonderwijs. Vooral de keuze uit een beperkt aantal afstudeerrichtingen in de professionele vorming en de twijfelachtige kwaliteit van de praktijkopleidingen zouden de situatie in de hand werken. Dove scholieren kregen namelijk geen les van leerkrachten die gespecialiseerd waren in het lesgeven aan een dove klasgroep, wat vaak resulteerde in slecht opgeleide leerlingen die hun weg in het beroepsleven moesten zoeken. Dove activisten benadrukten dat het onderwijsaanbod nood had aan uitbreiding en dat zowel binnen als buiten het dovenonderwijs. Zo werd er ook gevraagd om beroepsopleidingen in het 'horende onderwijsparcours' toegankelijk te maken, zodat dove scholieren op die manier toegang zouden krijgen tot een brede waaier aan opleidingsmogelijkheden (Raemdonck & Scheiris, 2007). In tegenstelling tot het begin van de 20^{ste} eeuw, nemen vandaag de dag steeds meer leerlingen deel aan het regulier en hoger onderwijs, wat vermoedelijk geresulteerd heeft in gewijzigde arbeidsperspectieven voor doven (Vermeerbergen, 2012).

Tewerkstelling en tewerkstellingsniveau hangen namelijk nauw samen met het opleidingsniveau van mensen, dat is zowel bij de horende als bij de dove beroepsbevolking het geval. Een hoger opleidingsniveau lijkt in die zin een oplossing te bieden voor een moeizame zoektocht naar werk (Garberoglio et al., 2019). Dat het voltooien van regulier secundair en hoger onderwijs een positieve impact lijkt te hebben op de overgang van het school- naar het werkveld wordt ook bevestigd door een onderzoek van Winn (2007). De mate waarin doven tewerkgesteld zijn, lijkt in de Verenigde Staten alvast parallel te stijgen met een gestegen opleidingsniveau. Van 31,7% voor zij die geen hoger onderwijsdiploma hebben behaald tot 74,4% voor zij die een masterdiploma hebben binnengehaald. Deze trend doet zich ook voor bij de horende beroepsbevolking. Toch is er een verschil in de mate waarin horenden en doven tewerkgesteld worden. Dat verschil in tewerkstelling lijkt zich echter te stabiliseren wanneer doven een hoger opleidingsniveau behalen. Dit toont aan hoe belangrijk het is dat dove kinderen en jongeren dezelfde onderwijskansen krijgen als horende kinderen en jongeren. Alleen zo kunnen zij zich onderwijs- en beroepsmatig op hetzelfde niveau als horende mensen ontwikkelen (Garberoglio et al., 2019).

Ook een andere studie van Dammeyer, Crowe, Marschark en Rosica (2019) waarbij enerzijds met een Deense en anderzijds met een Amerikaanse steekproef wordt gewerkt, geeft aan dat het opleidingsniveau van dove personen een significante voorspeller is voor een succesvolle tewerkstelling

in het reguliere arbeidscircuit. Zo werd er in de Deense steekproef een significant verband gevonden tussen het verworven opleidingsniveau enerzijds en tewerkstelling of werkloosheid anderzijds. Ook in de Amerikaanse steekproef, die bestond uit participanten die een hoger onderwijsopleiding genoten hadden, waren er maar weinig deelnemers niet tewerkgesteld. Ook Josten, Korver en de Lange (2007) leggen de link tussen het opleidings- en het tewerkstellingsniveau of kansen op de werkvloer. Die studie gaf aan dat doven, die naar een dovenschool geweest zijn en niet van de reguliere onderwijskansen gebruik hebben kunnen maken, sneller werden uitgesloten van hoger onderwijsmogelijkheden en dat spiegelde zich ook in de arbeidsmarktmogelijkheden van deze groep doven (Josten, Korver & de Lange, 2007).

Dat het volgen van tertiair of hoger onderwijs reeds een positieve impact heeft uitgeoefend op de mate waarin doven tewerkgesteld worden en in hoeverre doven carrièresucces boeken, bevestigt ook een studie van Perkins-Dock, Battle, Edgerton en McNeill (2015). Tot diezelfde conclusie kwam ook een ander, dit keer Amerikaans, onderzoek. Volgens die studie is het percentage doven en slechthorenden dat de laatste veertig jaar met een hoger onderwijsopleiding begon, verviervoudigd. Deze verhoging is gedeeltelijk toe te schrijven aan de verbeterde toegankelijkheid tot hoger onderwijsopleidingen voor dove personen, wat niet alleen voor extra werkgelegenheidskansen zorgt, maar ook voor een verkleining van de tewerkstellingskloof tussen horende en dove mensen. In Amerika hebben doven en slechthorenden zonder middelbare schooldiploma 26% minder kans om aan werk te geraken dan horende personen die niet in het bezit zijn van een middelbare schooldiploma. Dit is in tegenstelling tot een opvallend minder grote kloof van 13% tussen horende en dove personen die een bachelor-diploma hebben behaald. Het behalen van een hoger onderwijsdiploma lijkt niet alleen te helpen in het vinden van een job, maar lijkt ook de inkomstenkloof tussen doven en slechthorenden enerzijds en horende mensen anderzijds te verkleinen. In die zin lijkt het kunnen volgen van regulier onderwijs de discriminatie ten opzichte van doven en slechthorenden te verminderen en sociale gerechtigheid te promoten. Die extra tewerkstellingskansen lijken echter voor zij die geen hoger onderwijsdiploma behaald hebben, eerder uit te blijven (Walter & Dirmyer, 2013).

5.7.2.2 Knelpunten

Wanneer dove personen zich kandidaat stellen voor een bepaalde job worden ze geconfronteerd met een aantal onzekerheden en/ of twijfels, waaronder ook de vraag of zij het best wel of geen melding maken van hun doof-zijn in hun curriculum vitae en/ of motivatiebrief en of ze er al meteen moeten bijschrijven dat ze recht hebben op specifieke tewerkstellingsondersteuning en dat hun toekomstige werkgever kan rekenen op een financiële tegemoetkoming. Verder is er nog de blijvende antidiscriminatie-strijd die dove personen in het regulier arbeidscircuit ook vandaag nog moeten bevechten (Fevlado, 2015c). Zo wordt bijvoorbeeld nog te vaak de gehoorbeperking in plaats van de mogelijkheden en talenten die dove personen bezitten, geaccentueerd (Van Impe & Heyerick, 2008). Om die strijd op lange termijn te kunnen overwinnen, is het nodig enerzijds het doof-bewustzijn bij dove personen zelf te verhogen en anderzijds ook toekomstige werkgevers en collega's te informeren over mogelijkheden en werk-gerelateerde succesverhalen (Fevlado, 2015c).

Verder benadrukte de overheid de afgelopen jaren voornamelijk de integratiemogelijkheden van dove werkzoekenden op de reguliere arbeidsmarkt. Deze tewerkstellings-gerelateerde aanpak onderstreept de inclusiegedachte waar de overheid op inspeelt, maar die aanpak liet zich niet altijd even makkelijk in de praktijk omzetten (Van Impe & Heyerick, 2008). De reguliere arbeidsmarkt in Vlaanderen is immers ook vandaag de dag nog onvoldoende toegankelijk voor dove personen, want ondanks de mogelijkheden die dove personen aan de ene kant te bieden hebben, waaronder het voorleggen van een formeel diploma en de mogelijkheden die werkgevers en zelfstandigen aan de andere kant aangeboden krijgen bij het aannemen van dove mensen, zoals bepaalde tegemoetkomingen of een ondersteuningspremie, kampen dove mensen toch nog steeds met problemen wanneer ze aan het reguliere arbeidscircuit proberen deel te nemen (Fevlado, 2015c). In verhouding met horende personen krijgen dove werkzoekenden niet dezelfde kansen aangeboden wanneer ze op de arbeidsmarkt proberen in te stromen (Van Herreweghe & Vermeerbergen, 1998). Onwetendheid van werkgevers, arbeidsbemiddelingsdiensten en dove personen ligt aan de basis van deze problematiek (Doof Vlaanderen, 2020a).

Een ander knelpunt situeert zich op het niveau van de toegekende S- en B-uren. Dat pakket aan tolkuren, dat de Vlaamse Overheid voorziet, ligt immers vast. Sommige personen hebben echter meer uren nodig dan het pakket waarop ze recht hebben, maar met de individuele situatie en werkcontext van de persoon wordt geen rekening gehouden. Het beperkte aantal tolkuren verkleint in die zin de kansen van dove personen op het vinden van de gepaste job (Unia, 2018). Dove personen kunnen overigens op twee manieren op zoek gaan naar een job:

- A. *“Via een trajectbegeleiding of persoonlijke dienstverlening door de VDAB of één van de erkende partners van de VDAB. In dit geval regelt de VDAB de tolkondersteuning en moet de persoon geen S-uren gebruiken.*
- B. *Dove mensen zoeken zelf een job zonder extra begeleiding. In dat geval heeft de persoon S-uren nodig”* (Doof Vlaanderen & Unia, 2018, p. 8).

Als de dove persoon, die niet onder trajectbegeleiding op zoek gaat naar werk, meer dan 18 S-uren nodig heeft, dan kunnen die enkel in het kader van een trajectbegeleiding of een persoonlijke dienstverlening van de VDAB worden toegekend. Sommige personen zien zich dan verplicht om onder trajectbegeleiding op zoek te gaan naar werk, alleen omdat ze een tolk nodig hebben. Een beperkt aantal S-uren ontmoedigt de dove personen om zelf op zoek te gaan naar werk. Verder kunnen dove personen, die ingeschreven zijn bij de VDAB, via een VDAB-opleidingscontract, ook B-uren ontvangen. Die B-uren kunnen echter alleen worden ingezet wanneer de dove persoon een beroepsopleiding volgt die door de VDAB georganiseerd of erkend is. Voor een beroepsopleiding via Syntra bijvoorbeeld kent de VDAB geen B-uren toe. Daarnaast is het nog niet mogelijk om tijdens zware of technische cursussen twee tolken in te zetten die elkaar kunnen afwisselen en ondersteunen. Dove personen vragen bovendien meer transparantie over de toekenning van B-uren (Doof Vlaanderen & Unia, 2018).

5.7.3 Aan het werk

5.7.3.1 Tewerkstellingsniveau?

Uit de literatuur blijkt dat de groep handenarbeiders bij doven in de jaren 1990 procentueel groter was dan bij horenden, dat er daarnaast een belangrijke groep lagere bedienden was en dat doven, in vergelijking met de horende beroepsbevolking, procentueel minder deel uit maakten van het hoger of middenkader. Men stelde ook vast dat Vlaamse doven ondervertegenwoordigd waren in wetenschappelijke en vrije beroepen en in handels- en verkoopberoepen. Verder was een groot deel van doven in die periode tewerkgesteld in een beschutte werkplaats, hoewel zij wel de capaciteiten in zich hadden om in het reguliere arbeidscircuit terecht te komen. Een meerderheid van doven bleek ook tewerkgesteld te zijn in de openbare dienstverlenende sector van de gemeenschap, provincie of gemeente, in schoonmaakbedrijven, sociale organisaties, sportverenigingen en huishoudelijke diensten. Verder werkten relatief veel doven in de verwerkings- en metaalindustrie. Andere doven oefenden een job uit bij een organisatie die zich specifiek tot doven en slechthorenden richtte. In 1996 waren er nauwelijks doven en slechthorenden betrokken bij het onderwijs aan dove en slechthorende kinderen of bij de begeleiding van ouders van dove kinderen. Deze situatieschets doet vermoeden dat doven in die periode onder hun mogelijkheden tewerkgesteld waren. Voor dat overwegend lage tewerkstellingsniveau vermeldt de literatuur twee redenen, waaronder het beperkt aantal, voornamelijk beroepsgeoriënteerde, opleidingen binnen het dovenonderwijs (Broekaert, Bogaerts & Clement, 1994; Van Herreweghe & Vermeerbergen, 1998; Van Impe & Heyerick, 2008).

In een Zweedse studie uit 2011, waarvoor 2144 mensen, tussen 1941-1980 geboren en in een dovenschol onderwezen, als steekproef werden uitgekozen, werden gelijkaardige resultaten gevonden. Uit dat onderzoek bleek, net als in Vlaanderen, dat de plaatsen waar dove mensen overwegend tewerkgesteld waren sterk verschilden van de plaatsen waar mensen zonder gehoorverlies vooral werkten. Zo oefenden dove personen vaker een job uit in de publieke sector of werkten ze vaker in fabrieken of werkplaatsen waar er 100 of meer mensen tewerkgesteld waren. De populatie dove mensen vertoonde ook een lagere arbeidsparticipatie dan de horende beroepsbevolking. Verder toonde de Zweedse studie aan dat een hoger opleidingsniveau een hogere arbeidsparticipatie veroorzaakte. Een hoger opleidingsniveau impliceerde echter niet dat doven op dat opleidingsniveau tewerkgesteld werden. Meer nog, doven hadden, zo blijkt uit de studie, tot twee keer meer kans om onder hun onderwijsniveau tewerkgesteld te worden. Anders gezegd oefenden ze relatief vaak een job uit die niet bij hun opleiding aansloot. Dat bleek uit het feit dat doven vaker een hoger opleidingsniveau moesten voorleggen dan voor een bepaalde job vereist was (Rydberg, Gellerstedt & Danermark, 2011).

5.7.3.2 Knelpunten

Communicatie blijkt, ondanks de ontwikkelde en inzetbare technische communicatiemogelijkheden, toch nog één van de grootste knelpunten te zijn tijdens de tewerkstelling van een dove persoon. Driekwart van de dove werknemers die aan de werk-gerelateerde bevraging van Doof Vlaanderen deelnamen, getuigden over communicatieproblemen, misverstanden en/ of onbegrip op het werk. De niet-geslaagde communicatie op de werkvloer is voor het grootste deel te wijten aan het gebrek aan kennis over hoe er met dove werknemers en/ of collega's moet worden omgegaan. Dat kan gaan van

een gebrek aan kennis over VGT, Dovencultuur tot de afwezigheid van een voldoende groot doof- en/of tolk-bewustzijn. Sensibilisatie tijdens de tewerkstelling van dove personen is dan ook meer dan ooit de boodschap (Fevlado, 2015c). Ook staat mondelinge communicatie, die voor dove personen weinig tot niet toegankelijk is, nog steeds vaker centraal op het werk dan schriftelijke communicatie (Van Impe & Heyerick, 2008). En net als bij het pakket aan S- en B-uren, is ook het aantal A-uren, waarop dove personen een beroep kunnen doen en waardoor mondelinge communicatie toegankelijker kan worden gemaakt, beperkt. Ook bij de toekenning van A-uren wordt er immers geen rekening gehouden met de individuele situatie en werkcontext van de persoon. In die zin is het beperkt aanbod aan tolkuren in arbeidssituaties hinderlijk in het uitbouwen van een carrière die doven echt willen (Unia, 2018).

Op basis van de literatuurstudie kunnen we besluiten dat er zich in de laatste decennia een duidelijke tendens voordoet om dove leerlingen in het regulier onderwijs te integreren. Sinds er tolken VGT in het onderwijs kunnen worden ingeschakeld, zet die tendens zich nog sterker door. Er is echter maar weinig onderzoek naar de invloed van het kunnen inzetten van tolken VGT op de onderwijstoegankelijkheid, naar de mate waarin de inzet van onderwijsgebarentaaltolken het behalen van een diploma vergemakkelijkt en in hoeverre een dergelijk diploma de toegang tot de arbeidsmarkt vereenvoudigt. Op die vragen tracht ik met mijn onderzoek een antwoord te vinden.

6. Methodologie

6.1 Onderzoeksvraag

Sinds het school- en academiejaar 1996-1997 stijgt het aantal dove leerlingen dat in het regulier onderwijs integreert gestaag (Vermeerbergen, 2012). Deze stijging zorgde verder ook voor een alsmaar stijgende vraag naar tolken en tolkuren in de onderwijscontext (Doof Vlaanderen & Unia, 2018). Deze evolutie doet vermoeden dat er heel wat meer hooggeschoolde of toch beter geschoolde doven op de arbeidsmarkt zullen komen (Vermeerbergen, 2012). Want zoals hierboven reeds werd besproken, bleek het beperkt aantal, voornamelijk beroepsgeoriënteerde, opleidingen binnen het dovenonderwijs één van de redenen te zijn waarom de groep handenarbeiders bij doven in de jaren 1990 procentueel groter was dan bij horenden, waarom er daarnaast een belangrijke groep lagere bedienden was en waarom doven, in vergelijking met de horende beroepsbevolking, procentueel minder deel uit maakten van het hoger of middenkader (Van Herreweghe & Vermeerbergen, 1998).

Met deze masterproef wil ik nagaan of de inzet van tolken Vlaamse Gebarentaal voor doven inderdaad werkt als stimulans om regulier onderwijs te gaan volgen, of doven nu, juist dankzij die inzet van tolken VGT, een hoger opleidingsniveau behalen en of zij dankzij dat hoger opleidingsniveau ook in Vlaanderen op dat niveau worden tewerkgesteld. Mijn onderzoeksvraag luidt dan ook: *‘In welke mate heeft de inzet van tolken Vlaamse Gebarentaal in onderwijssituaties een invloed op het opleidings- en tewerkstellingsniveau van doven?’*.

Die centrale vraag werd aan de hand van drie grote deelonderzoeksvragen geoperationaliseerd:

- A. In hoeverre maakten/ maken dove leerlingen en studenten gebruik van tolken Vlaamse Gebarentaal om onderwijs te volgen?
- B. Tot op welke hoogte is er een verband tussen de inzet van tolken Vlaamse Gebarentaal in het onderwijs en het opleidingsniveau?
- C. In welke mate heeft het opleidingsniveau een invloed op de tewerkstelling van doven?

6.2 Onderzoeksmethode

In deze masterproef wordt gebruik gemaakt van *mixed methods research*, waarbij kwantitatief onderzoek gecombineerd wordt met kwalitatief onderzoek (Johnson et al., 2007). Concreet werk ik voor dit onderzoek met *explanatory mixed designs*. Het onderzoeksdesign vangt aan met een kwantitatieve component en wordt door een kwalitatieve component gevolgd. Zo'n onderzoeksontwerp heeft als doel het kwantitatieve deel van de studie beter te kunnen begrijpen door het met een kwalitatieve onderzoeksmethode aan te vullen. Hierdoor neemt ook de validiteit van het onderzoek toe (Kuckartz, 2014). Daarnaast vat het volgende citaat nog kort samen waarom ik voor een combinatie van kwantitatief en kwalitatief onderzoeksmateriaal gekozen heb.

“Is er kennis nodig waarbij zowel kwalitatieve (betekenis) als kwantitatieve (frequentie) gegevens nodig zijn, dan wordt voor een combinatie gekozen. (...) Wanneer de kwalitatieve en kwantitatieve benadering tezamen adequaat en zinvol worden uitgevoerd, kan het leiden tot een meer volledig beeld van de werkelijkheid” (De Boer, 2006, p. 9).

Verder speelden ook de onderzoeksdoelen, die aan de methodologische basis van *mixed methods research design* liggen, een belangrijke rol in het kiezen voor deze onderzoeksmethodologie. Door kwantitatieve met kwalitatieve onderzoeksmethoden met elkaar te combineren, levert het onderzoek resultaten op die enerzijds complementair zijn aan elkaar en die anderzijds, net door de sequentiële combinatie van twee onderzoeksmethoden, door de andere methode verder kunnen worden uitgediept en ontwikkeld. Het complementaire karakter van *mixed methods research* zorgt ervoor dat onderzoeksresultaten, verkregen via een eerste, in dit geval kwantitatieve, onderzoeksmethode, dankzij een daaropvolgende kwalitatieve onderzoeksfase verder kunnen worden uitgewerkt, verbeterd, geïllustreerd en/ of verduidelijkt. Verder levert zo'n eerste kwantitatieve onderzoeksfase ook resultaten op die kunnen bijdragen aan het vormgeven van de kwalitatieve onderzoeksfase (Greene, Caracelli & Graham, 1989, geciteerd in Thierbach, Hergesell & Baur, 2020). Dat geldt ook voor dit onderzoek, waarbij de kwantitatieve resultaten, verkregen via een enquête, in grote lijnen de basis vormden voor het kwalitatief semigestructureerd interviewschema, wat als basis voor het afnemen van de later geplande diepte-interviews gevolgd werd.

Voor dit onderzoek werden de kwantitatieve en kwalitatieve data apart verzameld. Eerst werd een online enquête rondgestuurd en daarna werden diepte-interviews afgenomen bij participanten die zich onder andere vrijwillig kandidaat hadden gesteld voor een interviewafname. Die strategie, waarbij kwantitatieve en kwalitatieve data afzonderlijk worden verzameld, wordt in de literatuur *the between-strategie of mixed method data collection* genoemd (Teddlie & Taschakkori, 2009). Vaak wordt dit, net zoals in dit onderzoek, gerealiseerd door enerzijds een enquête zo breed mogelijk te verspreiden onder de doelpopulatie en door anderzijds een aantal personen uit die doelpopulatie, een soort ondersteekproef ten opzichte van de oorspronkelijke steekproef/ doelpopulatie, te kiezen met wie er kwalitatieve interviews volgen. Zo volgde er voor de respondenten, aan het einde van de enquête, de mogelijkheid om zich kandidaat te stellen voor een interviewafname. Op die manier konden de enquêteresultaten in de diepte-interviews verder worden uitgewerkt en konden bepaalde antwoorden, die uit de onderzoeksresultaten onduidelijk of net erg interessant bleken te zijn, worden uitgediept in de daaropvolgende kwalitatieve onderzoeksfase (Thierbach, Hergesell & Baur, 2020).

De kwantitatieve gegevens verzamelde ik via een online enquête, die gericht was aan dove, gebarentalige 18-plussers. Aan de hand van die breed verspreide, vooral verkennende, enquête probeerde ik een recent beeld te krijgen van het opleidings- en tewerkstellingsniveau van dove, gebarentaligen, wat het gebrek aan huidig cijfermateriaal daaromtrent op die manier probeerde te overbruggen. Daarop volgden diepte-interviews met tien dove, gebarentalige 18-plussers die tijdens hun middelbaar en/ of hoger onderwijs tolken VGT konden inzetten en die reeds een diploma hoger onderwijs hebben behaald of op dit moment nog een hoger onderwijsopleiding volgen. De interviews peilden naar de respondenten hun ervaringen over de mate waarin zij toegang hadden tot middelbaar en hoger onderwijs, de rol die zij daarbij aan tolken Vlaamse Gebarentaal toekenden en tot op welke hoogte hun verworven opleidings- en tewerkstellingsniveau op elkaar zijn afgestemd. In de volgende paragrafen wordt de toegepaste methodologie gedetailleerder besproken.

Wat de data-analyse betreft werden de kwantitatieve en kwalitatieve data afzonderlijk geanalyseerd. Zo werden de kwantitatieve gegevens met behulp van statistieken en de kwalitatieve gegevens door middel van een thematische inhoudsanalyse geanalyseerd (Thierbach, Hergesell & Baur, 2020). Binnen elk onderzoekonderdeel zijn de data-analyse-regels voor de specifieke enkelvoudige methode van toepassing.

6.3 Dataverzameling

6.3.1 Enquête

6.3.1.1 Aanpak en kenmerken

Het kwantitatieve onderzoeksluik gebeurde middels een online enquête (zie bijlage 11.1.1), gemaakt via het programma Qualtrics. De vragenlijst bestond uit overwegend gesloten vragen, maar ter afwisseling werden er ook vier open vragen gesteld (Baarda et al., 2017). Overigens diende elke vraag beantwoord te worden, want indien er geen antwoord volgde, kon de respondent niet doorklikken naar de volgende vraag. Op die manier probeerde ik te vermijden dat iemand een enquête slechts voor de helft zou invullen.

De enquête peilde voornamelijk naar het opleidings- en tewerkstellingsniveau van dove, gebarentalige 18-plussers en de rol van tolken Vlaamse Gebarentaal daarbij. Eerst werd een aantal screeningsvragen gesteld, op die manier werd er eerst bevraagd hoe oud iemand was, in welk soort middelbare school hij of zij onderwijs had gevolgd en wanneer hij of zij met die middelbare onderwijsopleiding begonnen was. Op die manier kon ik later verifiëren of iemand uiteindelijk wel of niet tot de doelgroep behoorde. De vragen die op die screeningsvragen volgden, werden telkens per thema gegroepeerd. Eerst werden vragen over de middelbare schooltijd gesteld, vervolgens werden er vragen gesteld die peilden naar die persoon zijn of haar hoger- en/ of volwassenen onderwijservaringen, daarna volgende vragen over die persoon zijn of haar tewerkstellingssituatie. De vragen werden dus telkens in een logische volgorde aan de respondent gesteld. De respondent werd overigens, afhankelijk van welke antwoorden hij of zij gaf, doorgestuurd naar daarbij aansluitende vragen.

De vragenlijst was zowel in het Nederlands als in Vlaamse Gebarentaal beschikbaar. De in VGT vertaalde vragenlijst werd nagekeken door Kristof De Weerd, alvorens te worden verspreid. De enquête werd vervolgens eerst uitgetest en door drie, uit mijn kennissenkring geselecteerde, tot de doelgroep behorende, proefpersonen ingevuld. Aangezien die testfase zonder problemen verliep, werd de vragenlijst daarna, in de vorm van een anonieme link, via sociale media verspreid en naar een aantal individuen verstuurd. Die link werd in een korte tekst geïntegreerd die de doelgroep afbakende, het onderzoek voorstelde en de respondenten aanspoorde de enquête in te vullen. Ook die Nederlandse tekst werd naar VGT vertaald. Op die manier probeerde ik te vermijden dat respondenten omwille van een taalbarrière niet aan mijn onderzoek zouden kunnen en/ of willen deelnemen.

De vragenlijst richtte zich dus tot een selecte groep respondenten. De enquête werd via verschillende kanalen zo breed mogelijk verspreid, waarbij ik vooral afhankelijk was van de zelfselectie van mogelijk interessante participanten. Zij bepaalden zelf of ze de vragenlijst zouden invullen of niet. Daarnaast

selecteerde ik, op aanraden van mijn promotor, ook zelf een aantal respondenten. Op die manier werd de steekproef ook enigszins doelgericht samengesteld. Verder werd de enquête ook naar een aantal kennissen gestuurd, die de enquête op hun beurt ook naar hun kennissen en/ of vrienden verstuurd, waardoor de steekproef ook onder het sneeuwbaaleffect vorm kreeg (Tubbing, z.j.).

Ik ondernam zelf ook nog meerdere pogingen om de vragenlijst zo ruim mogelijk te verspreiden.

Ten eerste deed ik op mijn persoonlijke Facebookpagina een geschreven Nederlandse oproep en een vertaling daarvan in Vlaamse Gebarentaal, opdat zoveel mogelijk dove, gebarentalige 18-plussers uit mijn eigen kenniskring op de hoogte zouden worden gebracht van mijn masterproefonderzoek. Die Facebookpost werd relatief vaak bekeken en gedeeld, toch leverde dit slechts een beperkt aantal ingevulde vragenlijsten op. Op aanraden van Doof Vlaanderen postte ik diezelfde oproep in de Facebookgroep 'Doven & Co'. Wat later werd er mij voorgesteld om de oproep ook via de Facebookgroep 'Vlaamse Gebarentaal Faculteit Letteren Antwerpen- KU Leuven' te delen, maar ook die oproep bracht weinig tot geen extra reacties op. Op eigen initiatief heb ik dan contact opgenomen met 'Doof Jong', maar zij verwezen mij, net als een andere kennis van mij, door naar de studentenclub 'Mano'. Op aanraden van Kristof De Weerdts stuurde ik ook nog een mail naar 'Doof Talent', een projectgroep die zich bezighoudt met het optimaliseren en stimuleren van kansen van doven en slechthorenden op de arbeidsmarkt (Doof Talent, 2020). Aangezien mijn onderzoeksonderwerp ook enigszins arbeids-gerelateerd is, mailde ik hen met de vraag of zij mij eventueel konden helpen de oproep om mijn vragenlijst in te vullen verder te verspreiden.

Als tweede grote stap nam ikzelf contact op met mogelijke respondenten uit mijn kenniskring, zij vulden meteen mijn enquête in en enkelen van hen beloofden mij mijn oproep verder te verspreiden. Ook nam ik contact op met mogelijke participanten die ik via-via kende. Andere respondenten werden rechtstreeks aangesproken door een vriend van mij, door wiens hulp het aantal ingevulde vragenlijsten fors de hoogte in ging. Via hem verspreidde de oproep om mijn enquête in te vullen, zich verder en werd de oproep ook verder gedeeld, wat een sneeuwbaaleffect teweegbracht.

Ten derde contacteerde ik, op aanraden van Kristof De Weerdts, nog een aantal Vlaamse Dovenclubs waaronder Jongerenwerking De Haerne, Nowedo VZW, Jongerenwerking Witte Beer, Madosa VZW, Kajong en Piramime. Tot slot nam ik ook, vooral met het oog op de later geplande diepte-interviews, nog persoonlijk contact op met zeven individuen, wiens contactgegevens ik via mijn promotor, Myriam Vermeerbergen, verkregen had. Via mail nodigde ik hen uit mijn vragenlijst in te vullen en, aangezien ik wist dat zij interessante ervaringen te vertellen hadden die nauw aansloten bij mijn onderzoeksonderwerp, vroeg ik hen ook of ze geïnterviewd wilden worden. Vijf van hen reageerden op mijn oproep om mijn vragenlijst in te vullen en stelden zich eveneens kandidaat voor een interview.

Uiteindelijk leverden al die inspanningen mij 57 ingevulde enquêtes op, waarvan ik weet dat er 53 volledig werden ingevuld en de overige 4 slechts gedeeltelijk werden afgewerkt. Omwille van de

onvolledigheid van die 4 vragenlijsten koos ik ervoor enkel met de 53 volledig ingevulde enquêtes verder te gaan, waarvan de kwaliteit overigens op basis van de invulduur, straight lining en reacties op de open vragen werd beoordeeld (Baarda et al., 2017). Op basis van die manuele controle werd er beslist dat alle volledig ingevulde vragenlijsten aan de vooropgestelde kwaliteitscriteria voldeden en dat de kwantitatieve analyse kon beginnen.

Toch wil ik eerst nog even melden dat de enquête zelf, die overigens van 15 januari 2021 tot 19 maart 2021 online beschikbaar was, naast de 57 respondenten ook nog 35 andere personen bereikte die eveneens aan de vragenlijst begonnen waren, maar na enkele vragen afhaakten. Dat had mogelijks te maken met de moeilijkheden om de vragenlijst op een smartphone te raadplegen en in te vullen.

Tot slot deel ik nog graag een opmerking over de enquête. Drie respondenten hebben mij er namelijk op gewezen dat bij de vraag omtrent het hoogst behaalde diploma de optie 'geen diploma' niet was opgenomen, hoewel dit een belangrijke optie was, aangezien er na het doorlopen van een middelbare dovenschool geen diploma, maar een certificaat wordt afgeleverd.

6.3.1.2 Analyse

Alle enquêteresultaten werden door mezelf manueel geanalyseerd, zonder gebruik te maken van software. Bij de analyse werd er rekening gehouden met de oorspronkelijke opbouw van de vragenlijst, namelijk met de zes vooraf vastgelegde thema's¹¹ en met de daarbij behorende gesloten en open vragen. Onder elk thema besprak ik welke en hoeveel antwoorden ik op de gestelde vragen verkregen had en lichtte ik dat ook kort toe. De antwoordenlijsten zelf deelde ik op in twee groepen. De groep die de mogelijkheid had tolken VGT in te schakelen en daar al dan niet gebruik van maakte aan de ene kant en de groep die op dat moment nog geen tolken VGT kon inschakelen en er bijgevolg ook geen gebruik van kon maken aan de andere kant. Aangezien ik met dit onderzoek peil naar de mogelijke invloed van de inzet van tolken VGT in het onderwijs op iemands opleidings- en tewerkstellingsniveau, ging ik in het verdere verloop van dit onderzoek vooral met de antwoorden van die eerste groep verder. In de mate van het mogelijke bracht ik ook diverse antwoorden met elkaar in verband. En zo verkreeg ik een aantal opmerkelijke resultaten, die ik ook later in de diepte-interviews, nog verder kon uitdiepen.

6.3.2 Diepte-interviews

6.3.2.1 Aanpak en kenmerken

Het kwalitatieve onderzoeksluik bestond uit tien diepte-interviews met dove, gebarentalige 18-plussers die tijdens hun middelbaar en/ of hoger onderwijs tolken VGT konden inzetten en die reeds een diploma hoger onderwijs hebben behaald of op dit moment nog een hoger onderwijsopleiding volgen. De tien kandidaten vulden ook de verkennende enquête in. Van de tien geïnterviewden kozen er acht voor het interview in VGT af te leggen en gaven er twee de voorkeur aan het interview in het Nederlands te laten doorgaan. De focus van de interviews lag op de persoonlijke getuigenissen en ervaringen van elke deelnemer.

¹¹ Info, middelbaar onderwijs, hoger onderwijs, volwassenenonderwijs, de overgang van onderwijs naar werk en werk.

De tien participanten werden op verschillende manieren gecontacteerd.

Ten eerste werd er, zoals hierboven ook reeds vermeld, aan de respondenten van de vragenlijst op het einde de mogelijkheid geboden om zich vrijwillig kandidaat te stellen voor een interview-afname. Op deze oproep reageerden twee deelnemers.

Ten tweede contacteerde ik zeven andere personen die me waren aangeraden door mijn promotor aangezien hun ervaringen nauw aansloten bij mijn onderzoeksonderwerp. Vijf van hen stelden zich effectief kandidaat. Eén van hen bracht mij ook nog in contact met een andere kandidaat.

In derde instantie ging ikzelf in mijn kenniskring op zoek naar mensen die over hun ervaringen wilden getuigen. Ook probeerde ik nog via een vriend van mij mensen warm te maken zich kandidaat te stellen voor een interviewafname. Ook aan hen werd gevraagd, indien ze interesse hadden geïnterviewd te worden, om eerst de vragenlijst in te vullen. Uiteindelijk bereikte ik zo nog twee extra kandidaten. Nadat ik voldoende participanten gevonden had, werd hen individueel een mail verstuurd waarin de praktische kant van de interview-afname werd toegelicht. Daarna werd een concrete datum afgesproken en werden Zoomuitnodigingen (zie infra) verstuurd.

Aangezien de vragenlijst zich tot een selecte steekproef richtte, namelijk tot respondenten die bewust geselecteerd werden op basis van bepaalde eigenschappen, zijnde doof, gebarentalig en 18-plus, behoorden ook de individuen die zich kandidaat stelden voor een interview-afname tot diezelfde selecte steekproef (Tubbing, z.j.).

De tien interviews werden in de maanden februari en maart afgenomen. De lengte van de interviews varieerde tussen één uur en een uur en een half. Omdat er op het moment dat deze paper werd geschreven een wereldwijde pandemie van het Corona-Virus COVID19 heerste en er door de opgelegde maatregelen tegen een verdere verspreiding van het virus geen overbodig contact meer mocht zijn tussen mensen, werden alle interviews online via Zoom afgenomen. De digitale interview-afname had als voordeel dat de respondenten zich thuis, in een voor hen aangename interviewsetting, bevonden. Het is in het belang van de interview-afname dat de respondenten zich in een voor hen vertrouwde omgeving bevinden (Mortelmans, 2013). Een aantal dagen voor de interview-afname ondertekenden de participanten een formulier (zie bijlage 11.2.2), waarmee ze onder meer hun schriftelijke toestemming gaven dat het interview, via de digitale opnamefunctie van Zoom, mocht worden opgenomen en dat de verzamelde data voor het schrijven van deze paper mochten worden gebruikt. Dit formulier werd hen digitaal opgestuurd en werd mij ook op die manier terugbezorgd.

Voor het interview van start ging, stelde ik mezelf en het onderzoeksproject kort voor. Daarna werden de praktische afspraken overlopen. Tijdens het interview volgde ik een interviewschema (zie bijlage 11.2.3). Zo stelde ik eerst een bredere beginvraag, ter introductie van een specifiek topic, waarna er later specifiekere en gedetailleerder op die vraag werd ingegaan door vragen te stellen naar subtopics. De interviews verliepen met andere woorden half gestructureerd, wat inhoudt dat ik op voorhand enkele

onderwerpen, in de vorm van vragen, had voorbereid, die door de deelnemers hun persoonlijke inbreng verder konden worden uitgewerkt (Baarda, van der Hulst & de Goede, 2012). Er werd geprobeerd de volgorde van de vooropgestelde vragen aan te houden, want per vraag werd een specifiek onderdeel van de hoofdonderzoeksvraag belicht, maar wanneer het gesprek een iets andere richting uitging, werd er eerst verder ingegaan op daarbij aansluitende topics en/ of subtopics. Zo werd de continuïteit van het gesprek gestimuleerd en gegarandeerd.

6.3.2.2 Voorstelling respondenten

De tien participanten, vijf mannen en vijf vrouwen, vormen een gevarieerde groep. Ook gezien de familiesituaties is er een zekere vorm van diversiteit tussen de deelnemers onderling. Zo groeiden twee participanten op in een doof gezin, en acht in een horend gezin. Van die acht participanten gaven er vier respondenten aan nog een dove broer en/ of zus te hebben. Er is ook een goede spreiding wat de leeftijd van de participanten betreft. Verder werden er zowel respondenten bevraagd die op het moment van de dataverzameling nog een hoger onderwijsopleiding volgden alsook participanten die hun hoger onderwijsdiploma zopas hebben behaald of die dat diploma al heel wat jaren geleden hadden behaald. Die variatie is belangrijk om veranderingen gerelateerd aan de inzet van tolken in het onderwijs in dit onderzoek te kunnen betrekken. Niet alleen het moment waarop participanten aan een middelbare en hoger onderwijsopleiding begonnen en die eventueel afronden, varieerde, maar ook het moment waarop respondenten integreerden, verschilde van respondent tot respondent. Zo integreerde de ene al in het lager onderwijs, terwijl de andere pas in het eerste jaar of in de daaropvolgende jaren van het middelbaar integreerde. Ook voor wat betreft de gekozen hoger onderwijsinstellingen, de opleidingsrichtingen en de behaalde diploma's is er voldoende variatie tussen de kandidaten onderling.

Hieronder volgt een overzicht met de belangrijkste gegevens van de respondenten in een arbitraire volgorde (tabel 1 en tabel 2). Om de privacy van alle respondenten te garanderen, koos ik ervoor te werken met codenamen. Van de tien respondenten schakelden er zes wel en vier geen tolken in tijdens het regulier middelbaar onderwijs. Drie van de vier (Wout, Lien en Caro) begonnen na het schooljaar 1996-1997 aan hun middelbare onderwijsopleiding en konden dus wel tolken inschakelen, maar deden dat, om welke reden dan ook, niet. De vierde participant (Erik) rondde zijn middelbare schoolopleiding reeds voor 1996-1997 af en was bijgevolg als enige respondent niet in de mogelijkheid om tolken VGT tijdens het middelbaar in te schakelen. Wat het hoger onderwijs betreft, schakelden negen van de tien geïnterviewden een tolk in. Niet iedereen schakelde meteen vanaf het begin van hun hoger onderwijsopleiding gebarentolken in. In die zin is er ook voor wat de inzet van tolken VGT in het onderwijs betreft, een zekere diversiteit.

Ik heb ervoor gekozen om ook één participant (Wout) te interviewen die geen tolken VGT heeft ingeschakeld tijdens zijn middelbare en hoger onderwijs carrière. De beweegredenen van deze respondent om geen tolken in te schakelen, zijn namelijk interessant.

Codenamen	Wout	Stefanie	Noor
<i>Geboortejaar</i>	1999	2000	2000
<i>In doof of horend gezin opgegroeid?</i>	Horend gezin	Doof gezin	Horend gezin
Reguliere middelbare school?	Ja (Reguliere school + GON-begeleiding)	Ja (Reguliere school + GON-begeleiding)	Ja (Reguliere school + GON-begeleiding)
<i>Wanneer begonnen?</i>	Na 1996-1997	Na 1996-1997	Na 1996-1997
<i>Welke onderwijsvorm gekozen?</i>	ASO	ASO	1. ASO 2. TSO
<i>Wel of geen tolken VGT ingeschakeld?</i>	Geen tolken VGT	Wel tolken VGT	Wel tolken VGT
Hoger onderwijs?	Ja	Ja	Ja
<i>Wanneer begonnen?</i>	Na 1996-1997	Na 1996-1997	Na 1996-1997
<i>Hogeschool of universiteit?</i>	Universiteit	Hogeschool	Hogeschool
<i>Wel of geen tolken VGT ingeschakeld?</i>	Geen tolken VGT	Wel tolken VGT	Wel tolken VGT
<i>Reeds diploma behaald?</i>	Ja Academisch Bachelor-diploma	Nee	Nee
<i>Nog steeds student?</i>	Ja Masterstudent	Ja Professionele Bachelor-student	Ja Professionele Bachelor-student

Tabel 1: Studenten (Participanten die op dit moment nog een hoger onderwijsopleiding volgen)

Codenamen	Tom	Erik	Alex	Arthur	Sofie	Lien	Caro
<i>Geboortejaar</i>	1992	1977	1991	1994	1985	1988	1988
<i>In doof of horend gezin opgegroeid?</i>	Horend gezin	Doof gezin	Horend gezin	Horend gezin	Horend gezin	Horend gezin	Horend gezin
Reguliere middelbare school?	Ja (Reguliere school + GON-begeleiding)	Ja (Reguliere school + GON-begeleiding)	Ja (Reguliere school + GON-begeleiding)	Ja (Een aantal jaren in een dovenschool en een aantal jaren in een reguliere school)	Ja (Een aantal jaren in een dovenschool en een aantal jaren in een reguliere school)	Ja (Reguliere school + GON-begeleiding)	Ja (Reguliere school + GON-begeleiding)
<i>Wanneer begonnen?</i>	Na 1996-1997	Voor 1996-1997	Na 1996-1997	Na 1996-1997	Na 1996-1997	Na 1996-1997	Na 1996-1997
<i>Welke onderwijsvorm gekozen?</i>	1. BSO 2. TSO	ASO	1. ASO 2. TSO	BSO	TSO	ASO	1. ASO 2. TSO 3. ASO
<i>Wel of geen tolken VGT ingeschakeld?</i>	Wel	Geen	Wel	Wel	Wel	Geen	Geen
Hoger onderwijs?	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja
<i>Wanneer begonnen?</i>	Na 1996-1997	In 1996-1997	Na 1996-1997	Na 1996-1997	Na 1996-1997	Na 1996-1997	Na 1996-1997
<i>Hogeschool of universiteit?</i>	Hogeschool + Avond-onderwijs	Universiteit + Hogeschool + Universiteit (in Finland)	Hogeschool + Universiteit (Schakel-programma)	Hogeschool + Hoger beroeps-onderwijs	Universiteit	Universiteit	Hogeschool + Universiteit (Schakel-programma)
<i>Welk diploma behaald?</i>	Bachelor-diploma	Professioneel Bachelor-diploma	Professioneel Bachelor-diploma	Graduaats-diploma	Master-diploma Doctoraat	Master-diploma	Professioneel Bachelor-diploma

		Master-diploma	Master-diploma				Master-diploma
<i>Wel of geen tolken VGT ingeschakeld?</i>	Wel	Wel	Wel	Wel	Wel	Wel	Wel
<i>Hoogst behaalde diploma?</i>	Diploma Professionele Bachelor	Diploma Master (in Finland behaald)	Diploma Master	Diploma Graduaat	Diploma Doctor	Diploma Master	Diploma Master
<i>Tewerkstelling?</i>	Leerkracht (Doven-onderwijs)	Universiteitsleraar + Doctoraatsstudent (in Finland)	Project-ingenieur + Adviseur	Leerkracht (Ondersteunend leerkracht)	Research Data Steward	Thuis-begeleider	Medewerker Belangen-behartiging
<i>Opleidings- en tewerkstellingsniveau sluiten bij elkaar aan?</i>	Ja	Ja	Ja	Ja	Niet 100%	Ja	Ja

Tabel 2: Niet-studenten (Participanten die hun hoger onderwijsopleiding reeds hebben afgerond)

6.3.2.3 Analyse

Na het afnemen van de tien interviews werden, met het oog op de thematische analyse, de belangrijkste passages uit de video-opnames in het Nederlands getranscribeerd. Die passages werden door mezelf vertaald en uitgetypt om de analyse van de inhoud en het kiezen van citaten voor deze paper te vergemakkelijken. De uitgetypte vertalingen hebben echter een aanzienlijke lengte waardoor ik er voor koos deze niet in dit onderzoeksverslag op te nemen. Indien gewenst, is het wel mogelijk deze op te vragen.

Elk interview werd, op basis van de zes vooraf vastgelegde thema's uit het interviewschema (zie bijlage 11.2.3), thematisch geanalyseerd. De deelthema's en verdere opdelingen zijn gebaseerd op wat de participanten zelf hebben aangebracht. Op basis van zo'n thematische interviewanalyse werd het mogelijk de meningen en ervaringen van de gebaarders in deze paper te verwerken (Misoch, 2014). Bij de analyse van de uitgetypte interviews werd er gebruik gemaakt van verschillende kleuren. Op die manier kon ik visueel duidelijk maken welke antwoorden bij welk thema hoorden. Nadien werden alle citaten en fragmenten uit de interviews, die telkens tot één thema behoorden, ondergebracht in een schematisch overzicht, waarop de resultaten- en discussieparagraaf gebaseerd zijn.

7. Resultaten

7.1. Enquête

Drieënvijftig personen vulden de vragenlijst volledig in. Er waren ook vier onvolledig ingevulde enquêtes die verder buiten beschouwing werden gelaten.

7.1.1 Leeftijd participanten

18 jaar	2
19 jaar	1
20 jaar	2
21 jaar	2
24 jaar	3
25 jaar	8
26 jaar	5
27 jaar	3
28 jaar	5
29 jaar	6
30 jaar	1
32 jaar	4
33 jaar	2
34 jaar	3
35 jaar	2
36 jaar	1
37 jaar	1
43 jaar	1
60 jaar	1

Tabel 3: Leeftijd participanten

Deze tabel geeft weer dat de enquête door mensen van uiteenlopende leeftijd werd ingevuld. De overgrote meerderheid van de respondenten is tussen de achttien en de zevenendertig jaar oud, met slechts twee oudere respondenten. Meer dan de helft van de participanten is tussen de vijventwintig en de dertig jaar oud.

7.1.2 Middelbaar onderwijs

Begonnen voor het schooljaar 1996-1997	6
Begonnen in het schooljaar 1996-1997	1
Begonnen na het schooljaar 1996-1997	46

Tabel 4: Start middelbaar onderwijs (n=53)

Van de drieënvijftig participanten startten zesenvieftig respondenten na het schooljaar 1996-1997 met hun middelbare onderwijsopleiding, dus na het jaar waarin het officieel mogelijk werd om tolken Vlaamse Gebarentaal in onderwijscontexten in te schakelen. Eén participant startte in het schooljaar 1996-1997

met het middelbaar onderwijs. Zes respondenten vatten hun middelbare schoolstudies reeds voor het schooljaar 1996-1997 aan.

Omdat ik met dit onderzoek peil naar de invloed van de inzet van tolken VGT in onderwijscontexten, ga ik vooral met de antwoorden van de respondenten die in of na het schooljaar 1996-1997 aan een middelbare schoolopleiding begonnen aan de slag. Binnen die groep zitten zowel participanten die wel als participanten die geen gebruik hebben gemaakt van de inzet van tolken Vlaamse Gebarentaal.

De antwoorden van de zes respondenten die voor het schooljaar 1996-1997 aan hun middelbare school begonnen, worden apart behandeld. Voor deze kleine groep werden enkel een aantal opvallende zaken opgesomd.

7.1.2.1 Begonnen voor 1996-1997

In een dovenschool	3
In een reguliere school	0
In een reguliere school, maar met GON-begeleiding	1
De ene helft van de lessen in een reguliere school en de andere helft in een dovenschool	0
Het ene deel van het schooljaar in een reguliere school en het andere deel in een dovenschool	0
Een aantal schooljaren in een dovenschool en een aantal schooljaren in een reguliere school	2
<i>Combinatie verschillende schoolsoorten</i>	0

Tabel 5: Soort school (n=6)

7.1.2.1.1 Regulier onderwijs

ASO	1
TSO	1
BSO	1
KSO	0
Andere (Verschillende onderwijsvormen)	0

Tabel 6: Onderwijsvorm (n=3)

7.1.2.1.1.1 Tolken VGT

Heeft u tolken Vlaamse Gebarentaal ingeschakeld tijdens uw middelbare schoolcarrière?

Ja	2
Nee	1

Tabel 7: Inzet tolken VGT?

Heeft de mogelijkheid om tolken Vlaamse Gebarentaal in het middelbaar onderwijs in te schakelen uw keuze om regulier middelbaar onderwijs te volgen beïnvloed?

Ja	1
Waarschijnlijk	1
Onwaarschijnlijk	0

Nee	1
-----	---

Tabel 8: Tolken VGT als stimulans?

Gedurende hoeveel schooljaren heeft u tijdens uw middelbare schoolcarrière tolken Vlaamse Gebarentaal ingezet?

Gedurende meer dan de helft van het aantal te volgen schooljaren	2
Gedurende de helft van het aantal te volgen schooljaren	0
Gedurende minder dan de helft van het aantal te volgen schooljaren	0

Tabel 7: Aantal schooljaren tolken VGT ingezet? (n=2)

Hoe nuttig vond u de inzet van tolken VGT tijdens uw middelbare schoolcarrière?

Zeer nuttig	1
Nuttig	1
Eerder nuttig	0
Eerder onnuttig	0
Onnuttig	0
Zeer onnuttig	0

Tabel 8: Nut inzet tolken VGT?

Bent u het eens of oneens met de volgende uitspraak: "Dankzij de inzet van tolken VGT tijdens mijn middelbare schoolcarrière heb ik mijn diploma middelbaar onderwijs kunnen behalen."

Helemaal mee eens	1
Mee eens	0
Enigszins mee eens	0
Noch eens noch oneens	0
Enigszins mee oneens	1
Niet mee eens	0
Helemaal niet mee eens	0

Tabel 9: Middelbaar diploma behaald dankzij de inzet van tolken VGT?

Heeft u naast de inzet van tolken VGT ook schrijftolken ingeschakeld tijdens uw middelbare schoolcarrière?

Ja	0
Nee	2

Tabel 10: Inzet schrijftolken?

Van de zes respondenten die voor het schooljaar 1996-1997 aan hun middelbaar onderwijs begonnen, gingen er drie naar het regulier onderwijs. Twee van deze drie participanten kozen ervoor om een aantal schooljaren in een dovenschool te combineren met een aantal schooljaren in een reguliere school. De derde respondent schakelde GON-begeleiding in. Deze laatste participant volgde ASO. Van de andere twee koos de ene voor het TSO, de andere voor het BSO. Deze twee participanten gaven aan dat de uiteindelijke mogelijkheid om tolken VGT in het onderwijs in te schakelen hun keuze voor het regulier onderwijs waarschijnlijk of zelfs helemaal zeker heeft beïnvloed. Op basis van hun antwoorden kan

worden afgeleid dat deze twee respondenten in de loop van hun middelbare schoolcarrière de mogelijkheid kregen om tolken VGT in te schakelen en dat zij daar gedurende meer dan de helft van het aantal te volgen schooljaren gebruik van hebben gemaakt. De inzet van tolken VGT in het middelbaar onderwijs werd door beide respondenten als nuttig tot zelfs zeer nuttig bevonden. Toch gaf één participant aan het enigszins oneens te zijn met de stelling dat hij of zij dankzij de inzet van gebarentaaltolken een diploma middelbaar onderwijs heeft kunnen behalen.

7.1.2.2 Begonnen in/ na 1996-1997

In een dovenschool	12
In een reguliere school	3
In een reguliere school, maar met GON-begeleiding	23
De ene helft van de lessen in een reguliere school en de andere helft in een dovenschool	0
Het ene deel van het schooljaar in een reguliere school en het andere deel in een dovenschool	0
Een aantal schooljaren in een dovenschool en een aantal schooljaren in een reguliere school	4
<i>Combinatie verschillende schoolsoorten*</i>	5

Tabel 11: Soort school (n=47)

**Vijf participanten wisselden van de ene naar de andere school. Iemand koos bijvoorbeeld eerst voor de helft van de lessen in het dovenonderwijs te combineren met de andere helft van de lessen in het regulier onderwijs, maar schakelde later over naar regulier onderwijs, wat nog later met GON-begeleiding werd aangevuld.*

7.1.2.2.1 Dovenonderwijs

Administratie	1
Antwoorden waarvan ik vermoed dat de participant de vraag verkeerd begrepen heeft	3
Bakker	2
Hout	2
Keuken	2
Lassen	1
Magazijn	1
Metaal	2

Tabel 12: Onderwijsrichting* (n=12)

**Op deze vraag kon één participant meerdere antwoorden geven, omdat niet iedereen meteen een richting koos die hij of zij zes schooljaren heeft gevolgd. Zo gaven twee respondenten twee verschillende richtingen op, de andere tien participanten gaven slechts één richting op.*

7.1.2.2.2 Regulier onderwijs

ASO	8
TSO	13
BSO	13

KSO	0
Andere (Verschillende onderwijsvormen)*	1

Tabel 13: Onderwijsvorm (n=35)

*Eén participant schakelde van het ASO over naar het TSO. In de derde graad koos deze respondent opnieuw voor het ASO.

7.1.2.2.1 Tolken VGT

Heeft u tolken Vlaamse Gebarentaal ingeschakeld tijdens uw middelbare schoolcarrière?

Ja	24
Nee	11

Tabel 16: Inzet tolken VGT?

Heeft de mogelijkheid om tolken Vlaamse Gebarentaal in het middelbaar onderwijs in te schakelen uw keuze om regulier middelbaar onderwijs te volgen beïnvloed?

Ja	16
Waarschijnlijk	3
Onwaarschijnlijk	0
Nee	16

Tabel 17: Tolken VGT als stimulans?

Gedurende hoeveel schooljaren heeft u tijdens uw middelbare schoolcarrière tolken Vlaamse Gebarentaal ingezet?

Gedurende meer dan de helft van het aantal te volgen schooljaren	14
Gedurende de helft van het aantal te volgen schooljaren	2
Gedurende minder dan de helft van het aantal te volgen schooljaren	8

Tabel 14: Aantal schooljaren tolken VGT ingezet? (n=24)

Hoe nuttig vond u de inzet van tolken VGT tijdens uw middelbare schoolcarrière?

Zeer nuttig	16
Nuttig	6
Eerder nuttig	0
Eerder onnuttig	2
Onnuttig	0
Zeer onnuttig	0

Tabel 15: Nut inzet tolken VGT?

Bent u het eens of oneens met de volgende uitspraak: “Dankzij de inzet van tolken VGT tijdens mijn middelbare schoolcarrière heb ik mijn diploma middelbaar onderwijs kunnen behalen.”

Helemaal mee eens	9
Mee eens	8
Enigszins mee eens	0
Noch eens noch oneens	3

Enigszins mee oneens	1
Niet mee eens	2
Helemaal niet mee eens	1

Tabel 16: Middelbaar diploma behaald dankzij de inzet van tolken VGT?

Heeft u naast de inzet van tolken VGT ook schrijftolken ingeschakeld tijdens uw middelbare schoolcarrière?

Ja	7
Nee	17

Tabel 17: Inzet schrijftolken?

Hoe vaak zette u een schrijftolk in?

Minder vaak dan een tolk VGT	3
Even vaak als een tolk VGT	1
Vaker dan een tolk VGT	3

Tabel 18: Frequentie inzet schrijftolken?

Van de zesenvestig respondenten die na het schooljaar 1996-1997 aan hun middelbaar onderwijs begonnen, gingen er vijfendertig naar het regulier onderwijs. De meesten, drieëntwintig van de vijfendertig participanten, schakelden GON-begeleiding in. De meerderheid van de respondenten die voor het regulier middelbaar onderwijs kozen, kozen ofwel voor het BSO of het TSO. Negentien van de vijfendertig participanten gaven aan dat zij voor het regulier middelbaar gekozen hadden, omdat zij wisten dat ze tolken VGT konden inschakelen. De meesten van hen schakelden ook effectief tolken in. Om precies te zijn, zetten uiteindelijk vierentwintig respondenten tolken VGT in tijdens hun middelbare onderwijs carrière. Onder hen waren tweeëntwintig participanten van mening dat de inzet van tolken VGT nuttig tot zeer nuttig was. Toch deelden niet al deze respondenten de mening dat zij dankzij de inzet van tolken VGT tijdens het middelbaar onderwijs hun diploma middelbaar onderwijs hebben kunnen behalen. Zeventien respondenten stemden hiermee in, drie participanten hadden hier geen uitgesproken mening over en de overige vier gaven aan enigszins of helemaal zeker te zijn dat zij hun middelbare schooldiploma ook zonder de inzet van tolken VGT hadden kunnen behalen. De meerderheid van de participanten schakelde naast de inzet van gebarentaaltolken geen schrijftolken in.

Op het eerste gezicht geeft een kleine meerderheid aan dat de mogelijkheid tolken VGT in het regulier middelbaar onderwijs in te schakelen hun beslissing om voor het geïntegreerd onderwijs te kiezen, heeft beïnvloed. De meeste respondenten konden zich ook vinden in de stelling dat zij dankzij de inzet van tolken VGT hun middelbaar onderwijsdiploma hebben behaald.

7.1.3 Hoger onderwijs

Begonnen voor het academiejaar 1996-1997	0
Begonnen in het academiejaar 1996-1997	1
Begonnen na het academiejaar 1996-1997	24

Tabel 19: Start hoger onderwijs (n=10+15)

Van de drieënvijftig participanten volgen er op dit moment tien een hoger onderwijsopleiding. Vijftien respondenten ronden reeds een hoger onderwijsopleiding af. Van die vijftien volgden twaalf participanten een reguliere middelbare schoolopleiding na het schooljaar 1996-1997, dus na het jaar waarin het officieel mogelijk werd om tolken Vlaamse Gebarentaal in onderwijscontexten in te schakelen. De drie andere respondenten volgden een reguliere middelbare schoolopleiding voor het schooljaar 1996-1997 en stroomden in of na het academiejaar 1996-1997 door naar het hoger onderwijs. Niemand van de respondenten begon voor het academiejaar 1996-1997 aan een hoger onderwijsopleiding. Voor de analyse zal ik een onderscheid maken tussen de groep respondenten die nu nog een hoger onderwijsopleiding volgt en de participanten die vroeger reeds een hoger onderwijsopleiding hebben afgerond. De opsplitsing tussen deze twee groepen is interessant, omdat uit de literatuurstudie bleek dat er over de jaren heen best veel veranderd is voor wat betreft het inschakelen van tolken VGT in het onderwijs en het aantal tolkuren waarop studenten recht hebben.

Achtentwintig participanten, onder wie dertien afgestudeerden aan een reguliere middelbare school, volgden nooit een hoger onderwijsopleiding. Zij behaalden hun diploma middelbaar onderwijs na het schooljaar 1996-1997.

Overigens had elke respondent die doorstroomde naar het hoger onderwijs de mogelijkheid om tijdens zijn of haar hoger onderwijsopleiding tolken VGT in te schakelen. Iedereen stroomde immers in of na het academiejaar 1996-1997 door naar het hoger onderwijs. Uit de analyse hieronder zal blijken dat echter niet iedereen van die tolkeninzet gebruik maakte/ maakt.

7.1.3.1 Volgt nu een hoger onderwijsopleiding

7.1.3.1.1 Tolken VGT

Schakelt u tolken VGT in tijdens uw hoger onderwijsopleiding?

Ja	6
Nee	4

Tabel 24: Inzet tolken VGT? (n=10)

Heeft de mogelijkheid om tolken VGT in het hoger onderwijs in te schakelen uw keuze om aan een hoger onderwijsopleiding te beginnen beïnvloed?

Ja	3
Waarschijnlijk	0
Onwaarschijnlijk	2
Nee	5

Tabel 25: Tolken VGT als stimulans?

Hoe nuttig vindt u de inzet van tolken VGT tijdens uw hoger onderwijsopleiding?

Zeer nuttig	4
Nuttig	1
Eerder nuttig	1
Eerder onnuttig	0

Onnuttig	0
Zeer onnuttig	0

Tabel 20: Nut inzet tolken VGT? (n=6)

Schakelt u naast de inzet van tolken VGT ook schrijftolken in tijdens uw hoger onderwijsopleiding?

Ja	5
Nee	1

Tabel 21: Inzet schrijftolken?

Hoe vaak zet u een schrijftolk in?

Minder vaak dan een tolk VGT	1
Even vaak als een tolk VGT	1
Vaker dan een tolk VGT	3

Tabel 22: Frequentie inzet schrijftolken?

Van de tien respondenten die op dit moment een hoger onderwijsopleiding volgen, schakelen er zes tolken VGT in. Drie daarvan duiden aan dat de mogelijkheid om tolken VGT in het hoger onderwijs in te schakelen hun keuze om aan een hoger onderwijsopleiding te beginnen heeft beïnvloed. De drie andere participanten gaven, net als de vier respondenten die geen gebruik maakten van de inzet van tolken VGT, aan dat de mogelijkheid om tolken VGT in het hoger onderwijs in te schakelen hun keuze om aan een hoger onderwijsopleiding te beginnen waarschijnlijk niet of zelfs zeker niet heeft beïnvloed. Toch vonden alle zes de participanten de inzet van tolken eerder tot zelfs zeer nuttig. Naast de inzet van gebarentaaltolken schakelen vijf van de zes respondenten ook schrijftolken in. Drie van deze vijf participanten maken vaker gebruik van een schrijftolk dan van een gebarentaaltolk.

Op het eerste gezicht lijkt de meerderheid van de respondenten te denken dat de inzet van tolken VGT in het hoger onderwijs hun beslissing om aan een hoger onderwijsopleiding te beginnen onwaarschijnlijk tot zeker niet heeft beïnvloed.

7.1.3.2 Volgde vroeger een hoger onderwijsopleiding

7.1.3.2.1 Tolken VGT

Schakelde u tolken VGT in tijdens uw hoger onderwijsopleiding?

Ja	11
Nee	4

Tabel 29: Inzet tolken VGT? (n=15)

Heeft de mogelijkheid om tolken VGT in het hoger onderwijs in te schakelen uw keuze om aan een hoger onderwijsopleiding te beginnen beïnvloed?

Ja	6
Waarschijnlijk	1
Onwaarschijnlijk	1
Nee	7

Tabel 30: Tolken VGT als stimulans?

Gedurende hoeveel academiejaren heeft u tijdens uw hoger onderwijsopleiding tolken Vlaamse Gebarentaal ingezet?

Gedurende meer dan de helft van het aantal te volgen academiejaren	11
Gedurende de helft van het aantal te volgen academiejaren	0
Gedurende minder dan de helft van het aantal te volgen academiejaren	0

Tabel 23: Aantal academiejaren tolken VGT ingezet? (n=11)

Hoe nuttig vond u de inzet van tolken VGT tijdens uw hoger onderwijsopleiding?

Zeer nuttig	7
Nuttig	3
Eerder nuttig	1
Eerder onnuttig	0
Onnuttig	0
Zeer onnuttig	0

Tabel 24: Nut inzet tolken VGT?

Bent u het eens of oneens met de volgende uitspraak: "Dankzij de inzet van tolken VGT tijdens mijn opleiding aan het hoger onderwijs heb ik mijn diploma hoger onderwijs kunnen behalen."

Helemaal mee eens	1
Mee eens	3
Enigszins mee eens	0
Noch eens noch oneens	5
Enigszins mee oneens	1
Niet mee eens	0
Helemaal niet mee eens	1

Tabel 25: Hoger onderwijsdiploma behaald dankzij de inzet van tolken VGT?

Schakelde u naast de inzet van tolken VGT ook schrijftolken in tijdens uw hoger onderwijsopleiding?

Ja	3
Nee	8

Tabel 26: Inzet schrijftolken?

Hoe vaak zette u een schrijftolk in?

Minder vaak dan een tolk VGT	3
Even vaak als een tolk VGT	0
Vaker dan een tolk VGT	0

Tabel 27: Frequentie inzet schrijftolken?

Van de vijftien respondenten die reeds een hoger onderwijsopleiding achter de rug hebben, schakelden er elf tolken VGT in. Zes daarvan duiden aan dat de mogelijkheid om tolken VGT in het hoger onderwijs in te zetten hun keuze om aan een hoger onderwijsopleiding te beginnen heeft beïnvloed. De vijf andere

participanten gaven, net als de vier respondenten die geen gebruik maakten van de inzet van tolken VGT, aan dat de mogelijkheid om tolken VGT in het hoger onderwijs in te schakelen hun keuze om aan een hoger onderwijsopleiding te beginnen (on)waarschijnlijk tot niet heeft beïnvloed. Toch waren alle elf respondenten van mening dat de inzet van tolken VGT eerder tot zelfs zeer nuttig was. Desondanks deelden niet al deze respondenten de mening dat zij dankzij de inzet van tolken VGT tijdens het hoger onderwijs hun diploma hoger onderwijs hebben kunnen behalen. Slechts twee respondenten stemden hiermee in, vijf anderen hadden hierover geen uitgesproken mening en de overige twee participanten waren het er enigszins tot helemaal niet mee eens. De meeste respondenten, acht van de elf, schakelden naast gebarentaaltolken geen schrijftolken in. De drie participanten die dat wel deden, zetten schrijftolken minder vaak in dan tolken VGT.

Op het eerste gezicht bestaan er dus uiteenlopende meningen over in welke mate de inzet van tolken VGT een invloed uitoefent op iemands beslissing om voor het hoger onderwijs te kiezen. Op de vraag in hoeverre de inzet van tolken VGT iemands kansen om een hoger onderwijsdiploma te behalen en iemands opleidingsniveau beïnvloedt, had de meerderheid van de participanten geen uitgesproken mening. De meesten waren het noch eens, noch oneens met de stelling dat zij dankzij de inzet van tolken VGT hun hoger onderwijsdiploma hadden kunnen behalen.

7.1.4 Verband tussen onderwijs en werk

Wat is uw hoogst behaalde diploma?

Diploma middelbaar onderwijs	28
Ik ben nog student	10
Diploma professionele bachelor	6
Diploma academische bachelor	1
Diploma master	7
Diploma doctor	1

Tabel 28: Hoogst behaalde diploma? (n=53)

Wat is uw huidige werksituatie?

Ik werk voltijds	27(+4)
Ik werk parttime	7
Ik ben werkloos en werkzoekende	2
Ik ben werkloos en niet werkzoekende	3
Ik volg een beroepsopleiding	1
(Ik ben nog student)	10
<i>Ik volg op dit moment geen hoger onderwijsopleiding. Ik ben nog student.*</i>	3

Tabel 29: Huidige werksituatie?

**Drie respondenten hadden op de vorige vraag aangegeven nog student te zijn, maar aan het begin van de vragenlijst hadden ze aangeduid op dit moment geen hoger onderwijsopleiding meer te volgen. Aangezien deze participanten zich tot de categorie 'Studenten' rekenden, is het niet geweten hoe hun huidige werksituatie eruitziet.*

De meeste participanten hebben als hoogst behaalde diploma een diploma middelbaar onderwijs. Binnen deze categorie zitten zowel respondenten die effectief een middelbaar onderwijsdiploma als hoogst behaalde diploma hebben alsook participanten die een certificaat van het buitengewoon middelbaar onderwijs hebben behaald. Op dit moment volgen nog tien respondenten een hoger onderwijsprogramma. Vier van hen combineren een hoger onderwijsstudie met een voltijdse job. Daarnaast telt de steekproef nog zevenentwintig anderen die voltijds aan het werk zijn, dat is de grote meerderheid van de participanten.

7.1.5 Werk

Begonnen voor het jaar 1994	1
Begonnen in het jaar 1994	0
Begonnen na het jaar 1994	43

Tabel 30: Start werk (n=38+6)

Van de drieënvijftig respondenten die de enquête invulden, zijn er achtendertig voltijds of parttime tewerkgesteld en zijn er zes participanten die ofwel werkloos en werkzoekend zijn, werkloos en niet-werkzoekend zijn of een beroepsopleiding volgen. Van de achtendertig respondenten die op dit moment werken, werd er één iemand voor het jaar 1994 reeds tewerkgesteld, dus voor het jaar waarin het officieel mogelijk werd om tolken Vlaamse Gebarentaal in werksituaties in te schakelen¹². De zeventig anderen zijn na het jaar 1994 beginnen te werken. De zes participanten die aangaven op dit moment niet te werken, hebben wel vroeger gewerkt. Allemaal begonnen ze na het jaar 1994 te werken.

7.1.5.1 Werkt nu

Welke job oefent u op dit moment uit?

Ambtenaar	1
Antwoorden waarvan ik vermoed dat de participant de vraag verkeerd begrepen heeft	1
Arbeider	2
Bediende	3
Begeleider	3
Biomedisch laborante	1
Carrossier	1
Chef de partie	1
Elektricien	1
Garagist	1
Heftruckchauffeur	1
Houtbewerker	1
Keukenmedewerker	1

¹² Hoewel deze participant reeds voor 1994 begon te werken, werkt hij of zij op dit moment nog steeds. Bijgevolg is deze persoon al een aantal jaren in de mogelijkheid om eveneens van de inzet van tolken VGT op het werk gebruik te maken. Uit de vragenlijst bleek echter dat hij of zij geen tolken VGT op het werk inschakelt.

Klinisch studiecoördinator	1
Leerkracht	4
Medewerker Belangenbehartiging	1
Metaalbewerker	2
Monteur	1
Ondersteunende medewerker CAW	1
Orderpicker	1
Plantenmagazijnier	1
Poetshulp	1
Projectingenieur bodemonderzoek + milieuadviseur	1
Stafmedewerker onderzoeksdatamanagement	1
Teamcoach	1
Thuisbegeleider	1
Universiteitsleraar	1
Winkelmedewerkster	1
Zelfstandige	1

Tabel 31: Huidige job? (n=38)

Hoe tevreden bent u met uw job?

Zeer ontevreden	1
Ontevreden	0
Eerder ontevreden	1
Eerder tevreden	5
Tevreden	15
Zeer tevreden	16

Tabel 32: Tevredenheidsbalans huidige job?

Sluit de job die u op dit moment uitoefent aan bij uw behaalde diploma?

Ja	29
Nee	9

Tabel 33: Aansluiting tussen diploma en job?

Schakelt u tolken Vlaamse Gebarentaal in op het werk?

Ja	21
Nee	17

Tabel 34: Tolken VGT op het werk?

De achtendertig respondenten die aangaven op dit moment voltijds of parttime te werken, oefenen heel uiteenlopende jobs uit. Er werden zowel jobs genoemd waarbij kan aangenomen worden dat iemand relatief veel verantwoordelijkheid draagt, als jobs waar er wellicht eerder uitvoerende taken zijn. Naast jobs die voornamelijk handenarbeid inhouden, zijn er ook jobs die eerder intellectuele inzet vragen. Daarbij gaven de meeste participanten aan tevreden tot zelfs zeer tevreden te zijn met hun huidige job.

Bovendien gaven negenentwintig van de achtendertig participanten aan op zijn of haar opleidingsniveau tewerkgesteld te zijn. In de meeste gevallen komt iemands hoogst behaalde diploma dus overeen met wat voor job hij of zij op dit moment uitoefent. Het aantal participanten dat wel en geen tolken VGT inschakelt op de werkvloer, loopt daarentegen eerder gelijk.

7.1.5.2 Werkte vroeger

Wat was uw laatst uitgeoefende job?

Bediende	1
Garagist	1
Klusjesman	1
Lassen	1
Schoenenverkoper	1
Textiel	1

Tabel 35: Laatst uitgeoefende job? (n=6)

Hoe tevreden was u met uw job?

Zeer ontevreden	0
Ontevreden	0
Eerder ontevreden	1
Eerder tevreden	2
Tevreden	3
Zeer tevreden	0

Tabel 36: Tevredenheidsbalans laatst uitgeoefende job?

Sloot die job die u toen uitoefende aan bij uw behaalde diploma?

Ja	3
Nee	3

Tabel 37: Aansluiting tussen diploma en job?

Schakelde u tolken Vlaamse Gebarentaal in op het werk?

Ja	3
Nee	3

Tabel 38: Tolken VGT op het werk?

De zes participanten die aanduiden vroeger gewerkt te hebben, werkten in verschillende, vooral praktijk-georiënteerde beroepsdomeinen. Daarbij gaven de meeste respondenten aan eerder tevreden tot tevreden geweest te zijn met hun toenmalige job. De helft van de respondenten gaf aan dat hij of zij op zijn of haar opleidingsniveau tewerkgesteld was. Bij de helft van de participanten kwam iemands hoogst behaalde diploma dus overeen met wat voor job hij of zij toen uitoefende. Ook het aantal respondenten dat wel en geen tolken VGT inschakelde op het werk, liep gelijk.

7.2 Diepte-interviews

Tijdens de interviews werden opvallende antwoorden op de vragen uit de online vragenlijst verder behandeld. Zo kregen antwoorden op gesloten vragen meer context en kon ik ook achterhalen waarom iemand net dat antwoord op een bepaalde vraag had aangeduid. De analyse van de onderzoeksresultaten is gebaseerd op de zes vooraf vastgelegde thema's uit het interviewschema. Tabel 39 geeft een overzicht van de thematiek die in de verzamelde data aan bod kwam. Het schema bevat de vooraf vastgelegde thema's (kolom 1), de deelthema's en verdere opdelingen (kolom 2) en het aantal diepte-interviews waarin er daarover iets gezegd werd (kolom 3).

Thema's	Deelthema's	#
Het middelbaar onderwijs	1) Regulier onderwijs	10
	a) Schoolsoort	10
	i) Met GON-begeleiding	8
	*1) (Onrechtstreekse) invloedsfactoren op het kiezen voor een reguliere onderwijsopleiding	4
	(2) Identiteits- en sociale ontwikkeling	1
	ii) Aantal jaren in een dovenschool en aantal jaren in een reguliere school	2
	*1) Invloedsfactoren op het kiezen voor een reguliere onderwijsopleiding	2
	a) Opleidingsaanbod	2
	b) Onderwijsniveau	2
	c) Nood aan diploma	1
(2) Identiteits- en sociale ontwikkeling	1	
b) Positieve/ negatieve ervaringen?	3	
2) Onderwijsvorm	10	
3) Onderwijsrichting	10	
De inzet van tolken VGT in het middelbaar onderwijs	*1) Tolken VGT in middelbaar onderwijs?	10
	a) Inzet?	10
	i) Tolken VGT in het middelbaar onderwijs ingezet	6
	(1) In alle lessen	1
	(2) Voor bepaalde vakken	5
	(3) Gedurende volledige reguliere middelbare onderwijsopleiding	4
	ii) Geen tolken VGT in het middelbaar onderwijs ingezet	4
	(1) Geen VGT-kennis	2
	(2) Door andere maatregelen/ hulpmiddelen geen behoefte aan tolk VGT	1
	iii) Tevredenheidsbalans	3
	iv) Ervaringen samenwerking tolken VGT	5
	v) Verschil tussen lessen met en zonder tolk	5
	(1) Lessen met tolk: Meerwaarde	5
	(a) Informatie is toegankelijker (Zo beter/ sneller begrijpen)	3
	(b) Sociale aspect	1
	(c) Klasomgeving is toegankelijker	3
	(d) Geruststelling	2
	(2) Maar: Veel is afhankelijk van de vak-/ lesinhoud	3
	(a) Minder geschikt voor wetenschapsvakken	1
	(b) Minder geschikt voor taalvakken	1
	(c) Minder geschikt voor wiskunde	2
	b) Als invloedsfactor op het kiezen voor een reguliere middelbare onderwijsopleiding?	9
	i) Tolken als doorslaggevende invloedsfactor op keuze	1
	ii) Tolken niet als invloedsfactor op keuze	6
	iii) Tolken als mogelijke invloedsfactor op keuze (Meer motivatie/ sneller die keuze maken)	2
	c) Als invloedsfactor op het kunnen behalen van een middelbaar onderwijsdiploma?	6
	i) Tolken als doorslaggevende invloedsfactor op het kunnen behalen van diploma	1
ii) Tolken niet als invloedsfactor op het kunnen behalen van diploma	4	
iii) Tolken als mogelijke invloedsfactor op het kunnen behalen van diploma (Meer motivatie)	1	
d) Als invloedsfactor op resultaten?	5	

	iv) Geven motivatie om aan een opleiding te beginnen	2
	v) Geven motivatie om een opleiding af te ronden/ door te bijten	2
	d) Steeds vroegere integratie van kinderen	4
	*2) Opleidings- en tewerkstellingsniveau	10
	a) Opleidingsniveau als invloedsfactor op tewerkstellingsniveau?	10
	i) Positief	5
	(1) Maar: Opleidingsniveau doet niet alles...	1
	(a) Mogelijks tewerkgesteld onder opleidingsniveau	2
	(b) Mogelijks minder kans om zich op te werken (Promoveren)	2
	ii) Neutraal	5
	(1) Want: Veel blijft afhankelijk van...	3
	(a) Bedrijf/ baas	3
	(b) De persoon zelf	2
	(2) Want: Ook sommige doven zonder diploma hebben goed werk	1
	(3) Maar: Opleidingsniveau eerder als invloedsfactor op...	2
	(a) Meer kansen/ keuzemogelijkheden	1
	(b) Werkzekerheid	2
	(c) Hoger inkomen	1
	(d) Tewerkgesteld kunnen worden in specifieke sector	1
	b) Opleidingsniveau sluit aan bij tewerkstellingsniveau?	7
	i) Helemaal	6
	ii) Ongeveer	1
	3) Tewerkstellingsniveau	10
	*a) Invloedsfactoren op het tewerkstellingsniveau	9
	i) Diploma hoger onderwijs	9
	ii) Doof-zijn (Werkzaam in Dovenonderwijs)	1
	*b) Tolken VGT in onderwijs	4
	i) Als invloedsfactor op tewerkstellingsniveau?	4
	c) Invloedsfactoren op het tewerkstellingsniveau over de jaren heen	10
	*i) Opleidingsniveau	10
	(1) Geïntegreerd onderwijs	10
	(a) Technologie	7
	(b) Tolken VGT in onderwijs	9
	(i) Meer beschikbare tolken	1
	(ii) Tolkurenverhoging	2
	(c) GON-begeleiding	1
	(d) Schrijftolken in onderwijs	2
	(2) Maar: Opleidingsniveau doet niet alles...	1
	(a) Maatschappij is te weinig doof-bewust	1
	(b) Foutieve vooroordelen over doof-zijn	1
	(c) Veel blijft afhankelijk van de persoon zelf	1
	ii) Erkenning VGT (En de gevolgen daarvan)	4
	iii) De persoon zelf (Persoonlijkheid/ capaciteiten)	1
Werk-gerelateerde ervaringen	1) Zoektocht naar werk	6
	a) Sollicitaties	6
	*i) Tolken VGT?	5
	*ii) Diploma hoger onderwijs?	6
	iii) Werken in de Dovenwereld	4
	iv) Technologie (CI/ hoorapparaten)	2
	*b) Doof-zijn als uitdaging	5
	i) Te weinig doof-bewust	4
	(1) Zichzelf harder moeten bewijzen	2
	ii) Diploma hoger onderwijs?	5
	2) Vroegere werkervaringen	5
	3) Huidig werk	7
	a) Werksituatie	3
b) Tevredenheidsbalans	2	
*c) Tolkbewustzijn	5	

	i) Inzet tolken VGT op de werkvloer	7
	(1) Knelpunten	2
	ii) Afstandstolken	1
4)	Toekomstige zoektocht naar werk/ Ervaringen met stage, vakantie- en/ of studentenjobs	3
	*a) Doof-zijn als uitdaging	2
	i) Te weinig doof-bewust	2
	(1) Zichzelf harder moeten bewijzen	1
	ii) Diploma hoger onderwijs?	2
5)	Toekomstig werk/ Ervaringen met stage, vakantie- en/ of studentenjobs	3
	a) Miscommunicatie?	2
	i) Inzet tolken VGT op de werkvloer	2

Tabel 39: Schematisch overzicht van thema's en deelthema's uit de diepte-interviews

Bovenstaand overzicht weerspiegelt de rijkdom van het corpus. Dit maakt meteen duidelijk dat het onmogelijk is om binnen deze masterproef alles even uitvoerig te bespreken. Daarom heb ik ervoor gekozen om een aantal thema's en deelthema's te selecteren en dit in overeenstemming met de oorspronkelijke opzet van deze proef, namelijk een antwoord vinden op de vraag in welke mate de inzet van tolken VGT het opleidings- en tewerkstellingsniveau van doven beïnvloed. De deelthema's en vertakkingen waarop ik mij zal concentreren, zijn in tabel 39 vet gedrukt en met een asterisk aangeduid.

7.2.1 Het middelbaar onderwijs

Zoals reeds vermeld, stijgt het aantal dove leerlingen dat naar het regulier middelbaar onderwijs integreert gestaag, maar laten leerlingen zich bij die keuze leiden door de mogelijkheid om tolken VGT in te zetten? Zijn leerlingen zich in die periode bewust dat ze tolken VGT kunnen inschakelen? En in welke mate maken ze daar dan uiteindelijk gebruik van? Verder zal ik ook de volgende vragen beantwoorden: Denken leerlingen dat de inzet van tolken VGT hun middelbare schoolresultaten heeft beïnvloed? En zijn zij van mening dat zij hun middelbaar onderwijsdiploma dankzij de inzet van tolken VGT hebben kunnen behalen?

7.2.1.1 De inzet van tolken VGT

Uit de diepte-interviews is gebleken dat Noor, Stefanie, Alex, Sofie, Tom en Arthur tolken VGT inzetten tijdens hun middelbare onderwijsperiode. Niet iedereen schakelde echter gedurende zijn of haar volledige reguliere middelbare onderwijsopleiding tolken in. Daarnaast zette ook niet iedereen voor elke les of voor elk vak tolken in. Zo kozen Tom, Alex en Sofie hun lessen en vakken waarbinnen ze tolken wilden inschakelen steeds nauwgezet uit, omdat ze niet genoeg tolkuren hadden om voor elke les tolken in te zetten. Hoewel het beperkt aantal tolkuren geen struikelblok was voor hen, gaf Alex toch aan dat iets meer tolkuren de situatie aangenamer zouden gemaakt hebben.

Soms kon ik wel eens vloeken, omdat ik graag ook voor dat vak tolken wilde inschakelen, maar het is niet dat ik dat zo'n drama vond dat dat niet ging. [...] Op dat moment ervaarde ik het niet alsof ik iets miste, maar dat had ook wel te maken met het feit dat ik me niet erg bewust was van de situatie, want ik moest tevreden zijn met wat ik wel had, want ik kon er toch niets aan veranderen. (Tom)

In het middelbaar voelde ik wel dat het aangenamer zou zijn meer tolkuren te hebben. Of ik ze echt nodig had, dat denk ik misschien niet, maar het zou aangenamer geweest zijn, [want] ik moest wel altijd

kijken welke vakken minder belangrijk waren of voor welke vakken ik de inzet van tolken minder nodig had. (Alex)

Anders dan Alex, Tom en Sofie kreeg Stefanie vanaf haar tweede of derde middelbaar tolkuren voor alle lestijden toegewezen. Toch maakte ook zij steeds bewuste keuzes tussen de vakken waarvoor ze wel en geen tolken wenste in te schakelen. Stefanie gaf aan dat dat gedeeltelijk met de lesinhoud te maken had, zo schakelde ze niet graag tolken VGT in tijdens wetenschaps- en taalvakken. Sofie vulde dat lijstje aan met het vak wiskunde. Stefanie voegde nog toe dat ook het tekort aan actieve tolken VGT een rol speelde in het bewust selecteren van vakken waarvoor ze wel en geen tolken inschakelde, want tolkuren had ze genoeg, maar het probleem was om tolken te vinden om die tolkuren op te vullen.

Wout, Erik, Lien en Caro daarentegen schakelden geen tolken VGT in tijdens hun middelbare schoolcarrière. Elk hadden ze daar hun eigen redenen en/ of drijfveren voor. Wanneer Erik naar het middelbaar onderwijs ging, was het bijvoorbeeld nog niet mogelijk tolken VGT in onderwijssituaties in te schakelen. Lien en Caro konden per theorie wel gebarentaaltolken inschakelen, maar in de praktijk lag dat moeilijker, aangezien zij in die periode nog geen VGT onder de knie hadden. Lien twijfelde wel of zij zich er op dat moment van bewust was dat ze ook tolken VGT kon inschakelen. Al had dat niet veel uitgemaakt, voegde Lien er nog aan toe, aangezien zij op dat moment toch nog niet voldoende VGT-kennis had. Wel schakelde zij in het vijfde en zesde middelbaar af en toe schrijftolken in. Ook Caro zette geregeld schrijftolken in. Zij deed dat sinds het derde of vierde middelbaar. En hoewel Wout, anders als Lien en Caro, wel kennis had van VGT en anders als Erik, wel gebruik had kunnen maken van de inzet van tolken VGT, schakelde hij toch geen gebarentaaltolken in.

Op zich had ik ook niet zoveel problemen om de leerkracht te verstaan, omdat ik andere hulpmiddelen gebruikte. [...] Die andere maatregelen zorgden er dus voor dat ik geen behoefte had aan de inzet van tolken VGT. (Wout)

7.2.1.1.1 Als (beslissings-)factor om voor het regulier onderwijs te kiezen?

Omdat Lien, Caro, Erik en Wout tijdens hun middelbare schoolcarrière geen tolken VGT inschakelden, beschouwden ze de mogelijkheid om tolken VGT in het middelbaar onderwijs in te schakelen vanzelfsprekend niet als stimulans of als beslissingsfactor om voor het regulier middelbaar onderwijs te kiezen. Erik gaf daarbij aan dat hij zich op dat moment ook niet zo bewust was van wat het betekende om geïntegreerd onderwijs te volgen zonder de inzet van tolken, aangezien er van de inzet van tolken in onderwijssituaties op dat moment nog geen sprake was.

Over geïntegreerd onderwijs heb ik nooit echt zo nagedacht, omdat ik dat gewoon was al van kinds af aan. Mijn ouders zeiden gewoon van: 'Oké, volg gewoon verder een geïntegreerd onderwijsparcours, samen met je broer dan.' Ik was [op dat moment] ook totaal niet bewust bezig met het feit dat ik geen tolken kon inzetten.

Hoewel Tom en Sofie wel gebruik maakten van de inzet van tolken VGT, stelden zij toch dat hun keuze voor het regulier middelbaar onderwijs niet beïnvloed werd door de mogelijkheid om gebarentaaltolken

in het onderwijs in te zetten. Net als Erik waren ook zij zich op dat moment nog niet bewust van wat het geïntegreerd onderwijs betekende en welke rol de inzet van gebarentaaltolken daarin zou spelen. Ook gaf Sofie aan zich niet altijd even bewust te zijn van het feit dat zij evenveel recht had op toegankelijk onderwijs als haar horende klasgenoten. Ze gokt dan ook dat ze niet zelf met het idee afkwam om tolken VGT in te schakelen. Wel vermoedt ze dat haar ouders misschien iets sneller geneigd waren om haar naar het regulier onderwijs te laten gaan omdat er tolken konden worden ingezet, maar voor Sofie zelf was de inzet van gebarentaaltolken in het onderwijs niet de beslissingsfactor om te integreren.

Ik die zelf zei, ik wil graag tolken VGT inschakelen, nee dat niet. [...] Ik was ook nog jong en was mij nog niet zo bewust van wat er mogelijk was. [...] Op dat moment was ik mij er ook niet echt van bewust dat ik ook recht had op informatie, op communicatie en dergelijke. [...] Ik denk misschien wel dat eens mijn ouders wisten dat er tolken konden worden ingezet, ze sneller geneigd waren om voor het geïntegreerd onderwijs te kiezen.

Arthur daarentegen is er, als enige van de respondentengroep, wel van overtuigd dat de mogelijkheid om tolken VGT in het onderwijs in te schakelen zijn beslissing om te integreren heeft beïnvloed. Hij stelt dat hij zonder de inzet van tolken niet zou integreren of het in het beste geval wel zou proberen, maar het hoogstwaarschijnlijk na een tweetal weken zou opgeven, omwille van de communicatieproblemen die er zonder de inzet van tolken zouden ontstaan.

Als ik geen tolken VGT zou kunnen inschakelen, dan zou ik niet naar het geïntegreerd onderwijs gegaan zijn. Misschien [zou ik het proberen], maar dan zou ik het waarschijnlijk na een maand of twee al opgegeven hebben, omwille van de communicatie.

Stefanie denkt dan weer niet dat de inzet van gebarentaaltolken zo doorslaggevend is geweest voor haar beslissing om voor het regulier onderwijs te kiezen, maar vermoedt aan de andere kant wel dat de mogelijkheid om tolken VGT in te zetten haar motivatie gaf om aan een reguliere onderwijsopleiding te beginnen. Ze hechtte er namelijk veel belang aan in haar eigen taal, de taal waarin zij alles kon begrijpen, onderwezen te worden.

Stel dat ik geen tolken zou kunnen inschakelen of geen recht had op tolkuren, dan zou ik mij zeer de vraag stellen waarom ik nog naar school zou moeten gaan, dan kon ik toch evengoed via zelfstudie thuis leren?

7.2.1.1.2 Doorslaggevend om een middelbaar onderwijsdiploma te behalen?

Omdat Arthur zijn examens in Vlaamse Gebarentaal en met een tolk VGT erbij mocht afleggen, denkt hij betere resultaten behaald te hebben. Zijn diploma beschouwt Arthur als een verlengde daarvan, dus is hij er, als enige, van overtuigd dat hij zijn middelbaar onderwijsdiploma dankzij de inzet van tolken VGT heeft kunnen behalen. Ook Alex dat tolken zijn resultaten onrechtstreeks een beetje hebben beïnvloed. Hij legde uit dat wanneer hij bijvoorbeeld geen tolken inschakelde, hij informatie miste en daar soms op het examen mee geconfronteerd werd.

Ik heb het vroeger bijvoorbeeld wel meegemaakt dat ik een examenvraag zag staan over iets waarover ik nog nooit eerder gehoord had en dat kwam dus omdat ik de les over dat thema niet had kunnen volgen waarschijnlijk. Dus een voordeel [van de tolkeninzet] is dat je die informatie al een eerste keer hebt meegekregen.

De anderen denken daarentegen niet dat tolken VGT hun resultaten extreem positief hebben beïnvloed of doorslaggevend zijn geweest om een middelbaar onderwijsdiploma te kunnen behalen. Tom legde uit dat hij soms al wel eens durfde te vergeten wat er in de klas was gezegd en dat hij voor een test alles bovendien zelf diende te studeren. Voor Stefanie bijvoorbeeld wogen de tolk-gerelateerde knelpunten, zoals het af en toe niet kunnen vinden van tolken en het feit dat het inzetten van tolken niet in elke les een meerwaarde was, zwaarder door dan de voordelen. Al gaf ze, net als Alex, Sofie en Noor toe dat de inzet van tolken VGT de onderwijsomgeving toegankelijker maakt. Sofie en Noor voegden daar nog aan toe dankzij de inzet van tolken tenminste de zekerheid te hebben dat ze alles zouden kunnen volgen. Zoals Arthur en Tom denken ze daarbij ook aan tips die de leraar terloops liet vallen. Stefanie en Sofie voegden daar nog aan toe bijgevolg minder leerstof in zelfstudie te moeten verwerken, al bleef veel afhankelijk van het vak waarin tolken werden ingezet. Voor wiskunde schakelde Sofie bijvoorbeeld nauwelijks tot geen tolken in, omdat dat niet paste, toch was dat haar beste vak. Zo verduidelijkte ze waarom tolken VGT haar resultaten en de mogelijkheid een diploma te behalen niet hebben beïnvloed. Volgens haar was dat toen vooral te wijten aan de kwaliteit van de tolkeninzet, wat sinds de invoering van een universitaire tolkopleiding, wel wat aan het veranderen is. Sofie merkte daarbij op dat wanneer ze in haar onderwijs carrière beter opgeleide tolken had kunnen inschakelen, ze dan misschien wel betere resultaten had kunnen behalen.

Ik moest vooral zelf op zoek gaan naar informatie en aan zelfstudie doen, maar als ik meer toegang had tot die informatie, dan had ik wel meer behaald denk ik, lijkt me ook logisch. [...] [Maar] vroeger waren er veel minder 'goede' tolken om het zo te zeggen, nu is dat anders. Meer en meer tolken volgen zelf een universitaire (tolk)opleiding vandaar.

Aangezien alle respondenten, met uitzondering van Arthur, echter aangaven dat het ook zonder de inzet van tolken VGT mogelijk zou geweest zijn hun middelbaar onderwijsdiploma behaald te hebben, stelden zij als ideale onderwijsomgeving een omgeving voor waarbij er geen tolken VGT meer moeten worden ingeschakeld, maar waarbij het onderwijssysteem in zijn totaliteit wordt aangepakt. Ook Arthur sloot zich, net als Erik en Caro, die geen tolken VGT in het middelbaar hebben ingeschakeld, bij dat voorstel aan, want wat is er idealer dan les krijgen in je eigen taal zonder dat er daar een derde persoon, een tolk, voor moet worden ingeschakeld? Arthur, Stefanie en Sofie vervulde hun voorstel door toe te voegen dat het idee van geïntegreerd onderwijs, waarbij zowel horende als dove leerlingen naar dezelfde school kunnen gaan en zo van elkaar kunnen leren, moet bewaard worden. Arthur, Erik en Stefanie vulden nog aan dat het bij de uitbouw van zo'n school belangrijk is dat het dovenonderwijs losgekoppeld wordt van het buitengewoon onderwijs. Zij vinden het belangrijk dat horende en dove kinderen op hetzelfde niveau onderwezen worden. Verder staat Erik vooral achter het idee van tweetalig onderwijs.

In vergelijking met de anderen benadrukte Tom eerder het feit dat er vandaag de dag steeds meer kinderen integreren zonder enige kennis van Vlaamse Gebarentaal. In een tijd waarin tolken steeds vaker worden ingezet en er alsmaar meer tolkuren worden toegewezen, is dat een jammerlijk feit. Daarom stelt Tom dat het belangrijk is kinderen eerst verplicht naar het dovenonderwijs te sturen, waar ze een sterke talige en sociale basis kunnen aanleggen, waarna ze in het middelbaar zelfverzekerder kunnen integreren en ook van de tolkeninzet gebruik kunnen maken.

7.2.2 Het hoger onderwijs

De mogelijkheid om tolken VGT in te schakelen was niet voor iedereen even doorslaggevend om voor het regulier onderwijs te kiezen. Het bredere opleidingsaanbod, het hogere opleidingsniveau en de mogelijkheid om later naar het hoger onderwijs te kunnen doorstromen waren daarentegen voor velen wel belangrijke redenen om voor het geïntegreerd onderwijs te kiezen. Maar door welke beweegredenen laten jongeren zich leiden om aan een hoger onderwijsopleiding te beginnen? En welke plaats krijgt de inzet van tolken VGT daarbinnen? Laten studenten zich bij de keuze voor een opleiding aan het hoger onderwijs beïnvloeden door de mogelijkheid om tolken VGT in te schakelen? En in welke mate maken zij daar dan uiteindelijk gebruik van? Misschien net meer of net minder dan in het middelbaar onderwijs, en waarom dan? Verder zal ik opnieuw de volgende vragen beantwoorden: Denken studenten dat de inzet van tolken VGT hun hoger onderwijsresultaten heeft beïnvloed? En zijn zij van mening dat zij hun hoger onderwijsdiploma dankzij de inzet van tolken hebben kunnen behalen?

7.2.2.1 De inzet van tolken VGT

Uit de diepte-interviews is gebleken dat alle geïnterviewden, met uitzondering van Wout, tolken VGT inschakel(d)en tijdens hun hoger onderwijsperiode. Wout, Noor en Stefanie zijn op dit moment nog student. Noor, die in haar tweede jaar zit, en Stefanie, die nu haar eerste jaar aan het afwerken is, schakelen naast gebarentaaltolken ook schrijftolken in. Noor geeft aan meer schrijf- dan gebarentaaltolken in te zetten. Of Stefanie kiest voor een schrijf- of gebarentaaltolk hangt af van de (doelstelling van) de les. Tijdens practica en groepswerken schakelt ze bijvoorbeeld graag tolken VGT in. Tijdens een vak als chemie doet ze dat daarentegen liever niet. Soms gebeurt het ook wel dat ze voor een bepaald vak, bijvoorbeeld voor fysica, geen tolken kan vinden.

De andere geïnterviewden hebben reeds een hoger onderwijsdiploma op zak. Van hen zette iedereen tolken VGT in tijdens zijn/ haar hoger onderwijs carrière. Voor Erik, Caro en Lien was de inzet van tolken VGT nieuw. Dat Erik als allereerste student tolkuren toegewezen kreeg wanneer hij aan zijn hoger onderwijsopleiding begon, had hij vooral aan het lobbywerk van zijn ouders te danken. Zij wilden namelijk voorkomen dat Erik, net als zijn broer, zijn hoger onderwijsopleiding zou opgeven. Op het moment dat Erik voor het eerst met tolken samenwerkte, ondervond hij wel dat informatie toegankelijker was en dat onderwezen worden op die manier een enorme verrijking was. Al gaf hij aan dat de kwaliteit van de tolken in de beginjaren nog niet zo goed was, omdat er vooral Nederlands met Gebaren werd gebruikt en geen VGT.

In tegenstelling tot de anderen begon Lien pas in het tweede jaar van haar hoger onderwijsopleiding met de inzet van tolken VGT te experimenteren. Hoewel ze al in het middelbaar samen met haar moeder

en enkele vrienden een avondcursus VGT had gevolgd, ging die talenkennis toch verloren. Tijdens haar hoger onderwijsopleiding zocht ze dan opnieuw contact met de Dovenwereld, waardoor ze gaandeweg meer en meer VGT leerde en uiteindelijk gebarentaaltolken kon inschakelen.

Aangezien Lien weinig lesuren had en Arthur voor alle lesuren tolkuren toegewezen kreeg, konden zij in theorie voor alle lessen tolkuren inzetten, al was het vaak een uitdaging om tolken te kunnen vinden. Lien gaf nog mee dat wanneer ze geen tolken VGT kon inschakelen, ze niet naar de les ging. Caro had dan weer te weinig tolkuren om voor alle lessen tolken te kunnen inschakelen. Zij koos er dan voor om, net als Alex, tijdens de praktijklessen tolken in te zetten en om, net als Lien, niet naar de lessen zonder tolken te gaan. Sofie maakte eveneens, net als Caro tijdens haar vervolgopleiding aan de universiteit, bewust keuzes tussen de lessen waar ze wel en geen tolken wilde inschakelen, omdat ze er zich op dat moment nog niet zo bewust van was dat het beter zou zijn om zoveel mogelijk tolken in te schakelen.

Vroeger was ik [ook] meer zo van: 'Laat maar, laat maar, ik doe dat wel zelf, ik trek mijn plan wel.' Maar toen besepte ik nog niet ten volle dat het beter zou zijn om zoveel mogelijk tolken in te schakelen. (Sofie)

7.2.2.1.1 Als (beslissings-)factor om voor een hoger onderwijsopleiding te kiezen?

Aangezien Wout geen tolken VGT inschakelt tijdens zijn hoger onderwijsopleiding, beschouwt hij de mogelijkheid om tolken VGT in het hoger onderwijs in te schakelen vanzelfsprekend niet als stimulans of als beslissingsfactor om voor het hoger onderwijs te kiezen. Voor Arthur daarentegen speelde de inzet van tolken VGT in het regulier middelbaar onderwijs al een belangrijke rol, want als hij daar geen tolken VGT had kunnen inzetten, dan was hij niet met een reguliere middelbare onderwijsopleiding begonnen, had hij geen diploma kunnen behalen en was hij niet naar het hoger onderwijs doorgestroomd. Stefanie schat de kans dan weer klein dat ze aan haar huidige opleiding zou begonnen zijn als ze geen tolken VGT had kunnen inschakelen. De inzet van tolken VGT gaf haar verder meer motivatie om aan een hoger onderwijsopleiding te beginnen.

Hoewel de andere respondenten niet denken dat de inzet van tolken VGT zo'n grote rol heeft gespeeld in hun beslissing om zich voor een hoger onderwijsopleiding in te schrijven, meent Caro wel dat het voor andere studenten een belangrijke factor kan zijn om aan een hoger onderwijsstudie te beginnen.

Dat ze [zonder tolken] geen motivatie hadden om eraan te beginnen of het [daarom] niet konden. [...] Maar nu door de inzet van tolken VGT geef je die groep [die nood heeft aan tolken VGT in het onderwijs,] ook wel de kans, want stel dat er geen tolken VGT in het onderwijs zouden kunnen worden ingeschakeld, dan zou de groep dove personen die een diploma heeft misschien wel nog kleiner geweest zijn. Dus zo [door de inzet van tolken VGT] hebben meer mensen de kans [om hoger onderwijs te volgen.]

Bovendien twijfelt ze enigszins of het haar keuze om aan een universitaire vervolgopleiding te beginnen niet heeft beïnvloed.

[De inzet van tolken VGT] heeft mijn keuze voor mijn eerste opleiding aan de hogeschool niet beïnvloed, maar over of het geen rol heeft gespeeld in mijn keuze voor een vervolgopleiding aan de universiteit, kan ik niet zo zeker zeggen. Dus misschien daar wel, dat is moeilijk te zeggen.

Bij Lien, Sofie, Alex en Tom speelden vooral hun interesses en ambities een rol in hun keuze voor een hoger onderwijsopleiding.

Ik heb die studierichting gekozen, omdat de leerinhoud daarvan het nauwst aansloot bij mijn interesses. [...] Maar natuurlijk in het eerste jaar zat ik wel nog met de twijfel of ik die richting zou aankunnen, dus ergens ook wel om mezelf te bewijzen. Om te bewijzen dat ik het kon, maar dat had ik al van vroeger in mij, ik ben doof, maar ik kan dat. (Lien)

Tom gaf verder aan dat hij maar al te goed wist wat hij wilde en voldoende motivatie had om een diploma te behalen in een richting waarbinnen hij zichzelf ook in het werkveld zag staan. Noor laat zich daarentegen vooral leiden door de arbeids-gerelateerde voordelen die een hoger onderwijsdiploma met zich meebrengt. Erik liet dan weer weten zich niet echt bewust te zijn van wat een hoger onderwijsopleiding juist inhield en welke rol tolken VGT daarin zouden kunnen spelen. Aan de ene kant wist hij in 1996 ook nog niet dat VGT effectief een taal was, aan de andere kant kende hij op dat moment niemand die een hoger onderwijsopleiding had voltooid, wat Erik eerder een voordeel vond. Zo wist hij niet wat hem te wachten stond en kon hij er ook niet voor terugschrikken. Toch denkt hij dat hij zich zonder tolken VGT zorgen zou maken over of hij zo'n opleiding zou kunnen volgen, maar omdat hij toen niet beter wist, vond hij het evident onderwijs zo te beleven en stond hij er ook niet meteen bij stil dat het anders kon.

7.2.2.1.2 Doorslaggevend om een hoger onderwijsdiploma te behalen?

Arthur noemde de inzet van tolken VGT en de verhoging van het aantal toegewezen tolkuren in het onderwijs spontaan als de reden waarom hij een hoger onderwijsdiploma heeft kunnen behalen. In eerste instantie dacht hij wel dat hij zijn hoger onderwijsdiploma ook zonder de inzet van tolken had kunnen behalen, maar dan bedacht hij dat de kans eerder groot was dat hij zijn middelbare schoolopleiding zonder tolken sneller zou opgeven, dat hij daarom geen middelbaar onderwijsdiploma zou behalen en dat hij bijgevolg niet naar het hoger onderwijs zou doorstromen.

De reden waarom ik mijn diploma heb kunnen behalen is, omdat ik recht had op tolken voor 100% van mijn lestijden. [...] Als ik geen tolken VGT had kunnen inschakelen, dan zou ik [dus] niet naar het geïntegreerd onderwijs gegaan zijn, zou ik ook niet met een hoger onderwijsopleiding kunnen begonnen zijn en had ik niet het werk gedaan, dat ik nu doe.

Hoewel de andere respondenten hun hoger onderwijsopleiding dankzij de inzet van tolken VGT op een meer toegankelijke manier konden volgen, zijn zij toch van mening dat zij ook zonder de inzet van tolken VGT in het onderwijs hun diploma hadden kunnen behalen. Caro legde daarbij uit dat de inzet van onderwijsgebarentolken het probleem van toegankelijk onderwijs ook niet helemaal oplost. Tolken bieden studenten meer mogelijkheden en meer toegang tot het onderwijs, maar ze zijn niet de ultieme

oplossing. De inzet van gebarentolken is één manier om aan dove studenten toegang te bieden tot het hoger onderwijs, maar er is meer nodig dan dat alleen om onderwijs volledig toegankelijk te maken voor studenten.

Want het systeem van het hoger onderwijs blijft zo, dat wordt niet aangepast aan de dove studenten, want tolken kunnen ertoe bijdragen dat je in het systeem betrokken kan worden, maar of het hoger onderwijs zo dan echt past bij en aangepast is [aan de noden van] dove studenten, dat niet. Dat is [ook] niet wat er onder inclusief onderwijs kan worden begrepen [...].

Lien, Tom en Sofie denken dat de weg naar dat diploma zonder tolken anders zou geweest zijn, maar wel haalbaar. Toch gaf Lien, net als Stefanie, Caro en Noor, toe dat de inzet van tolken VGT haar motiveerde om door te bijten.

Stel dat ik geen enkele les kon volgen, dat ik alles in zelfstudie had moeten doen, dan weet ik niet of ik had doorgezet. [In die zin] is [de inzet van tolken VGT] zeker een grote steun en motivatie geweest, maar als ik geen tolken had kunnen inzetten, was ik er op een andere manier ook wel geraakt. (Lien)

Ik denk dat ik op voorhand niet zou door hebben dat ik tolken zou nodig hebben, maar gedurende mijn opleiding zou ik dat gevoel wel gehad hebben, omdat ik merk dat mijn motivatie nu soms echt al achteruitgaat, dus dan zou dat misschien zonder tolken een duwtje geweest zijn om te stoppen. (Noor)

Sofie kaderde haar antwoord dan weer door eraan toe te voegen dat ze maar weinig tolken inschakelde. Ook tijdens examens zette ze geen tolken in. Al denkt ze dat het gesprek met tolken VGT erbij wel toegankelijker zou geweest zijn, omdat ze zo meer informatie van de docent had kunnen meekrijgen, waardoor ze de vraag adequater had kunnen beantwoorden. Verder was ze, ondanks de tolkeninzet, zeker in het derde, vierde en voor een stukje in het vijfde jaar nog voor een groot deel aangewezen op zelfstudie, want naarmate de opleiding complexer werd, kon de tolk het jargon en het spreektempo van de professor maar met moeite meer volgen. Sofie gaf daarom, net als Alex, Tom en Lien, aan dat niet alleen het opleidingsniveau van de tolk, maar ook de mate waarin de tolk achtergrondkennis heeft bij een bepaalde hoger onderwijsopleiding, cruciaal zijn voor een kwaliteitsvolle tolkprestatie. Lien schakelde daarom telkens tolken in die zelf een universitaire opleiding gevolgd hadden of nog beter, die een opleiding vergelijkbare met de hare, achter de rug hadden. Tolken die hoger onderwijstolkopdrachten boven hun niveau bleven aannemen, werden verder niet alleen door Alex, maar ook door Caro op de zwarte lijst geplaatst. Alex en Caro vonden het jammer dat sommige tolken niet kritischer nadachten en stilstonden bij de tolkopdrachten die ze aannamen.

Maar vroeger was dat ook wel het CAB en de tolken zelf ook wel die dachten: 'Alles beter dan niets.' Maar aan de universiteit werkte dat voor mij zo niet dan ging ik liever gewoon niet naar de les. Want voor mij was dat op dat moment echt tijdverlies, ik zat daar dan twee uren te zitten zonder dat ik er ook maar iets van begreep. (Caro)

Verder gaven zij aan dat ook het beperkte aantal tolkuren waarop ze recht hadden ervoor zorgden dat ze om hun diploma te kunnen behalen niet volledig afhankelijk konden zijn van de tolk.

Natuurlijk kon ik [via tolken] de lessen wel beter volgen, maar via zelfstudie zou mij dat ook wel gelukt zijn, dus ik denk niet dat dat bij mij echt zo'n grote invloed heeft uitgeoefend. [Niet te vergeten] dat ik in die periode al veel leerstof via zelfstudie moest verwerken, of ik nu tolken had of niet. (Alex)

Erik denkt verder dat hij zijn hoger onderwijsdiploma hoe dan ook behaald had, omdat hij ook in het lager onderwijs en het middelbaar nooit tolken had kunnen inschakelen. Bovendien gaf Erik aan dat hij, ondanks de inzet van tolken, niet geslaagd was voor zijn eerste hoger onderwijsopleiding.

Er mag dus niet zomaar vanuit gegaan worden dat een tolk alles oplost.

Al denkt Erik dat zijn afnemende motivatie voor de richting zelf en het feit dat er vooral tolken NmG werden ingeschakeld daar ook wel een belangrijke rol in zullen gespeeld hebben. In zijn tweede opleiding lag dat anders, omdat hij toen wel echt goede tolken VGT kon inschakelen. Toch voelde hij aan dat hij die opleiding ook zonder de inzet van tolken had kunnen afronden. Anderzijds is hij er zich wel van bewust dat tolken je in zekere zin meer motivatie geven om een opleiding af te ronden, omdat je, als je goede tolken kan inzetten, niet langer dubbel werk moet leveren.

7.2.3 Opleidings- en tewerkstellingsniveau

De inzet van tolken VGT kan een invloed op iemands opleidingsniveau/ hoogst behaalde diploma uitoefenen, al wordt de inzet van gebarentolken niet altijd als even cruciaal ervaren om een hoger onderwijsdiploma te behalen. De inzet van tolken VGT oefent volgens sommigen eerder een twijfelachtige invloed uit op iemands opleidingsniveau, maar welke invloed oefent iemands opleidingsniveau op die persoon zijn/ haar tewerkstellingsniveau? Zijn opleidings- en tewerkstellingsniveau op elkaar afgestemd? Ten slotte zal ik ook de volgende vraag nog beantwoorden: Welke factoren beïnvloeden tewerkstellingsniveau en welke rol speelt de inzet van tolken VGT in het onderwijs daarin?

7.2.3.1 De invloed van opleidings- op tewerkstellingsniveau

Los van de inzet van tolken VGT in het onderwijs, zijn alle respondenten het er in grote lijnen over eens dat een degelijk opleidingsniveau iemands tewerkstellingsniveau positief kan beïnvloeden. Het gewijzigde opleidingsniveau en de factoren die tot zo'n niveauperandering hebben bijgedragen, worden niet voor niets door nagenoeg alle respondenten als belangrijkste invloedsfactoren op het tewerkstellingsniveau benoemd.

Zo gaven Lien, Sofie en Arthur bijvoorbeeld aan dat jongeren vandaag de dag vaker regulier en voortgezet onderwijs volgen, onder andere dankzij de inzet van tolken en een aantal technologische ontwikkelingen, en dat vooral die stap naar een hogere opleiding iemands tewerkstellingsniveau positief kan beïnvloeden. Alex en Stefanie voegden daar nog aan toe dat de onderwijssituatie vroeger anders was en dat zich dat bijgevolg uitte in het niveau waarop mensen werden tewerkgesteld.

De oudere generatie doven behaalde [bijvoorbeeld] geen diploma, hoogstens een soort getuigschrift. Wat er ook voor zorgde dat zij automatisch op een ander niveau tewerkgesteld werden. Hen werden

ook maar weinig kansen gegeven om een degelijke opleiding te volgen. [...] Mijn ouders hebben bijvoorbeeld ook een relatief laag tewerkstellingsniveau. Ik daarentegen geniet nu een hoger onderwijsopleiding, [dus] in dat opzicht heb ik wel geluk. (Stefanie)

Caro merkte op dat er onder de jongeren nu meer diversiteit is voor wat betreft hun opleidingsniveau en dat die diversiteit zich ook naar hun tewerkstellingsniveau vertaalt. Volgens Caro heeft dat vooral te maken met de hoger onderwijsmogelijkheden die jongeren vandaag de dag hebben. Vroeger was het logisch dat als je doof was, je naar een dovenschool werd gestuurd. Maar nu is dat anders, want sommige jongeren stromen door naar het hoger onderwijs, anderen richten zich vrijwillig op handarbeid. Die diversiteit is nog niet te vergelijken met de balans in de brede maatschappij, want het opleidings- en tewerkstellingsniveau van doven blijft over het algemeen laag, maar langzaam doet er zich wel een verschuiving voor.

Vroeger ging bijna iedereen naar een dovenschool, bijna iedereen leerde een bepaald beroep uitoefenen en stroomde ook in die richting door naar de arbeidsmarkt. Dus velen werden ook op dat niveau tewerkgesteld, bijvoorbeeld in een fabriek of dergelijke. [...] Maar nu is er onder de jongere doven meer diversiteit. Jonge mensen stromen bijvoorbeeld vaker door naar het hoger onderwijs en gaan studeren, niet iedereen, maar je hebt er wel.

Toch heeft Caro enkele bedenkingen bij de vraag of opleidingsniveau altijd een positieve invloed uitoefent op iemands tewerkstellingsniveau. Net als Sofie denkt ze namelijk dat opleiding iemand over het algemeen wel meer kansen en mogelijkheden kan bieden, maar dat het niet altijd een garantie is om op dat niveau tewerkgesteld te worden. Al denkt Alex dat het omgekeerde ook wel realiteit is, namelijk dat iemand zonder diploma op een hoger niveau tewerkgesteld wordt.

Omdat ze ervaring hebben of tonen dat ze het kunnen, kunnen ze vaak groeien in een bedrijf, dus ook zonder diploma is dat mogelijk. Een diploma is niet altijd belangrijk. Veel mensen denken dat misschien, maar dat is niet altijd zo. Ik ken ook mensen die geen diploma hebben, maar wel hun eigen bedrijf oprichten. Een diploma is dus niet automatisch de weg naar succes. (Alex)

Caro vervolledigde dat een hoger onderwijsdiploma er in theorie voor zou moeten zorgen dat dove werknemers een functie bemachtigen die in lijn ligt met hun opleidingsniveau, maar dat ze in de praktijk vaker het risico lopen om onder hun opleidingsniveau tewerkgesteld te worden, omdat er bij werkgevers, en bij uitbreiding in de maatschappij, nog te veel misverstanden over doven en hun kunnen bestaan. Tom en Arthur denken dat een hoger diploma iemand wel meer keuzemogelijkheden, werkzekerheid en een hoger inkomen garanderen. Caro merkte echter op dat dove sollicitanten of werknemers zich tegenover horende kandidaten of werknemers nog steeds, met of zonder diploma, dubbel of zelfs driedubbel zo hard moeten bewijzen. Volgens Caro en Sofie zorgt dat niet alleen voor barrières om op niveau tewerkgesteld te worden, maar leidt dat ook tot moeilijkheden om aangeworven te worden of om zich op te werken.

7.2.3.2 De samenhang tussen opleidings- en tewerkstellingsniveau

Bij de meeste tewerkgestelde respondenten sluiten opleidings- en tewerkstellingsniveau bij elkaar aan. Arthur gaf daarbij aan dat hij misschien ook zonder hoger onderwijsdiploma op dat niveau kon tewerkgesteld worden, maar dan moest hij aan heel wat extra voorwaarden voldoen. In die zin gaf een diploma hem meer bewegingsvrijheid. Bij Lien en Caro was een hoger diploma dan weer noodzakelijk om in hun huidige positie tewerkgesteld te worden. Hun opleidingsniveau heeft hen dus de toegang tot die positie gegeven.

Ook weet ik nog toen ik als opvoeder aan de slag was en ik niet akkoord was met het systeem of met een bepaalde visie, ik daar zelf maar weinig tot geen invloed op kon uitoefenen, en dan maakte ik voor mezelf wel de bedenking dat als ik voor een masteropleiding zou kiezen, ik dan in een andere positie terecht kwam, van waaruit ik meer invloed kon uitoefenen. [...] (Caro)

Net als Caro had ook Erik eerst een professioneel bachelor-diploma behaald waarmee hij in het dovenonderwijs aan de slag kon, maar zodra hij daar terecht kwam, wilde hij zijn kennis verruimen om een kritische houding tegenover het schoolsysteem aan te nemen en om mee te discussiëren en argumenteren. Tijdens zijn masteropleiding gaf Erik echter al geregeld les aan de universiteit, waarna hij daar uiteindelijk voltijds aan de slag is gegaan. Op dit moment is hij ook nog bezig met zijn doctoraat. Deze verschillende werkervaringen kunnen aan zijn masterdiploma worden gelinkt.

Het opleidings- en tewerkstellingsniveau van Sofie daarentegen sluiten niet volledig bij elkaar aan. Ze behaalde een doctoraat in de richting biochemie en biotechnologie, maar werkt nu als Research Data Steward, wat bij haar ervaringen als academica aansluit, maar waarvoor ze haar specifieke vak kennis en doctoraatsdiploma eigenlijk niet nodig heeft. Op dit moment wil Sofie zich dan ook graag heroriënteren en aan de slag gaan als postdoctoraal onderzoeker, een tewerkstellingsniveau dat wel volledig zou aansluiten bij haar opleidingsniveau.

[Mijn opleidings- en tewerkstellingsniveau] sluiten niet volledig bij elkaar aan. Ik heb mijn diploma toegepaste biologische wetenschappen, gespecialiseerd in dieren, behaald. [...] Maar mijn huidige job draait rond alles wat met databeheer te maken heeft, dat kan heel breed gaan. [...] Maar het was voor mij niet gemakkelijk om werk te vinden, daarom was ik ook iets breder op zoek gegaan naar een job en zo heb ik uiteindelijk die job gevonden, maar ik [...] mis datgene waarvoor ik gestudeerd heb.

7.2.3.3 De rol van de tolkeninzet in het onderwijs op tewerkstellingsniveau

Aangezien Arthur als enige de inzet van tolken VGT spontaan als belangrijkste factor aanhaalde waarom hij een hoger onderwijsdiploma heeft kunnen behalen, is hij ook de enige respondent die stelt dat wanneer hij geen tolken VGT in het onderwijs had kunnen inschakelen, zijn opleidingsniveau er anders zou hebben uitgezien. Het feit dat hij tewerkgesteld is overeenkomstig zijn opleidingsniveau, dat een hoger onderwijsdiploma ook een must was en voordelen met zich meebracht om tewerkgesteld te worden (op dat niveau), doet hem besluiten dat de inzet van tolken in het onderwijs zijn tewerkstelling en tewerkstellingsniveau in grote mate heeft beïnvloed.

Dus als ik geen tolken VGT zou kunnen inschakelen, dan zou ik niet naar het geïntegreerd onderwijs gegaan zijn, zou ik ook niet met een hoger onderwijsopleiding kunnen begonnen zijn en had ik niet het werk gedaan dat ik nu doe. Dan zou ik zeker werken in een gewoon bedrijf denk ik en dan zou ik daaraan moeten wennen en daarin moeten volhouden.

Hoewel de anderen er zich van bewust zijn dat onderwijsgebarentolken motivatie geven om aan een opleiding te beginnen of net dat duwtje in de rug zijn om een opleiding te volbrengen, denken zij toch datzelfde opleidingsniveau ook zonder de inzet van tolken behaald te hebben. Wel zijn de respondenten het er in grote lijnen over eens dat opleidingsniveau iemands tewerkstellingsniveau in zekere zin positief kan beïnvloeden. Dat kan ook worden afgeleid uit het opleidingsniveau van de respondenten en het niveau waarop ze op dit moment tewerkgesteld zijn. Maar aangezien de meesten niet denken dat de inzet van tolken VGT in het onderwijs hun opleidingsniveau in grote mate heeft beïnvloed, oefent die inzet ook nauwelijks tot geen onrechtstreekse invloed uit op hun tewerkstellingsniveau.

Gezien de situatie in de dovenscholen en het feit dat kinderen steeds vaker en vroeger geïmplant worden, denken Tom en Erik wel dat tolkmogelijkheden jongeren toegang kunnen bieden tot een bredere waaier aan studiemogelijkheden, wat later in betere tewerkstellingskansen kan resulteren. Tom vulde daarbij aan dat sommigen een opleiding misschien ook sneller zouden opgeven als er geen tolkmogelijkheden waren. Wel benadrukte hij, net als Erik, dat tolkmogelijkheden maar één factor zijn in het volledige onderwijs- en tewerkstellingsverhaal. Een factor die voor de ene al doorslaggevender kan zijn dan voor de andere.

Oké, het kunnen inzetten van tolken in geïntegreerd onderwijs is oké, dat biedt inderdaad meer mogelijkheden voor de toekomst, maar aan de andere kant, als ik denk aan [andere factoren, bijvoorbeeld] iemands taalvaardigheid. Wie is er hier dan het taalmodel, de tolk? Is dat goed? En hoe ziet hij/ zij zijn/ haar eigen identiteit eigenlijk? (Erik)

7.2.4 Werk-gerelateerde ervaringen

Opleidingsniveau biedt doven dan wel meer mogelijkheden of het kan iemands tewerkstellingsniveau positief beïnvloeden, toch bleek uit de vorige paragraaf dat opleidingsniveau niet altijd garant staat voor een succesvolle aanwerving of carrière-uitbouw. Daarom zal ik de volgende vraag bespreken: Welke struikelblokken ervaren doven met het oog op tewerkstelling? Daarnaast zoom ik in op de inzet van tolken VGT op de werkvloer. Zo zal ik de volgende vraag beantwoorden: In welke situaties worden er tolken VGT op de werkvloer ingeschakeld? Ten slotte bespreek ik nog of de inzet van tolken VGT in het onderwijs een invloed uitoefent op het tolkbewustzijn van doven, met andere woorden, of de inzet van onderwijsgebarentolken als trigger kan worden beschouwd om tolken VGT ook op de werkvloer in te schakelen.

7.2.4.1 Struikelblokken met het oog op tewerkstelling

Caro vermoedt, net als Sofie en Alex dat het grootste probleem bij de maatschappij en specifiek bij de werkgevers ligt die nog te weinig doof-bewust zijn en die zich nog te vaak door vooroordelen laten

leiden. En waarschijnlijk heeft niet iedereen de bedoeling te discrimineren, toch zijn ze er zeker van dat het nog te vaak gebeurt.

Omdat de maatschappij, werkgevers denken dat dove werknemers het niet kunnen, dat het te moeilijk wordt, dat het veel moeite kost, of dat het op termijn struikelblokken zal opleveren. Ook als de dove persoon uitlegt wat hij of zij allemaal kan, uitlegt welke mogelijkheden er zijn, dan nog... Want stel dat er voor eenzelfde job twee kandidaten zouden zijn, een horende en een dove kandidaat, die allebei ongeveer hetzelfde profiel hebben, dan wordt de horende kandidaat gekozen, dat is de gemakkelijkste weg. En een diploma dat kan helpen, maar niet genoeg. [...] De dove persoon moet [nog al te vaak] dubbel zo hard werken, zich tot wel drie- of vierdubbel zo hard bewijzen. (Caro)

Sofie en Alex hebben zelf ondervonden dat een aantal bedrijven zich bij hun kandidatuur te grote zorgen maakte over de communicatie met klanten en/ of over de financiële gevolgen daarvan. Bij een aantal jobs hebben ze dan ook het vermoeden of weten ze zeker dat hun kandidatuur omwille van hun doofheid geweigerd werd. Alex stelde dat bedrijven op zijn kandidatuur afknaptten, omdat hij bijvoorbeeld niet telefonisch kan communiceren. Hoewel er daar wel oplossingen voor te bedenken zijn, stonden bepaalde bedrijven daar toch weigerachtig tegenover en kreeg hij dus de boodschap dat hij niet geschikt was voor die job.

Het is [bij mezelf] ook twee keer gebeurd dat ik een motivatiebrief had opgestuurd en dat een bedrijf [...] mij vroeg of ik hen wilde opbellen om een gesprek in te plannen, maar dat, wanneer ik hen antwoordde dat ik niet kon bellen en ik vroeg of het mogelijk was een afspraak te maken via mail, zij mij antwoordden dat ik niet meer hoefde te komen. (Alex)

Ook Lien heeft tijdens haar sollicitatiegesprek even ondervonden hoe ze het vertrouwen van haar horende teamcoördinator moest winnen om als dove thuisbegeleider aangenomen te worden. In vergelijking met Caro, Sofie, Alex en Lien heeft Arthur een iets andere mening over het vraagstuk of doof-zijn als struikelblok wordt beschouwd. Enerzijds is hij het eens met het feit dat veel afhankelijk is van hoe bereid een werkgever is om een dove persoon aan te werven. Een klein bedrijf zal, in vergelijking met een groot bedrijf, misschien sneller geneigd zijn om een dove kandidaat in dienst te nemen. Anderzijds denkt Arthur dat de dove kandidaat daar wat op kan inspelen. Hij is namelijk van mening dat als iemand een diploma kan voorleggen, toont gemotiveerd te zijn en zoekt naar oplossingen voor de moeizame communicatie, sneller zal worden aangenomen. Aan de andere kant weet Arthur, net als Tom, uit eigen ervaring dat doof-zijn niet altijd een struikelblok hoeft te zijn. Zeker niet wanneer een dove persoon net als Arthur en Tom een hoger onderwijsdiploma bezit en in de Dovengemeenschap wil tewerkgesteld worden.

Bij dat laatste sluit Lien zich aan. Ze denkt bovendien dat als je een job wil doen waarvoor een diploma vereist is en je dat diploma kan voorleggen, het makkelijker zal zijn om ergens binnen te geraken. Ze voegde er nog aan toe het jammer te vinden dat er niet meer dove personen een diploma hebben behaald, want dat vertaalt zich in iemands tewerkstellingsniveau en onder meer daardoor zijn er te weinig dove rolmodellen in de Dovenwereld actief. Lien denkt dat veel doven een hogere opleiding zeker

zouden aankunnen, maar dat ze vaak al in het middelbaar de moed verliezen om te studeren. Welke obstakels zij zoal ondervinden, kan ze niet precies zeggen, maar het valt haar wel op dat de meeste doven die zij kent en die voortgezet onderwijs hebben gevolgd oraal zijn opgevoed en geïmplanteerd zijn of hoorapparaten dragen. Ze hoopt vooral dat er in de toekomst, door de toegang via tolken bijvoorbeeld, meer en meer doven gaan verder studeren en dat zich dat ook in hun tewerkstelling zal vertalen.

Hoewel Wout en Stefanie nog niet werken, hebben ze toch met het oog op tewerkstelling een bepaald standpunt over het kunnen voorleggen van een diploma. Anders dan sommigen die al werken en uit eigen ervaring hebben ondervonden dat een diploma voorleggen niet alle barrières waarmee een dove persoon geconfronteerd wordt, wegneemt, denken Wout en Stefanie toch dat het kunnen voorleggen van een diploma de werkgever in zekere zin kan geruststellen, wat iemands tewerkstellingskansen ook positief kan beïnvloeden. Al is Stefanie er zich wel van bewust dat het voorleggen van een diploma ook vaak is om als dove kandidaat te kunnen aantonen dat hij/ zij kan studeren. Een diploma is in die zin een bewijs voor de werkgever dat een dove persoon een opleiding aankon en kon afronden. Doven moeten zich dus ook nog op de werkvloer extra bewijzen.

[Toch denk ik dat] als er twee personen, een horende en een dove persoon, voor een bepaalde job solliciteren en de dove persoon, in tegenstelling tot de horende, een diploma kan tonen, dan denk ik dat er [wel] een kans is dat de dove persoon geselecteerd zal worden. (Stefanie)

7.2.4.2 Inzet van tolken VGT op de werkvloer

Eens een bedrijf zich openstelt en de dove kandidaat op sollicitatiegesprek mag, moet die persoon voor zichzelf de afweging maken of hij/ zij wel of geen tolken VGT tijdens het gesprek zal inzetten. Lien en Sofie bijvoorbeeld gaven aan dat niet nodig te vinden, aangezien een één-op-één-communicatie of een twee-op-één-communicatie hen zonder de inzet van tolken ook wel lukt. Lien legt uit dat het voor haar nog niet altijd een evidentie is om tolken VGT in te zetten, omdat ze zo is opgegroeid en op die manier haar eigen weg heeft gevonden. Wat er haar ook van weerhield om tolken VGT tijdens sollicitaties in te schakelen, was het feit dat sommige werkgevers redeneerden dat wanneer je niet kon praten, je voor een bepaalde job niet geschikt was. Alex merkte dan weer dat veel werkgevers de tolk als een soort begeleider beschouwden en koos er daarom voor om geen tolken meer in te schakelen tijdens sollicitaties. Op de werkvloer schakelt hij daarentegen, net als de andere respondenten, wel geregeld tolken in, bijvoorbeeld tijdens vergaderingen. Tom schakelt daarnaast ook tijdens oudercontacten tolken in. Sofie rekent dan weer op de inzet van tolken VGT wanneer ze contact heeft met andere universiteiten of een lezing volgt. Zelf geeft ze daarbij aan nu meer tolken in te schakelen dan toen ze aan haar doctoraat werkte. Toch schakelt Erik, in vergelijking met de anderen, het vaakst tolken in, omdat hij, gezien het systeem van onbeperkte tolkuren in Finland, er niet op moet letten hoeveel tolkuren hij inzet. Daarom zet hij telkens tolken in wanneer hij iemand ontmoet die geen gebarentaal kan, bijvoorbeeld tijdens de maandelijkse personeelsvergadering. Ook tijdens het lesgeven schakelt hij afhankelijk van de cursus tolken in, omdat de universiteit waar Erik lesgeeft een eigen tolkenteam heeft. Ook Caro schakelt heel veel tolken in op het werk, bijvoorbeeld tijdens vergaderingen, overleg, lezingen, wanneer

zij iemand ontmoet die geen VGT kan of wanneer zij naar een bespreking of vergadering moet waarbinnen er geen link is met VGT. Het feit dat Caro veel gebruikmaakt van de inzet van tolken en ook bewuster in VGT gaat communiceren, heeft onder meer te maken met de waarden die de organisatie, waarvoor Caro werkt, uitdraagt.

[...] Stel dat als ik in een andere context zou werken, dat misschien minder nodig zou zijn. [...] Want in mijn werk moet ik lobbyen, moet ik een invloed kunnen uitoefenen en strijd ik voor de rechten van dove mensen. Dat is ook de reden waarom ik veel tolken inschakel en zo vasthoud aan gebarentaal en communicatie in gebarentaal.

Lien probeert de communicatie dan weer zoveel mogelijk op zich te nemen. Af en toe schakelt ze, tijdens teamvergaderingen op school bijvoorbeeld tolken VGT in, omdat ze als thuisbegeleider, de ouders zo kan warm maken om hun kind tweetalig op te voeden. Wel geeft Lien toe vooral in gesproken taal met de ouders te communiceren, wat gedeeltelijk met haar identiteit te maken heeft, want ze geeft aan dat zij zichzelf wel als gebarentalig beschouwt, maar dat een aantal factoren, waaronder het tekort aan actieve tolken VGT en het beperkte aantal A-uren waarop Lien als werknemer recht heeft, haar er nog steeds van weerhouden met VGT verder te gaan en het spreken achter zich te laten.

7.2.4.3 Tolken VGT in onderwijs als trigger om tolken VGT op de werkvloer in te zetten

Alle tewerkgestelde respondenten gaven aan op het werk van de inzet van tolken VGT gebruik te maken, maar zit de inzet van gebarentaaltolken in het onderwijs daar voor iets tussen? Caro denkt aan de ene kant van wel, maar is er zich aan de andere kant ook wel van bewust dat het inschakelen van en het samenwerken met tolken VGT aan de hogeschool/ universiteit niet vergelijkbaar is met de inzet van of de samenwerking met gebarentaaltolken op de werkvloer. Zo worden hoger onderwijslessen bijvoorbeeld vaak maar in één richting getolkt, terwijl er op het werk veel meer interactie is. Ook de verwachtingen die iemand als werknemer heeft ten opzichte van de tolk zijn anders dan de verwachtingen die een student heeft. Als de tolk bijvoorbeeld iets mist tijdens het tolken van een les, dan is dat op zich niet zo heel erg, wat toch wel anders is wanneer er informatie gemist wordt bij een vergadering. Aan de andere kant heeft ook de tolk andere verwachtingen van een werknemer dan van een student. Daarnaast geeft Caro aan dat de manier waarop de tolk zich moet voorbereiden op een tolkopdracht heel afhankelijk is van de setting. Ze besluit daarom dat er wel een verband is tussen de inzet van tolken VGT in het onderwijs en op het werk, maar dat dat verband niet sterk genoeg is. Een workshop aan het einde van iemands opleiding over hoe er met tolken moet worden samengewerkt en hoe tolken met dove werknemers moeten samenwerken lijkt Caro dan ook een must.

Alex en Arthur denken daarentegen wel dat jongeren meer weten over tolken en over wanneer tolken kunnen worden ingezet, omdat ze vaker tolken in onderwijssituaties inzetten. Al geeft ook Alex aan dat tolken op het werk op een andere manier worden ingezet en dat er op een andere manier met elkaar wordt samengewerkt dan aan de hogeschool/ universiteit. Verder meent Alex dat jongeren, omdat ze meer ervaring hebben met het gebruiken van de afstandstolkendienst, die ervaringen op termijn ook naar het werkveld zullen meenemen, wat dan weer probleemoplossend kan werken. Tom daarentegen denkt niet dat de inzet van tolken VGT in het onderwijs een trigger is of is geweest voor wat betreft

iemands tolkbewustzijn. Hij denkt dat veel afhankelijk blijft van de persoon. Bovendien geeft hij aan dat er vandaag de dag veel kinderen zijn die zonder enige VGT-kennis integreren in een horende school. Deze groep schakelt bijgevolg geen tolken VGT in en zijn over het algemeen niet echt doof-bewust.

Lien koestert dan weer de hoop dat jongeren dankzij het kunnen inzetten van tolken in het onderwijs tolk-bewuster zullen worden, maar aan de andere kant denkt ze dat de persoon in kwestie ook wel zal aanvoelen wanneer de inzet van tolken wenselijk is. Zelf ervoer zij op het werk ook waar ze maar moeilijk kon volgen en waar ze beter tolken kon inschakelen. Anderzijds is Lien er wel van overtuigd dat het inschakelen van tolken bij jongeren gewoner aanvoelt en dat het bij hen, naarmate er meer actieve tolken zullen zijn en er meer tolkuren zullen worden toegewezen, eerder een automatisme zal worden. Dat voelde Lien, in vergelijking met een iets oudere collega bijvoorbeeld, ook al wel.

Op mijn werk heb ik bijvoorbeeld één iets oudere collega, die ook doof is. En ik voelde wel het verschil tussen mezelf en die collega, dat ik het eigenlijk al ietsje gewoner was om tolken in te schakelen en dat ik bijvoorbeeld ook zei dat er een tolk moest worden ingeschakeld [...], maar dat lag anders bij die collega van mij.

8. Discussie

In deze discussieparagraaf worden, met de vooropgestelde deelonderzoeksvragen in het achterhoofd, de belangrijkste onderzoeksresultaten weergegeven en aan de relevante literatuur gekoppeld. De deelonderzoeksvragen waren de volgende:

- A. In hoeverre maakten/ maken dove leerlingen en studenten gebruik van tolken VGT om onderwijs te volgen?
- B. Tot op welke hoogte is er een verband tussen de inzet van tolken VGT in het onderwijs en het opleidingsniveau?
- C. En in welke mate heeft het opleidingsniveau een invloed op de tewerkstelling van doven?

Aangezien als opstap voor het kwalitatieve onderzoeksluik kwantitatieve data werden verzameld, worden zowel de kwantitatieve als kwalitatieve data meegenomen in de discussie. Daarna wordt de relevantie van het onderzoek besproken. Ten slotte worden beperkingen van het onderzoek en aanbevelingen voor vervolgonderzoek toegelicht.

8.1 Belangrijkste bevindingen

8.1.1 Tolken VGT in middelbaar onderwijs

Uit de enquêtes blijkt dat de grote meerderheid van de participanten die in of na het schooljaar 1996-1997 met een middelbare onderwijsopleiding begon, schoolliep in het regulier onderwijs. Die bevinding ligt in lijn met de stijgende integratietendens (Vermeerbergen, 2012; Smessaert, 2009). Ook wordt uit de enquêtes duidelijk dat de meeste participanten tijdens hun middelbare schoolperiode tolken VGT inschakelden. Waarom niet iedereen (meteen) tolken VGT inzetten, wordt duidelijk uit de interviews. Sommigen integreerden bijvoorbeeld al op heel jonge leeftijd, gebruikten technologische hulpmiddelen of hadden geen VGT-kennis. Dat kinderen steeds vroeger integreren en dat de meeste (horende) ouders niet voldoende VGT beheersen om de taal aan hun kinderen door te geven, werden ook in de literatuur aangestipt als mogelijke redenen waarom iemand geen tolken VGT in het onderwijs inschakelde (De Meulder, Smessaert, et al., 2008). Verder bleek niet alleen uit de interviews, maar ook uit de literatuur (De Witte & Callewier, 2008) dat sommigen geen tolken VGT inzetten, omdat het tijdens de periode waarin zij regulier en/ of hoger onderwijs volgden nog niet mogelijk was onderwijsgebarentaaltolken in te schakelen.

Daarnaast wordt uit de enquêtes duidelijk dat de meeste participanten die effectief tolken inschakelden, de inzet van tolken VGT in het middelbaar onderwijs als cruciaal beschouwden om aan een reguliere middelbare onderwijsopleiding te beginnen. Uit de interviews blijkt echter dat de meeste participanten hun keuze voor het regulier onderwijs niet lieten afhangen van de mogelijkheid tolken VGT in te zetten. Een aantal respondenten kaderden die mening door toe te geven zich op het moment van de keuze niet bewust te zijn van wat geïntegreerd onderwijs betekende en welke rol de inzet van tolken VGT daarin zou vervullen.

8.1.2 Tolken VGT in hoger onderwijs

De enquêtes tonen niet alleen aan dat de meerderheid van de leerlingen die een reguliere middelbare onderwijsopleiding genoten heeft, doorstroomde naar het hoger onderwijs, maar ook dat de meeste studenten tijdens hun hoger onderwijslessen, net als tijdens hun lessen in het middelbaar onderwijs, tolken VGT inzetten. De vaststelling dat steeds meer leerlingen vanuit het regulier naar het hoger onderwijs doorstromen, vindt ook bevestiging in de literatuur (De Clerck, 2011). Toch blijkt uit de enquêtes dat slechts de helft van de huidige studenten die tolken VGT in het hoger onderwijs inschakelen de inzet van tolken als cruciaal beschouwde om voor het hoger onderwijs te kiezen. Van de oud-studenten die tijdens hun hoger onderwijsopleiding tolken VGT inschakelden, werd de mogelijkheid om tolken VGT in het hoger onderwijs in te zetten dan weer wel door een kleine meerderheid als cruciale factor beschouwd om voor een hoger onderwijsopleiding te kiezen. Uit de interviews komt echter naar voren dat de meerderheid van de (oud-)studenten hun keuze voor het hoger onderwijs niet van de mogelijke tolkeninzet liet afhangen. Alle participanten noemden namelijk andere, voor hen belangrijkere, motivaties en drijfveren op om zich voor een opleiding aan het hoger onderwijs in te schrijven.

8.1.3 Verband tussen tolken VGT in onderwijs en opleidingsniveau

De enquêtes tonen aan dat de grote meerderheid van de respondenten de inzet van tolken VGT in het middelbaar nuttig tot zeer nuttig vond. De meesten waren het ook eens met de stelling dat zij dankzij de inzet van tolken VGT in het middelbaar onderwijs hun diploma hebben kunnen behalen. Hoewel de interviews bevestigen dat de inzet van tolken VGT de klas- en leeromgeving toegankelijker maakte, wat ook in lijn ligt met de bevindingen uit de literatuur (Vermeerbergen, Van Herreweghe, et al., 2012), besluiten de meeste participanten toch dat zij ook zonder de tolkeninzet hun middelbaar onderwijsdiploma konden behalen en zouden doorstromen naar het hoger onderwijs. Het beperkte aantal toegewezen tolkuren, het af en toe niet kunnen vinden van (kwaliteitsvolle) tolken en/ of de maar moeilijk te tolken lesinhoud speelden een te cruciale rol om de mogelijkheid een diploma te behalen aan de tolkeninzet toe te schrijven. De participanten verduidelijkten daarbij dat de tolk VGT ook geen VGT-vaardige leerkracht is die lessen op maat kan aanbieden. De vaststelling dat tolken VGT leerlingen niet het voordeel bieden door een VGT-vaardige leerkracht of vanuit visueel perspectief onderwezen te worden, kan ook in de literatuur worden teruggevonden (Fevlado, 2015b).

Voor wat het hoger onderwijs betreft, komt niet alleen uit de enquêtes, maar ook uit de interviews en de literatuur (Powell, 2011) naar voren dat de meeste respondenten de tolkeninzet eerder nuttig tot zeer nuttig vonden. Bij de enquêtevraag of de oud-studenten hun hoger onderwijsdiploma dankzij de inzet van tolken VGT hebben kunnen behalen, gaven de meesten aan daarover geen uitgesproken mening te hebben. Uit de interviews komt naar voren dat de meerderheid van de respondenten ervan overtuigd is ook zonder de inzet van tolken VGT hun hoger onderwijsdiploma behaald te hebben. Deze uitkomst spreekt eerder onderzoek waaruit naar voren kwam dat tolkondersteuning een belangrijke factor was in het kunnen volbrengen van hoger onderwijsstudies (Powell, 2011) voorzichtig tegen. Opnieuw speelden dezelfde knelpunten als tijdens het middelbaar onderwijs een te cruciale rol om de mogelijkheid een diploma te behalen volledig aan de tolkeninzet toe te schrijven. Dat studenten, net als leerlingen in het

middelbaar onderwijs, recht hadden op te weinig tolkuren, werd ook door Heyerick en Vermeerbergen (2012) aangekaart. Sinds 2015 krijgen studenten, alsook leerlingen en cursisten, recht op tolkuren voor 100% van de lestijden, wat een oplossing bood voor de tolkurenkwestie, maar wat het probleem in de praktijk doorschoof naar het tekort aan actieve tolken VGT. Die vaststelling vindt ook bevestiging in de literatuur (Fevlado, 2015a; CAB, 2019b). Bovendien blijkt uit de interviews dat het een nog grotere uitdaging is om in het hoger onderwijs kwaliteitsvolle tolken VGT te vinden die zowel het spreektempo van de docent kunnen volgen, alsook de vakterminologie adequaat en duidelijk kunnen tolken. Dat wordt ook aangetoond door onderzoek van Glaser en Van Pletzen (2012) en van De Meulder, Smessaert en Vermeerbergen (2008). Uit de interviews komt wel naar voren dat tolken die hun tolkdiploma aan de universiteit hebben behaald of naast hun tolkopleiding een hoger opleiding hebben gevolgd, daar vaker wel in slagen en daarom door studenten het liefst worden ingeschakeld tijdens hoger onderwijslessen. Dit impliceert dat het opleidingsniveau van tolken VGT moet meegaan met het stijgende onderwijsniveau van dove personen. Dat ligt ook in lijn met de beslissing om voor de opleiding tolk VGT vanaf het academiejaar 2021-2022 een universitaire opleiding te veronderstellen (Vlaams Parlement, 2021). Toch blijkt uit de bevraging dat ook tolken met die achtergrond het probleem van uiterst toegankelijk onderwijs niet helemaal kunnen oplossen en er nood is aan een combinatie van redelijke aanpassingen om van werkelijk inclusief onderwijs te kunnen spreken. Dat tolken VGT een onderwijsomgeving niet altijd uiterst toegankelijk maken en dat studenten, gezien de knelpunten, niet volledig afhankelijk kunnen zijn van de tolkeninzet, zijn voor de meerderheid van de participanten voldoende om te stellen dat de inzet van tolken VGT geen doorslaggevende rol speelde bij het kunnen behalen van een diploma. Aan de andere kant speelt ook het feit dat de tolkeninzet slechts een indirecte invloed op iemands afstudeerkansen uitoefent mogelijks mee in die conclusies. Wel blijkt uit de interviews dat sommigen dankzij de inzet van tolken VGT meer gemotiveerd waren om hun hoger onderwijsopleiding te voltooien en niet op te geven, want dankzij de tolkeninzet moest er minder leerstof in zelfstudie verwerkt worden en hadden studenten niet alleen makkelijker toegang tot wat de docent zei, maar ook tot wat andere medestudenten zeiden. Daarnaast speelde de tolk voor de meeste participanten een niet onbelangrijke rol op sociaal vlak, wat ook door eerder onderzoek reeds werd aangehaald (Vermeerbergen, Van Herreweghe, et al., 2012).

8.1.4 Invloed opleidingsniveau op tewerkstelling

Uit de enquêtes blijkt dat de meeste respondenten hun hoogst behaalde diploma een diploma middelbaar onderwijs of een certificaat van het buitengewoon middelbaar onderwijs is. Alle geïnterviewden daarentegen hebben reeds een hoger onderwijsdiploma behaald of volgen op dit moment nog een hoger onderwijsstudie. De enquêtes tonen aan dat de respondenten zowel jobs uitoefenen die relatief veel verantwoordelijkheid vragen, alsook jobs waarbij er wellicht eerder uitvoerende taken zijn. De meeste respondenten gaven daarbij aan op het niveau van hun opleiding tewerkgesteld te zijn. Ook de geïnterviewden werden meestal overeenkomstig hun opleidingsniveau tewerkgesteld. Zij oefenen namelijk allen jobs uit waarbinnen verantwoordelijkheidszin en intellectuele inzet een zekere rol spelen. Eerdere studies wezen eveneens uit dat de toegang tot reguliere en hoger onderwijsopleidingen het tewerkstellingsniveau positief kunnen beïnvloeden (Broekaert, Bogaerts & Clement, 1994; Van Herreweghe & Vermeerbergen, 1998; Van Impe & Heyerick, 2008; De Meulder,

Smessaert, et al., 2008; Vermeerbergen, 2012; Perkins-Dock, 2015). Toch tonen de interviewresultaten aan dat een hoger opleidingsniveau niet altijd de garantie biedt om op dat niveau tewerkgesteld te worden, om sneller aangeworven te worden of om zich makkelijker op te werken. Uit de interviews blijkt namelijk dat werkgevers meestal niet doof-bewust zijn, zich nog te vaak door vooroordelen laten leiden en zich grote zorgen maken over de communicatie met klanten en/ of over de financiële gevolgen daarvan, waardoor dove werknemers ofwel niet worden aangenomen ofwel onder hun opleidingsniveau worden tewerkgesteld. Deze resultaten vinden bevestiging in een buitenlandse studie die uitwees dat doven twee keer meer kans hadden om onder hun onderwijsniveau tewerkgesteld te worden (Rydberg, Gellerstedt & Danermark, 2011). Werkgevers lijken dus ook vandaag nog, net als tijdens de jaren 1990, te vrezen voor communicatieproblemen en deinzen er daarom voor terug een dove persoon in dienst te nemen (Broekaert, Bogaerts & Clement, 1994; Van Herreweghe & Vermeerbergen, 1998; Van Impe & Heyerick, 2008).

8.2 Relevantie onderzoek

Dit onderzoek heeft aangetoond dat de inzet van tolken VGT in het onderwijs niet onderschat, maar ook niet overschat mag worden. Tolken VGT kunnen het reguliere en/ of hoger onderwijs namelijk niet voor iedereen altijd even toegankelijk maken. Daarbij is niet alleen veel afhankelijk van de leerling en/ of student, maar ook van de tolken en de kwaliteit van het door hun geleverde werk, die onder meer afhankelijk is van het opleidingsniveau van de tolk. Met het doel leerlingen en studenten een zo optimaal mogelijke onderwijsbeleving te geven, benadrukt dit onderzoek het belang van een universitaire tolkopleiding. Dit onderzoek toont echter ook aan dat er voor de uitbouw van toegankelijk en inclusief onderwijs meer nodig is dan de inzet van kwaliteitsvolle tolken VGT alleen. De tolkeninzet is slechts één van de redelijke aanpassingen waarop leerlingen en/ of studenten recht hebben, en om van een echt inclusieve onderwijsomgeving te spreken moeten er ook andere redelijke aanpassingen worden door- en/ of ingevoerd.

Daarnaast komt uit dit onderzoek ook voorzichtig naar voren dat een hoger opleidingsniveau er niet altijd voor zorgt dat iemand makkelijk werk vindt, dezelfde tewerkstellingskansen als een horende kandidaat krijgt en/ of op dat hoger opleidingsniveau tewerkgesteld wordt. Werkgevers deinzen er namelijk nog steeds voor terug om een dove werknemer in dienst te nemen, aangezien er voor communicatieproblemen wordt gevreesd. Dit onderzoek benadrukt zo de nood aan vervolgonderzoek omtrent deze problematiek.

8.3 Beperkingen onderzoek

Uiteraard moet er worden opgemerkt dat zowel het aantal respondenten dat de enquête invulde, alsook het aantal participanten dat aan de interviews deelnam, te beperkt is om tot conclusies en bevindingen te komen die voor de hele Vlaamse Dovengemeenschap opgaan. Dat het bijvoorbeeld op een mobiele telefoon niet mogelijk was om de vragenlijst in Vlaamse Gebarentaal te raadplegen, zorgde ervoor dat sommige potentiële kandidaten de enquête niet, slechts gedeeltelijk of soms ook foutief invulden. Bij de vragenlijst moet ook worden vermeld dat bij de vraag naar iemands hoogst behaalde diploma, de antwoordcategorie 'geen diploma' ontbrak, waardoor er geen opsplitsing kon worden gemaakt tussen

de respondenten die effectief een middelbaar onderwijsdiploma behaalden en de participanten die geen diploma, maar een certificaat van het middelbaar dovenonderwijs hebben behaald. Bij de interviews moet dan weer de opmerking worden gemaakt dat het voor sommige participanten al een aantal jaar geleden was dat zij naar het middelbaar en/ of hoger onderwijs gingen, waardoor hun antwoorden, ideeën en ervaringen mogelijks door die tussenliggende tijdspanne beïnvloed zijn. Ook werden er zowel bij de interviews als bij de enquêtes studenten betrokken, zodat onderzocht kon worden of de inzet van tolken VGT hun opleidingsniveau, in vergelijking met dat van oud-studenten in andere mate had beïnvloed. Gezien het zeer kleine aantal betrokken studenten kon deze vraag echter niet duidelijk beantwoord worden. Daarnaast kon er bij hen ook niet naar rechtstreekse tewerkstellings-gerelateerde ervaringen gepeild worden, waardoor het voor dit onderzoek relevanter was geweest enkel participanten te betrekken die reeds een hoger onderwijsdiploma hadden behaald. Verder moet er voor dit onderzoek worden opgemerkt dat er vrijwel uitsluitend naar de inzet van tolken VGT werd gepeild en dat andere factoren, zoals de inzet van schrijftolken en het gebruiken van audiologische hulpmiddelen niet bij het onderzoek betrokken werden, hoewel die factoren mogelijks ook een invloed op iemands opleidings- en tewerkstellingsniveau hebben uitgeoefend.

8.4 Suggesties voor verder onderzoek

In mijn onderzoek lag de nadruk op de inzet van tolken VGT in onderwijssituaties en de mogelijke invloed daarvan op iemands opleidings- en tewerkstellingsniveau. Gezien de onderzoeksresultaten zou het voor vervolgonderzoek interessant kunnen zijn om hetzelfde onderzoek op grotere schaal uit te voeren. Onderzoek dat zich specifiek op de effectiviteit van tolken VGT in onderwijssituaties richt, zou eveneens interessant zijn. Ook zou het boeiend zijn te onderzoeken hoe het gebruik van tolken VGT in onderwijssituaties over de jaren heen is geëvolueerd. Een ander onderzoeksvoorstel zou kunnen nagaan of huidige studenten in vergelijking met eerdere generaties afgestudeerden andere percepties van en/ of verwachtingen tegenover tolken VGT in het onderwijs hebben. Op die manier kan er onderzocht worden of de huidige studenten met het oog op hun opleidings- en tewerkstellingsniveau evenveel, net meer of net minder belang hechten aan de inzet van tolken VGT in het onderwijs en waarom dat eventueel zo is. Daarbij zouden ook andere factoren, zoals de inzet van schrijftolken, het dragen van audiologische hulpmiddelen en de invoering van het M-decreet in het onderzoek betrokken kunnen worden. Zo kan er een representatiever beeld worden geschetst van welke factoren iemands opleidings- en tewerkstellingsniveau in welke mate hebben beïnvloed. Een ander vervolgonderzoek zou zich op de inzet van tolken VGT in arbeidssituaties kunnen richten. Op die manier kan er worden nagegaan welke invloed die tolkeninzet uitoefent op iemands tewerkstellingskansen en tewerkstellingsniveau. Zo zou er bijvoorbeeld onderzocht kunnen worden in welke mate de inzet van tolken VGT communicatiebarrières op de werkvloer kunnen overbruggen. Daarbij zouden zowel de ervaringen en meningen van de werkgevers als van de werknemers in kaart kunnen worden gebracht. Daarnaast zou de bevinding dat werkgevers er ook vandaag nog steeds voor terugdeinzen een dove werknemer in dienst te nemen verder uitgediept kunnen worden. Op die manier kan er niet alleen worden nagegaan wat een werkgever ervan weerhoudt een dove kandidaat tewerk te stellen, maar kunnen er ook aanbevelingen of oplossingen voor de specifiek genoemde struikelblokken volgen. Ten

slotte zou het ook interessant kunnen zijn om na te gaan in welke mate de inzet van tolken VGT in het onderwijs een trigger is om tolken VGT in het werkveld in te zetten.

9. Conclusie

Met dit onderzoek heb ik geprobeerd een antwoord te vinden op de onderzoeksvraag: *'In welke mate heeft de inzet van tolken Vlaamse Gebarentaal in onderwijssituaties een invloed op het opleidings- en tewerkstellingsniveau van doven?'*. Uit de enquêtes bleek dat de respondenten zich meestal wel in de stelling konden vinden hun diploma dankzij de inzet van tolken VGT in het onderwijs behaald te hebben, terwijl de geïnterviewden daar meestal kritischer en genuanceerder tegenover stonden. Dat er tijdens een interview meer tijd en ruimte is om na te denken en genuanceerd te antwoorden in vergelijking met een enquête speelt hier mogelijk een rol. Uit de interviewresultaten kon worden afgeleid dat de inzet van onderwijsgebarentaaltolken iemands opleidingsniveau, gezien de nog aanwezige tolk-gerelateerde knelpunten, meestal niet direct, maar wel indirect beïnvloedde. Geregeld spraken participanten zich uit over hoe het onderwijsparcours er zonder tolken VGT anders zou hebben uitgezien, hoe de inzet van onderwijsgebarentaaltolken hen gemotiveerd heeft om een opleiding te volbrengen en hoe het wegvallen van die inzet er mogelijk toe geleid zou kunnen hebben om met een opleiding te stoppen. Zo kan er voorzichtig worden gesteld dat de invloed van de tolkeninzet in onderwijssituaties op iemands opleidingsniveau niet onderschat mag worden, omdat tolken VGT een niet te miskennen indirecte invloed kunnen uitoefenen op iemands opleidingsniveau, maar dat de inzet van tolken VGT in het onderwijs ook niet overschat mag worden, aangezien het veelal om een persoonlijk verhaal gaat, dat bovendien nog afhangt van andere factoren. Los van de tolkeninzet in het onderwijs kunnen er dankzij een hoger opleidingsniveau wel bescheiden verbeteringen worden vastgesteld voor wat betreft het tewerkstellingsniveau. Toch maakt dit onderzoek ook duidelijk dat een hoger opleidingsniveau er nog niet altijd voor zorgt dat iemand op dat niveau wordt tewerkgesteld, sneller wordt aangeworven of zich sneller kan opwerken. Een hoger diploma zorgt er namelijk nog niet voor dat werkgevers hun vooroordelen over doven en hun kunnen laten varen. Om de bevindingen uit dit onderzoek over de invloed van de tolkeninzet in onderwijssituaties op het opleidings- en tewerkstellingsniveau met meer zekerheid te kunnen vaststellen en/ of te kunnen veralgemenen, is er nood aan grootschaliger vervolgonderzoek.

10. Referentielijst

- Adriaenssens, J., De Meulder, M., Smessaert, I., Van Herreweghe, M., Van Mulders, K., Vermeerbergen, M., Heyerick, I., Verstraete, F., Mouton, N. & Stevens, H. (2005). *Toelichting erkenning Vlaamse Gebarentaal*. Werkdocument geschreven voor de hoorzitting van 21 april 2005 in het kader van de erkenning van de Vlaamse Gebarentaal.
- Adviescommissie Vlaamse Gebarentaal. (z.j.). *Wat is Vlaamse Gebarentaal?* Geraadpleegd op 20 november 2020 via <http://www.adviesvgt.be/wat-is-vlaamse-gebarentaal>
- AGODI. (2016). *Speciale Onderwijsleermiddelen*. Guy Janssens. Geraadpleegd op 28 januari 2021 via https://agodi.be/sites/default/files/atoms/files/Jaarrapport_AGODI_SOL_2015_en_2016.pdf
- AGODI. (2018). *Speciale Onderwijsleermiddelen*. Patrick Poelmans. Geraadpleegd op 28 januari 2021 via <https://agodi.be/sites/default/files/atoms/files/sol2018.pdf>
- Baarda, D.B., van der Hulst, M., & de Goede, M.P.M. (2012). *Basisboek interviewen: handleiding voor het voorbereiden en afnemen van interviews* (3de dr.). Houten: Noordhoff Uitgevers Groningen.
- Baarda, B., Bakker E., Fischer T., Julsing, M., van der Hulst, M. & van Vianen, R. (2017). *Basisboek Methoden en Technieken: Kwantitatief praktijkgericht onderzoek op wetenschappelijke basis* (6de dr.). Groningen/ Houten: Noordhoff Uitgevers Groningen/ Houten.
- Baker, A., Van den Bogaerde, B., Pfau, R. & Schermer, T. (2008). *Gebarentaalwetenschap: Een inleiding*. Deventer: Van Tricht.
- Beelaert, B., Bruyneel C. & Leeman, K. (2009). *Vive la parole? Milaan 1880 als scharniermoment in het dovenonderwijs*. Gent: Fevlado-Diversus.
- Beroepsvereniging Vlaamse Gebarentaaltolken. (2019). *Op het kruispunt van professionalisering: De weg naar een volwaardig statuut voor tolken VGT*. Geraadpleegd op 2 december 2020 via <https://bvgt.be/sites/default/files/2019-10/Op%20het%20kruispunt%20van%20professionalisering%20-%20de%20weg%20naar%20een%20volwaardig%20statuut%20voor%20tolken%20VGT%20.pdf>
- Broekaert, E., Bogaerts, J. & Clement, J. (1994). *Wat doven zeggen: onderzoek naar de socioeducatieve leefsituatie van volwassen doven en slechthorenden uit het buitengewoon onderwijs in Vlaanderen*. Leuven: Garant.
- CAB. (z.j.a). *Welzijn en werk NL*. Geraadpleegd op 20 november 2020 via http://www.cabvlaanderen.be/f_main.aspx?pag=welzijn

- CAB. (z.j.b). *Sector Onderwijs*. Geraadpleegd op 20 november 2020 via http://www.cabvlaanderen.be/f_main.aspx?pag=onderwijs
- CAB. (z.j.c). *Aanmelden voor tolken*. Geraadpleegd op 2 december 2020 via http://www.cabvlaanderen.be/beheer/f_aanmelden.aspx?ReturnUrl=%2fbeheer%2ff_tolkStart.aspx
- CAB. (2019a). *CAB: Jaarverslag 2019*. Geraadpleegd op 20 november 2020 via <http://www.cabvlaanderen.be/jaarrapport2019.pdf>
- CAB. (2019b). *CAB pleit om dringend meer tolken VGT te activeren in Vlaanderen*. Geraadpleegd op 2 december 2020 via <http://www.cabvlaanderen.be/doc/CAB%20Speciaal%20rapport%20tekort%20tolken%20VGT%20maart%202019.pdf>
- Dammeyer, J., Crowe, K., Marschark, M. & Rosica, M. (2019). Work and employment characteristics of deaf and hard-of-hearing adults. *The Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, 24(4), 386-395. <https://doi.org/10.1093/deafed/enz018>
- De Boer, F. (2006). Mixed Methods: een nieuwe methodologische benadering? *KWALON*, 11(2), 5-10. https://www.tijdschriftkwalon.nl/scripts/shared/artikel_pdf.php?id=KW-11-2-2
- De Clerck, G. (2011). Het emancipatieproces van de Vlaamse dovengemeenschap: identiteitsdynamieken vanuit een transnationaal perspectief en een vraag naar de erkenning van dove kennis-en leervormen. *Ethiek & Maatschappij*, 13(4), 99-120.
- De Clerck, G. (2020). *Nota rond aanvullende gespecialiseerde ondersteuning*. Doof Talent.
- De Meulder, M. (2011, 12 oktober). Aanpassen of oprotten. *Maartje De Meulder*. <https://maartjedemeulder.be/2011/10/12/aanpassen-of-oprotten/>
- De Meulder, M., D'hoore, R., Vercruyse K. & Verstraete, F. (2008). De Vlaamse Dovengemeenschap. In M. Vermeerbergen & M. Van Herreweghe (Reds.), *Wat [geweest/gewenst] is. Organisaties van en voor doven in Vlaanderen bevraagd over 10 thema's* (pp. 41-71). Gent: Fevlado Diversus vzw en Academia Press.
- De Meulder, M., Smessaert, I., Vermeerbergen, M., Aerden, K. & Debreuck, K. (2008). Onderwijs aan dove en slechthorende kinderen, jongeren en volwassenen. Onderwijs van Vlaamse Gebarentaal en Dovencultuur. In M. Vermeerbergen & M. Van Herreweghe (Reds.), *Wat [geweest/gewenst] is. Organisaties van en voor doven in Vlaanderen bevraagd over 10 thema's* (pp. 73-140). Gent: Fevlado Diversus vzw en Academia Press.

- De Raeve, L. & Lichtert, G. (2010). De populatie slechthorende en dove kinderen in Vlaanderen anno 2010: Invloed van de vroege gehoorscreening en vroege cochleaire implantatie op onderwijs en zorg. *Logopedie*, 23(6), 15-25.
- De Raeve, L., & Lichtert, G. (2012). Changing Trends within the Population of Children who are Deaf or Hard of Hearing in Flanders (Belgium): Effects of 12 Years of Universal Newborn Hearing Screening, Early Intervention, and Early Cochlear Implantation. *Volta Review*, 112(2), 131-148. <https://doi.org/10.17955/tvr.112.2.688>
- De Witte, D. & Callewier, J. (2008). Tolken. In M. Vermeerbergen & M. Van Herreweghe (Reds.), *Wat [geweest/gewenst] is. Organisaties van en voor doven in Vlaanderen bevestigd over 10 thema's* (pp. 219-247). Gent: Fevlado Diversus vzw en Academia Press.
- Doof Talent. (2020). *Over Doof Talent*. Geraadpleegd op 28 januari 2021 via <https://dooftalent.be/over-ons>
- Doof Vlaanderen. (z.j.). *Lobbywerk*. Geraadpleegd op 20 januari 2021 via <https://www.doof.vlaanderen/lobbywerk>
- Doof Vlaanderen. (2018). *Verhoging Arbeidstolkurenpakker (A-uren) naar 30%*. Geraadpleegd op 30 november 2020 via <https://www.doof.vlaanderen/nieuws/verhoging-arbeidstolkurenpakker-uren-naar-30>
- Doof Vlaanderen & Unia. (2018). *Tolkuren voor dove personen op het werk en bij sollicitaties en beroepsopleidingen*. Geraadpleegd op 20 januari 2021 via https://www.doof.vlaanderen/sites/default/files/imce/aanbeveling-tolkuren-werk-unia_en_doofvlaanderen_18042018.pdf
- Doof Vlaanderen. (2020a). *Werk*. Geraadpleegd op 20 november 2020 via <https://www.doof.vlaanderen/lobby/dossiers/werk>
- Doof Vlaanderen. (2020b). *Onderwijs*. Geraadpleegd op 7 december 2020 via <https://www.doof.vlaanderen/lobby/dossiers/onderwijs>
- Doof Vlaanderen. (2021). *Geschiedenis*. Geraadpleegd op 7 december 2020 via <https://www.doof.vlaanderen/doof-vlaanderen/geschiedenis>
- EUMASLI. (2020). *Programme*. Geraadpleegd op 21 december 2020 via <https://www.eumasli.eu/programme/>
- Fevlado. (2013a). Belangenbehartiging: Onderwijs. *Dovennieuws*, 88(5), 7-8. <http://www.fevlado.be/upload/content/DN52013web.pdf>

Fevlado. (2013b). *Actualiteit: Omzendbrief: Tolken in het onderwijs*. Geraadpleegd op 17 november 2020 via <http://www.fevlado.be/fevlado-vzw/nieuws-prikbord/actualiteit/?d=230>

Fevlado. (2013c). *Actualiteit: Recht op tolken in onderwijs: Stemming in het Vlaams Parlement op 10 juli!* Geraadpleegd op 17 november 2020 via <http://www.fevlado.be/fevlado-vzw/nieuws-prikbord/actualiteit/?d=250>

Fevlado. (2015a). *Actualiteit: Tolken in onderwijs*. Geraadpleegd op 9 november 2020 via <http://www.fevlado.be/fevlado-vzw/nieuws-prikbord/actualiteit/?d=538>

Fevlado. (2015b). *Kinderen uit gezinnen met één of meerdere dove gezinsleden*. Geraadpleegd op 26 december 2020 via <http://www.fevlado.be/upload/content/Onderzoeksrapport%20en%20beleidsaanbevelingen%20Kinderen%20uit%20gezinnen%20met%20%C3%A9n%20of%20meerdere%20dove%20gezinsleden%5B2%5D.pdf>

Fevlado. (2015c). *Doven en arbeid*. Geraadpleegd op 20 november 2020 via https://www.doof.vlaanderen/sites/default/files/imce/doven_en_arbeid_aanbevelingsrapport.pdf

Garberoglio, C. L., Palmer, J. L., Cawthon, S. W. & Sales, A. (2019). *Deaf People and Employment in the United States: 2019*. <https://doi.org/10.26153/tsw/10053>

Glaser, M., & Van Pletzen, E. (2012). Inclusive education for deaf students: Literacy practices and South African Sign language. *Southern African Linguistics and Applied Language Studies*, 30(1), 25-37. <https://doi.org/10.2989/16073614.2012.693707>

Het Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming. (z.j.). *Grote lijnen van het M-decreet*. Geraadpleegd op 30 april 2021 via <https://www.onderwijs.vlaanderen.be/nl/grote-lijnen-van-het-m-decreet#:~:text=types%20buitengewoon%20onderwijs-,Van%20segregatie%20naar%20inclusie,is%20nu%20de%20eerste%20optie>.

Het Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming. (2020a). *Omszendbrief VWO/2009/01 van 15/05/2009*. Geraadpleegd op 30 april 2021 via <https://data-onderwijs.vlaanderen.be/edulex/document.aspx?docid=14092>

Het Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming. (2020b). *Omszendbrief NO/2009/02 van 15/05/2009*. Geraadpleegd op 30 april 2021 via <https://data-onderwijs.vlaanderen.be/edulex/document.aspx?docid=14091>

Heyerick, I. & Vermeerbergen, M. (2012). Sign language interpreting in educational settings in Flanders, Belgium. In L. Leeson & M. Vermeerbergen (Eds.), *Working with the Deaf Community Education, Mental Health and Interpreting* (pp. 117-132). Dublin: Interresource Group Publishing.

- Johnson, R. B., Onwuegbuzie, A. J., & Turner, L. A. (2007). Toward a definition of mixed methods research. *Journal of Mixed Methods Research*, 1(2), 112–133. <https://doi.org/10.1177/1558689806298224>
- Josten, E. J. C., Korver, A., & de Lange, W. A. M. (2007). *De positie van doven en zwaar slechthorenden op de arbeidsmarkt*. Geraadpleegd op 26 december 2020 via <http://bhtinformatie.nl/pdf/rapportdvarbeid.pdf>
- Knoors, H. (2004). Regulier basisonderwijs voor dove kinderen: Een lonkend perspectief? (Rede).
- Knoors, H. (2007). School als een beschermende factor in de sociaal-emotionele ontwikkeling van dove kinderen. *Van Horen Zeggen*, 48(6), 10-17.
- Kuckartz, U. (2014). *Mixed Methods*. Springer. <https://doi.org/10.1007/978-3-531-93267-5>
- Lang, H. G. (2002). Higher education for deaf students: Research priorities in the new millennium. *Journal of deaf studies and deaf education*, 7(4), 267-280. <https://doi.org/10.1093/deafed/7.4.267>
- Marschark, M., Sapere, P., Convertino C. & Seewagen, R. (2005). Access to Postsecondary Education through Sign Language Interpreting. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, 10(1), 38–50. <https://doi.org/10.1093/deafed/eni002>
- McDermid, C. (2020). Educational Interpreters, Deaf Students and Inclusive Education? *Turkish Journal of Special Education Research and Practice*, 2(1), 27-46. <https://doi.org/10.37233/TRSPED.2020.0107>
- Misoch, S. (2014). *Qualitative Interviews*. De Gruyter Oldenbourg. <https://doi.org/10.1515/9783110354614>
- Mortelmans, D. (2013). *Handboek kwalitatieve onderzoeksmethoden* (4de dr.). Leuven: Acco.
- Perkins-Dock, R. E., Battle, T. R., Edgerton, J. M. & McNeill, J. N. (2015). A Survey of Barriers to Employment for Individuals who are Deaf. *JADARA*, 49(2), 66-85. <https://repository.wcsu.edu/jadara/vol49/iss2/3>
- Powell, D. R. A. (2011). *Floating in the Mainstream: New Zealand Deaf Students' Learning and Social Participation Experiences in Tertiary Education* [Doctoraatsthesis, Griffith University]. Research Repository. <http://hdl.handle.net/10072/367853>
- Raemdonck, L. & Scheiris, I. (2007). *Ongehoord verleden: dove frontvorming in België aan het begin van de 20ste eeuw*. Gent: Fevlado Diversus.

- Rydberg, E., Gellerstedt, L. C. & Danermark, B. (2011). Deaf people's employment and workplaces—similarities and differences in comparison with a reference population. *Scandinavian Journal of Disability Research*, 13(4), 327-345. <http://dx.doi.org/10.1080/15017419.2010.507375>
- Scheiris, I. (2013). *Hoe zoenen doven? Een antwoord op de meest gestelde vragen over doofheid*. Gent: Cultuur voor Doven.
- Smessaert, I. (2009). *Over leven in de horendenschool. Een exploratieve studie naar het welbevinden van dove leerlingen in het Vlaamse regulier secundair onderwijs* [Ongepubliceerde master thesis]. Utrecht: Instituut voor Gebaren, Taal & Dovenstudies.
- Teddlie, C., & Tashakkori, A. (2009). *Foundations of mixed methods research*. Los Angeles: SAGE.
- Thierbach, C., Hergesell, J., & Baur, N. (2020). *Mixed Methods Research*. Londen: SAGE Research Methods Foundations. <http://dx.doi.org/10.4135/9781526421036932545>
- Tubbing, L. (z.j.). *Steekproef bepalen*. De afstudeerconsulent. Geraadpleegd op 28 januari 2021 via [https://deafstudeerconsultant.nl/afstudeertips/onderzoeksmethoden/steekproef-bepalen/#:~:text=Aselecte%20steekproef%20\(random%20sampling\)%3A,in%20de%20steekproef%20te%20komen.&text=Systematische%20steekproef%3A%20bijv.,uit%20een%20databestand%20of%20kaartenbak](https://deafstudeerconsultant.nl/afstudeertips/onderzoeksmethoden/steekproef-bepalen/#:~:text=Aselecte%20steekproef%20(random%20sampling)%3A,in%20de%20steekproef%20te%20komen.&text=Systematische%20steekproef%3A%20bijv.,uit%20een%20databestand%20of%20kaartenbak)
- Unia. (2018). *Aanbeveling over de inclusie van dove personen op de Vlaamse arbeidsmarkt*. Geraadpleegd op 30 november 2020 via <https://www.unia.be/nl/wetgeving-aanbevelingen/aanbevelingen-van-unia/aanbeveling-over-de-inclusie-van-dove-personen-op-de-vlaamse-arbeidsmarkt>
- Van Herreweghe, M. & Vermeerbergen, M. (1998). *Thuishoren in een wereld van gebaren*. Gent: Academia Press.
- Van Herreweghe, M. & Vermeerbergen, M. (2009). Flemish Sign Language Standardisation. *Current Issues in Language Planning*, 10(3), 308-326. <http://dx.doi.org/10.1080/14664200903154874>
- Van Impe, A. & Heyerick, I. (2008). Tewerkstelling. In M. Vermeerbergen & M. Van Herreweghe (Reds.), *Wat [geweest/gewenst] is. Organisaties van en voor doven in Vlaanderen bevraagd over 10 thema's* (pp. 275-308). Gent: Fevlado Diversus vzw en Academia Press.
- Vermeerbergen, M. (2003). *Het inschakelen van tolken bij de onderwijsintegratie van dove en slechthorende kinderen en jongeren in het "gewone" onderwijs*. Geraadpleegd op 26 januari 2021 via <https://www.yumpu.com/nl/document/read/20377183/inschakeling-van-tolken-bij-onderwijsintegratie-vlaams->

- Vermeerbergen, M. & Van Herreweghe, M. (2008). De status van de Vlaamse Gebarentaal: van ondergronds bestaan tot culturele erkenning. In M. Vermeerbergen & M. Van Herreweghe (Reds.), *Wat [geweest/gewenst] is. Organisaties van en voor doven in Vlaanderen bevraagd over 10 thema's* (pp. 1-25). Gent: Fevlado Diversus vzw en Academia Press.
- Vermeerbergen, M. (2012). Tolken Vlaamse Gebarentaal op de werkvloer. *Ad Rem*, 26(4), 3-7.
- Vermeerbergen, M., Doggen, C., De Weerd, K. & Sheikh, H. (2012). *(Samen)Werken met de Dovengemeenschap. Een kleine gids*. Dublin: Intersource Group Publishing.
- Vermeerbergen, M., Van Herreweghe, M., Smessaert I. & De Weerd, D. (2012). De eenzaamheid blijft. Mainstreamed Flemish deaf pupils and wellbeing at school. In L. Leeson & M. Vermeerbergen (Eds.), *Working with the Deaf Community: Education, Mental Health and Interpreting* (pp. 101-118). Dublin: Intersource Group (Ireland) Limited.
- Verstraete, F. (2011). *Tolk To Me: Afstandstolken Vlaamse Gebarentaal in Vlaanderen. Een verkennende studie*. Geraadpleegd op 29 november 2020 via <https://www.yumpu.com/nl/document/read/19845268/tolk-to-me-afstandstolken-vlaamse-gebarentaal-in-vlaanderen->
- Verstraete, S. (2020). *VGT voor Dummies*. VGTC. Geraadpleegd op 25 januari 2021 via <https://www.vgtc.be/vlaamsegebarentaal/vgt-voor-dummies/>
- Vlaams Parlement. (2021). *Commissievergadering*. Geraadpleegd op 7 mei 2021 via <https://www.vlaamsparlement.be/commissies/commissievergaderingen/1474974/verslag/1479425>
- Walter, G. G. & Dirmyer, R. (2013). The effect of education on the occupational status of deaf and hard of hearing 26-to-64-year-olds. *American Annals of the Deaf*, 158(1), 41-49. <http://dx.doi.org/10.1353/aad.2013.0014>
- Winn, S. (2007). Employment Outcomes dor People in Australia Who Are Congenitally Deaf: Has Anything Changed? *American Annals of the Deaf*, 152(4), 382-390.
- Winston, E. (2004). Interpretability and accessibility of mainstream classrooms. In E. Winston (Ed.), *Educational interpreting: How it can succeed* (pp. 132-167). Washington, DC: Gallaudet Press.

11. Bijlagen

11.1 Enquête

11.1.1 De vragenlijst

Q1 Wat is uw leeftijd?

Q2 In welk soort school heeft u middelbaar onderwijs gevolgd? (Eventueel meerdere antwoorden mogelijk)

Q3 Wanneer bent u aan uw middelbaar onderwijs begonnen?

Q4 Welke richting heeft u daar gevolgd?

Q5 Voor welke onderwijsvorm heeft u in het middelbaar onderwijs gekozen?

Q6 Heeft de mogelijkheid om tolken Vlaamse Gebarentaal in het middelbaar onderwijs in te schakelen uw keuze om regulier middelbaar onderwijs te volgen beïnvloed?

Q7 Heeft u tolken Vlaamse Gebarentaal ingeschakeld tijdens uw middelbare schoolcarrière?

Q8 Gedurende hoeveel schooljaren heeft u tijdens uw middelbare schoolcarrière tolken Vlaamse Gebarentaal ingezet?

Q9 Hoe nuttig vond u de inzet van tolken Vlaamse Gebarentaal tijdens uw middelbare schoolcarrière?

Q10 Bent u het eens of oneens met de volgende uitspraak: "Dankzij de inzet van tolken Vlaamse Gebarentaal tijdens mijn middelbare schoolcarrière heb ik mijn diploma middelbaar onderwijs kunnen behalen."

Q11 Heeft u naast de inzet van tolken Vlaamse Gebarentaal ook schrijftolken ingeschakeld tijdens uw middelbare schoolcarrière?

Q12 Hoe vaak zette u een schrijftolk in?

Q13 Volgt u op dit moment een hoger onderwijsopleiding (= Hogeschool of universiteit)?

Q14 Heeft u ooit een hoger onderwijsopleiding (= Hogeschool of universiteit) gevolgd?

Q15 Wanneer bent u aan uw hoger onderwijsopleiding begonnen?

Q16 Heeft de mogelijkheid om tolken Vlaamse Gebarentaal in het hoger onderwijs in te schakelen uw keuze om aan een hoger onderwijsopleiding te beginnen beïnvloed?

Q17 Schakelt u tolken Vlaamse Gebarentaal in tijdens uw hoger onderwijsopleiding?

Q18 Hoe nuttig vindt u de inzet van tolken Vlaamse Gebarentaal tijdens uw hoger onderwijsopleiding?

Q19 Schakelt u naast de inzet van tolken Vlaamse Gebarentaal ook schrijftolken in tijdens uw hoger onderwijsopleiding?

Q20 Hoe vaak zet u een schrijftolk in?

Q21 Schakelde u tolken Vlaamse Gebarentaal in tijdens uw hoger onderwijsopleiding?

Q22 Gedurende hoeveel academiejaren heeft u tijdens uw hoger onderwijsopleiding tolken Vlaamse Gebarentaal ingezet?

Q23 Hoe nuttig vond u de inzet van tolken Vlaamse Gebarentaal tijdens uw hoger onderwijsopleiding?

Q24 Bent u het eens of oneens met de volgende uitspraak: "Dankzij de inzet van tolken Vlaamse Gebarentaal tijdens mijn opleiding aan het hoger onderwijs heb ik mijn diploma hoger onderwijs kunnen behalen."

Q25 Schakelde u naast de inzet van tolken Vlaamse Gebarentaal ook schrijftolken in tijdens uw

Q26 Hoe vaak zette u een schrijftolk in?

- Q27 Volgt u op dit moment een opleiding via volwassenenonderwijs?
- Q28 Heeft u ooit een opleiding via volwassenenonderwijs gevolgd?
- Q29 Wanneer bent u aan uw opleiding aan het volwassenenonderwijs begonnen?
- Q30 Heeft de mogelijkheid om tolken Vlaamse Gebarentaal in het volwassenenonderwijs in te schakelen uw keuze om aan een opleiding via volwassenenonderwijs te beginnen beïnvloed?
- Q31 Schakelt u tolken Vlaamse Gebarentaal in tijdens uw opleiding aan het volwassenenonderwijs?
- Q32 Hoe nuttig vindt u de inzet van tolken Vlaamse Gebarentaal tijdens uw opleiding aan het volwassenenonderwijs?
- Q33 Schakelt u naast de inzet van tolken Vlaamse Gebarentaal ook schrijftolken in tijdens uw opleiding aan het volwassenenonderwijs?
- Q34 Hoe vaak zet u een schrijftolk in?
- Q35 Schakelde u tolken Vlaamse Gebarentaal in tijdens uw opleiding aan het volwassenenonderwijs?
- Q36 Gedurende hoeveel jaren heeft u tijdens uw opleiding aan het volwassenenonderwijs tolken Vlaamse Gebarentaal ingezet?
- Q37 Hoe nuttig vond u de inzet van tolken Vlaamse Gebarentaal tijdens uw opleiding aan het volwassenenonderwijs?
- Q38 Bent u het eens of oneens met de volgende uitspraak: "Dankzij de inzet van tolken Vlaamse Gebarentaal tijdens mijn opleiding aan het volwassenenonderwijs heb ik mijn diploma aan het volwassenenonderwijs kunnen behalen."
- Q39 Schakelde u naast de inzet van tolken Vlaamse Gebarentaal ook schrijftolken in tijdens uw opleiding aan het volwassenenonderwijs?
- Q40 Hoe vaak zette u een schrijftolk in?
- Q41 Wat is uw hoogst behaalde diploma?
- Q42 Wat is uw huidige werksituatie?
- Q43 Sinds wanneer werkt u?
- Q44 Welke job oefent u op dit moment uit?
- Q45 Hoe tevreden bent u met uw job?
- Q46 Sluit de job die op dit moment uitoefent aan bij uw behaalde diploma?
- Q47 Schakelt u tolken Vlaamse Gebarentaal in op het werk?
- Q48 Heeft u ooit gewerkt?
- Q49 Wanneer was uw eerste tewerkstelling?
- Q50 Wat was uw laatst uitgeoefende job?
- Q51 Hoe tevreden was u met uw job?
- Q52 Sloot die job die u toen uitoefende aan bij uw behaalde diploma?
- Q53 Schakelde u tolken Vlaamse Gebarentaal in op het werk?

[Vertaling van deze vragen was ook beschikbaar in Vlaamse Gebarentaal.]

11.2 Diepte-interviews

11.2.1 Identificatie participant

Persoonlijke gegevens

Naam:

Geboortejaar:

Gegevens middelbare schoolcarrière

Ik ben voor/ in/ na het schooljaar 1996-1997 aan mijn middelbare onderwijsopleiding begonnen.

(Schrappen wat niet past)

Ik koos in het middelbaar onderwijs voor ASO/ TSO/ BSO/ KSO. *(Schrappen wat niet past)*

Ik heb wel/ geen tolken Vlaamse Gebarentaal tijdens mijn middelbare onderwijsopleiding ingeschakeld. *(Schrappen wat niet past)*

Gegevens hoge schoolcarrière

Ik ben voor/ in/ na het schooljaar 1996-1997 aan mijn hoger onderwijsopleiding begonnen.

(Schrappen wat niet past)

Ik koos voor een opleiding aan de hogeschool/ universiteit. *(Schrappen wat niet past)*

Ik heb wel/ geen tolken Vlaamse Gebarentaal tijdens mijn hoger onderwijsopleiding ingeschakeld. *(Schrappen wat niet past)*

Ik heb nog geen/ reeds wel al een professioneel bachelor-diploma/ academisch bachelor-diploma/ masterdiploma/ doctordiploma behaald in de richting

(Schrappen wat niet past)

Ik ben op dit moment nog wel/ geen student. *(Schrappen wat niet past)*

Indien nog student, gelieve de stippenlijn verder aan te vullen.

Ik volg op dit moment de richting

(Schrappen wat niet past)

Indien geen student meer, gelieve 'gegevens professionele carrière' hieronder aan te vullen.

Gegevens professionele carrière

Mijn hoogst behaalde diploma is een diploma middelbaar onderwijs/ diploma professionele bachelor/ diploma academische bachelor/ diploma master/ diploma doctor. *(Schrappen wat niet past)*

Op dit moment werk ik als

(Zelf aan te vullen)

Mijn behaald diploma sluit wel/ niet aan bij mijn huidige job. *(Schrappen wat niet past)*

11.2.2 Geïnformeerde toestemming

Titel van het onderzoek: Opleidings- en tewerkstellingsniveau van doven: Maken tolken Vlaamse Gebarentaal in onderwijssituaties het verschil?

Naam + contactgegevens onderzoeker: Margot Janssens (margot.janssens@student.kuleuven.be)

Doel en methodologie van het onderzoek: Aan de hand van online enquêtes, gevolgd door een aantal diepte-interviews nagaan in welke mate de inzet van tolken Vlaamse Gebarentaal in onderwijssituaties een invloed op het opleidings- en tewerkstellingsniveau van doven heeft.

Duur van het interview: 1 uur à 1u30

- Ik verklaar hierbij op voor mij duidelijke wijze te zijn ingelicht over de aard, methode en doel van het onderzoek.
- Ik begrijp wat van mij verwacht wordt tijdens dit onderzoek.
- Ik begrijp dat mijn deelname aan deze studie vrijwillig is. Ik heb het recht om mijn deelname op elk moment stop te zetten. Daarvoor hoef ik geen reden te geven en ik weet dat daaruit geen nadeel voor mij kan ontstaan.
- Ik begrijp dat de resultaten van dit onderzoek kunnen gebruikt worden voor wetenschappelijke doeleinden en dat ze gepubliceerd mogen worden. Mijn naam wordt daarbij niet gepubliceerd, anonimiteit en de vertrouwelijkheid van de gegevens is in elk stadium van het onderzoek gewaarborgd.
- Ik verklaar dat ik geheel vrijwillig bereid ben aan dit onderzoek mee te doen.
- Ik verklaar dat ik toestemming geef om het interview op te laten nemen door middel van een videorecorder of een soortgelijk apparaat met dezelfde functie.
- Voor vragen weet ik dat ik na mijn deelname terecht kan bij *Margot Janssens* (margot.janssens@student.kuleuven.be)
- Voor eventuele klachten of andere bezorgdheden omtrent ethische aspecten van deze studie kan ik contact opnemen met de *Sociaal-Maatschappelijke Ethische Commissie van KU Leuven*: (smec@kuleuven.be)
- Ik wil graag op de hoogte gehouden worden van de resultaten van dit onderzoek. De onderzoeker mag mij hiervoor contacteren op het volgende e-mailadres:
(Optioneel)

Ik heb bovenstaande informatie gelezen en begrepen en heb antwoord gekregen op al mijn vragen betreffende deze studie. Ik stem toe om deel te nemen.

Datum: .../.../2021

Naam en handtekening participant

Naam en handtekening onderzoeker

11.2.3 Interviewschema

Werk + Opleidings- & tewerkstellingsniveau

- Wat is jouw hoogst behaalde diploma?
 - o Welke factoren hebben een rol gespeeld in het behalen van je diploma?
 - o Hoe belangrijk is de inzet van tolken in het onderwijs geweest voor jou om tot dat diploma te komen?
- Heeft de inzet van tolken VGT jouw opleidingsniveau beïnvloed denk je?
 - o Denk je dat je zonder de inzet van tolken in middelbaar en/ of hoger onderwijs dat diploma had kunnen behalen/ Dat opleidingsniveau had kunnen bereiken? (+ Waarom?)
 - o Had je dan dit tewerkstellingsniveau kunnen behalen?
- Is dit je eerste job? Heb je hiervoor nog jobs uitgeoefend? (+ Welke?)
 - o Algemeen: Denk je dat het als dove persoon moeilijker is om een job te vinden? (+ Waarom?)
- Wat doe je juist van job?
 - o Was het eerder moeilijk of eerder makkelijk een job te vinden?
 - o Welke factoren speelden een rol in het al dan niet vinden van een job?
 - Heeft je opleidingsniveau/ je hoger onderwijsdiploma een rol gespeeld bij het vinden van een job denk je?
 - Algemeen: Denk je dat het als dove persoon een voordeel is als je een hoger diploma kan aantonen in het verkrijgen van een job? (Waarom?)
 - o Sluit je tewerkstellingsniveau aan bij je behaalde diploma?
- Schakelde je tolken in tijdens je sollicitatie? (+ Waarom?)
- Heb je het gevoel dat je doof-zijn als een struikelblok ervaren wordt door toekomstige werkgevers?
 - o Denk je dat je behaalde diploma een positieve rol speelde tijdens het solliciteren?
- Schakel je af en toe tolken in op de werkvloer? (+ Wanneer?)
- Denk je dat het kunnen inzetten van tolken VGT in het onderwijs een invloed uitoefent op het tolkbewustzijn van doven?
- Algemeen: Denk je dat er over het algemeen een verschil kan worden opgemerkt tussen het tewerkstellingsniveau van de jonge & van de iets oudere generatie doven? (+ Waarom?)
 - o Wat voor rol heeft de inzet van tolken daarin gespeeld denk je?

Middelbaar onderwijs

- *Aantal jaren in een dovenschool en een aantal jaren in het regulier onderwijs*
 - o *Waarom?*
- *Reguliere onderwijs met GON-begeleiding gekozen.*
 - o *Waarom? (+ Meerwaarde?)*
- Voor welke onderwijsvorm koos je in het middelbaar onderwijs (ASO-TSO-BSO-KSO)?
 - o Was dat meteen je keuze sinds het eerste middelbaar?
 - o Heb je die onderwijsvorm tot het laatste middelbaar gevolgd? (+ Waarom wel/ niet?)

- Voor welke richting koos je in het middelbaar onderwijs?
 - o Was dat meteen je keuze sinds het eerste middelbaar?
 - o Heb je die richting tot het laatste middelbaar gevolgd? (+ Waarom wel/ niet?)
- Had je in die reguliere middelbare onderwijsperiode nog de mogelijkheid om je gebarentaal te onderhouden? (Belangrijk?)

Middelbaar onderwijs: Inzet tolken

- *Nog niet de mogelijkheid om tolken VGT in te schakelen.*
 - o Was je rotsvast overtuigd om te kiezen voor het regulier middelbaar onderwijs? (+ Waarom wel/ niet?)
 - Zou je, als je tolken VGT kon inzetten in het middelbaar onderwijs, sneller overtuigd zijn om aan dat parcours te beginnen? (+ Waarom wel/ niet?)
 - o Hoe heb jij de lessen tijdens het regulier middelbaar onderwijs ervaren?
 - o Was je je er op dat moment, tijdens je middelbare schoolcarrière, van bewust dat het inschakelen van gebarentaaltolken in het onderwijs een mogelijke oplossing zou kunnen zijn om middelbaar onderwijs toegankelijker te maken?
 - o Kan je je middelbare schoolervaringen, waar je geen tolken kon inzetten, in zekere zin vergelijken met je hoger onderwijservaringen, waar je wel tolken kon inzetten?
 - Kon je op die manier, door de inzet van tolken in het hoger onderwijs bijvoorbeeld knelpunten *wegwerken* waarmee je in het middelbaar onderwijs werd geconfronteerd?
 - o Denk je dat je aan je hoger onderwijsopleiding zou begonnen zijn indien je, net als in het middelbaar, geen tolken VGT kon inschakelen? (+ Waarom wel/ niet?)
- *Wel de mogelijkheid en wel tolken VGT ingezet.*
 - o Werkte het kunnen inzetten van tolken VGT als stimulans voor jou om aan een regulier middelbare onderwijsopleiding te beginnen? (Waarom wel/ niet?)
 - o Zijn er nog andere factoren die jouw keuze om regulier middelbaar onderwijs te volgen hebben beïnvloed?
 - o Hoe *tevreden* ben je met het feit dat je gebruik kon maken van tolken VGT?
 - o Denk je dat het door/ dankzij de inzet van tolken VGT is dat je het regulier onderwijs hebt kunnen volgen & afronden?
 - o Heb je overwegend positieve of negatieve ervaringen met tolken VGT in het onderwijs? (+ Welke?)
 - o Welke invloed had de inzet van tolken VGT op je middelbare schoolervaring, op je welbevinden & op je resultaten?
 - Vind je dat de inzet van tolken VGT in het middelbaar onderwijs een goede oplossing is om op een toegankelijke manier les te kunnen volgen? (+ Waarom wel/ niet?)
 - o Hoe nuttig vond je de inzet van tolken Vlaamse Gebarentaal over het algemeen?

- Wat denk je over de uitspraak: Dankzij de inzet van tolken Vlaamse Gebarentaal tijdens mijn middelbare schoolcarrière heb ik mijn diploma middelbaar onderwijs kunnen behalen. (+ Waarom?)
- Had je het gevoel dat je veel had aan die getolkte lessen?
 - Ondervond je een verschil tussen lessen die wel & die niet getolkt werden?
 - Vergaarde je ook meer kennis in de klas met de inzet van tolken?
 - Waren de getolkte lessen *toegankelijker* dan de niet-toegankelijke lessen?
 - Kan je dat illustreren?
- Maakte je ook gebruik van schrijftolken?
- Gedurende hoeveel schooljaren heb je gebruik gemaakt van tolken VGT? (+ Waarom?)
- Hoe zat het met het aantal tolkuren waarop je recht had?
 - Kreeg je voor alle schooljaren hetzelfde aantal tolkuren?
 - Vond je het aantal tolkuren waarop je recht had, aanvoelen als een knelpunt?
 - Welke gevolgen had dat voor jou op je schoolervaringen, op je welbevinden, op je resultaten?
 - Heb je voor 1 of meerdere schooljaren voor 100% van de lestijden tolkuren kunnen inzetten?
 - Vond je dat je op die manier een andere schoolbeleving had, toen je voor 100% van de lestijden tolken kon inschakelen?
 - Heb je dan effectief voor alle lessen tolkuren kunnen inzetten? (Waarom?)
- Hoe verliep het vinden van tolken?
 - Ondervond je veel verschil tussen de tolken onderling?
- Hoe zou jouw ideale middelbare onderwijsopleiding/ -setting eruit zien?
- *Wel de mogelijkheid, maar geen tolken VGT ingezet.*
 - Werkte het kunnen inzetten van tolken VGT als extra stimulans voor jou om aan een regulier middelbare schoolopleiding te beginnen? (+ Waarom wel/ niet?)
 - Andere factoren?
 - Waarom heb je er geen gebruik van gemaakt?
 - Wat zijn jouw algemene middelbare schoolervaringen?
 - Heb je specifieke/ bepaalde moeilijkheden/ knelpunten ervaren?
 - Hoe zat het met de toegankelijkheid van de lessen, vond je de lessen toegankelijk genoeg?
 - Kon je reeds in de klas voldoende kennis vergaren?
 - Heb je het gevoel dat de lessen voor jou toegankelijker konden worden gemaakt?
 - Maakte je gebruik van schrijftolken?

Hoger onderwijs

- *Op dit moment nog een hoger onderwijsopleiding volgt.*

- Volg je een opleiding aan de hogeschool of aan de universiteit?
- Welke richting volg je juist?
- Is dit je eerste hoger onderwijsopleiding of heb je er al één afgewerkt?
- In het hoeveelste jaar zit je nu?
- Heb je al concrete toekomstplannen voor wanneer je je studie afrondt? (+ Werkveld?)
- *Al een hoger onderwijsopleiding achter de rug.*
 - Hoelang is het ondertussen geleden dat je aan je hoger onderwijsopleiding bent begonnen?
 - Volgde je een opleiding aan de hogeschool of aan de universiteit?
 - Welke richting volgde je juist?
 - Heb je meerdere hoger onderwijsopleidingen gevolgd? (+ Waarom?)

Hoger onderwijs: Inzet tolken

- *Huidige studenten: Schakelen wel tolken VGT in.*
 - Werkte het kunnen inzetten van tolken VGT als stimulans voor jou om aan een hoger onderwijsopleiding te beginnen?
 - Is het even belangrijk om tolken VGT in het middelbaar als in het hoger onderwijs in te schakelen denk je? (+ Waarom?)
 - Zijn er nog andere factoren die jouw keuze om hoger onderwijs te volgen hebben beïnvloed?
 - Hoe *tevreden* ben je met het feit dat je gebruik kon maken van tolken VGT?
 - Denk je dat het door/ dankzij de inzet van tolken VGT is dat je een hoger onderwijsopleiding kan volgen & afronden?
 - Heb je overwegend positieve of negatieve ervaringen met tolken VGT in het hoger onderwijs?
 - Welke invloed heeft de inzet van tolken VGT op je hoge schoolervaring, op je welbevinden & op je resultaten?
 - Vind je dat de inzet van tolken VGT in het hoger onderwijs een goede oplossing is om op een toegankelijke manier les te kunnen volgen? (+ Waarom wel/ niet?)
 - Hoe nuttig vind je de inzet van tolken Vlaamse Gebarentaal over het algemeen?
 - Heb je het gevoel dat je veel hebt aan die getolkte lessen?
 - Ondervind je een verschil tussen lessen die wel & die niet getolkt werden?
 - Vergaar je meer kennis in de klas met de inzet van tolken?
 - Zijn de getolkte lessen *toegankelijker* dan de niet-toegankelijke lessen?
 - Kan je dat illustreren?
 - Maak je ook gebruik van schrijftolken?
 - Heb je gedurende je totaal aantal gevolgde academiejaren al tolken VGT ingeschakeld? (+ Waarom?)
 - Hoe zit het met het aantal tolkuren waarop je recht hebt?
 - Kreeg je voor alle schooljaren hetzelfde aantal tolkuren?

- Vind je het aantal tolkuren waarop je recht hebt, aanvoelen als een knelpunt?
 - Welke gevolgen heeft dat voor jou op je schoolervaringen, op je welbevinden, op je resultaten?
 - Heb je voor 1 of meerdere academiejaren voor 100% van de lestijden tolkuren kunnen inzetten?
 - Vind je dat je op die manier een andere schoolbeleving hebt, wanneer je voor 100% van de lestijden tolken kan inschakelen?
 - Kan je dan effectief voor alle lessen tolkuren inzetten? (+ Waarom?)
 - Hoe verloopt het vinden van tolken?
 - Kan je soms tolkuren niet invullen omdat je geen tolken vindt?
 - Is dit een vergelijkbare situatie met het middelbaar onderwijs of toch anders?
 - Ondervind je veel verschil tussen de tolken onderling?
 - Ondervind je op hoger onderwijsniveau meer, minder of hetzelfde aantal verschillen tussen de tolken?
 - Hoe zou jouw ideale hoger onderwijsopleiding/ -setting eruit zien?
- *Huidige studenten: Schakelen geen tolken VGT in*
 - Werkte het kunnen inzetten van tolken VGT als extra stimulans voor jou om aan een regulier middelbare onderwijsopleiding te beginnen? (Waarom wel/ niet?)
 - Andere factoren?
 - Waarom schakel je geen tolken VGT in?
 - Wat zijn jouw algemene hoger onderwijservaringen?
 - Ervaar je specifieke/ bepaalde moeilijkheden/ knelpunten?
 - Hoe zit het met de toegankelijkheid van de lessen, vind je de lessen toegankelijk genoeg?
 - Kan je reeds in de klas voldoende kennis vergaren?
 - Heb je het gevoel dat de lessen voor jou toegankelijker kunnen worden gemaakt?
 - Maak je gebruik van schrijftolken?
- *Oud-studenten: Schakelen wel tolken VGT in*
 - Werkte het inzetten van tolken VGT als stimulans voor jou om aan een hoger onderwijsopleiding te beginnen?
 - Is het even belangrijk om tolken VGT in het middelbaar als in het hoger onderwijs in te schakelen denk je? (+ Waarom?)
 - Zijn er nog andere factoren die jouw keuze om hoger onderwijs te volgen hebben beïnvloed?
 - Hoe *tevreden* ben je met het feit dat je gebruik kon maken van tolken VGT?

- Denk je dat het door/ dankzij de inzet van tolken VGT is dat je een hoger onderwijsopleiding kon volgen & afronden?
- Had je overwegend positieve of negatieve ervaringen met tolken VGT in het hoger onderwijs of negatieve?
- Welke invloed had de inzet van tolken VGT op je hoge schoolervaring, op je welbevinden & op je resultaten?
 - Vind je dat de inzet van tolken VGT in het hoger onderwijs een goede oplossing was om op een toegankelijke manier les te kunnen volgen? (Waarom wel/ niet?)
- Hoe nuttig vond je de inzet van tolken Vlaamse Gebarentaal over het algemeen?
 - Vond je de inzet van tolken VGT zowel in het middelbaar als in het hoger onderwijs even nuttig of in 1 van de 2 nuttiger? (+ Waarom?)
- Wat denk je over de uitspraak: Dankzij de inzet van tolken Vlaamse Gebarentaal tijdens mijn hoge schoolcarrière heb ik mijn diploma hoger onderwijs kunnen behalen. (Waarom?)
- Heb je het gevoel dat je veel had aan die getolkte lessen?
 - Ondervond je een verschil tussen lessen die wel & die niet getolkt werden?
 - Vergaarde je meer kennis in de klas met de inzet van tolken?
 - Waren de getolkte lessen toegankelijker dan de niet-toegankelijke lessen?
 - Kan je dat illustreren?
- Maakte je ook gebruik van schrijftolken?
- Heb je gedurende je totaal aantal gevolgte academiejaren tolken VGT ingeschakeld? (+ Waarom?)
- Hoe zat het met het aantal tolkuren waarop je recht hebt?
 - Kreeg je voor alle schooljaren hetzelfde aantal tolkuren?
 - Vond je het aantal tolkuren waarop je recht had, aanvoelen als een knelpunt?
 - Welke gevolgen had dat voor jou op je schoolervaringen, op je welbevinden, op je resultaten?
 - Kon je voor 1 of meerdere academiejaren voor 100% van de lestijden tolkuren inzetten?
 - Vond je dat je op die manier een andere schoolbeleving hebt, wanneer je voor 100% van de lestijden tolken kan inschakelen?
 - Kon je dan effectief voor alle lesuren tolkuren inzetten? (+ Waarom?)
- Hoe verliep het vinden van tolken?
 - Kon je soms tolkuren niet invullen omdat je geen tolken vond?
 - Was dit een vergelijkbare situatie met het middelbaar onderwijs of toch anders?
 - Ondervond je veel verschil tussen de tolken onderling?

- Ondervond je op hoger onderwijsniveau meer, minder of hetzelfde aantal verschillen tussen de tolken?
- Hoe zou jouw ideale hoger onderwijsopleiding/ -setting eruit zien?