Opgesteld door: Lieve Heijsters (antwoordspecialist) en Anne Luc van der Vegt (kennismakelaar)
Vraagsteller: po-instelling - leraar.
Referentie: Kennisrotonde (2020). *Wat is de betrouwbaarheid en validiteit van (non-verbale) intelligentietests bij vluchtelingenkinderen in de basisschoolleeftijd? Wat is hierop de invloed van a) traumatische ervaringen en b) de duur van hun verblijf in Nederland?* (KR. 980) Den Haag: Kennisrotonde.

2 december 2020

Vraag

Wat is de betrouwbaarheid en validiteit van (non-verbale) intelligentietests bij vluchtelingenkinderen in de basisschoolleeftijd? Wat is hierop de invloed van a) traumatische ervaringen en b) de duur van hun verblijf in Nederland?

Kort antwoord

Trauma's en een verstoord gezinsleden van vluchtelingenkinderen zijn van invloed op de cognitieve en sociaal-emotionele ontwikkeling van kinderen. Ook is vastgesteld dat er vaak een negatieve invloed is op de score van intelligentietests. Daar komt bij dat vluchtelingen moeten wennen aan de taal en cultuur van een nieuw land.

Vanwege de taalachterstand zijn non-verbale intelligentietests de meest geschikte intelligentietests voor vluchtelingen. Ook deze tests hebben echter hun beperkingen. Tests zijn namelijk niet 'cultuur-neutraal' en ook niet volledig non-verbaal. Kwalitatieve gegevens kunnen mogelijk, in aanvulling op intelligentietests, helpen om leerproblemen en onderwijsbehoeften beter te beoordelen.

Toelichting antwoord

Intelligentietests voor vluchtelingen in de basisschoolleeftijd

Vluchtelingenkinderen in de basisschoolleeftijd gaan vaak eerst naar een gespecialiseerde klas of school waar ze intensief taalonderwijs krijgen. Na één of twee jaar stromen de kinderen door naar het reguliere basisonderwijs. Het vinden van de best passende onderwijsplek is vaak niet eenvoudig. Het verkrijgen van inzicht in leerproblemen en onderwijsbehoeften is namelijk een complex proces. Er wordt vaak gebruik gemaakt van intelligentietests, maar het is de vraag of deze hiervoor voldoende geschikt zijn.

Intelligentietests zijn ontwikkeld om het denkvermogen van mensen in kaart te brengen. Ze moeten voldoen aan strenge eisen van standaardisatie, objectiviteit, betrouw–

baarheid, validiteit en normering. Hierop worden ze beoordeeld door de Commissie Testaangelegenheden Nederland (COTAN). Veel gebruikte test voor kinderen in de basisschoolleeftijd zijn de WIPPSI (2-7 jaar) en de WISC III (6-17 jaar) (zie Kennisrotonde, 2019). Voor vluchtelingenkinderen zijn deze tests echter te talig. Voor hen zijn non-verbale intelligentietests meer geschikt. In Nederland zijn er drie relevante non-verbale IQ-tests: SON-R-2-8, SON-R-6-40 en WNV-NL.

Ook non-verbale intelligentietests zijn echter niet ideaal voor gebruik bij vluchtelingenkinderen. De vluchtelingenervaring kan van invloed zijn op het testresultaat, als gevolg van trauma of verstoord gezinsleven. Bovendien kunnen de resultaten beïnvloed worden door de mate van taalbeheersing en culturele achtergrond. We gaan op beide factoren in.

a) Vluchtervaringen en cognitieve ontwikkeling

Vluchtelingenervaringen zijn van invloed op het cognitief functioneren (Kaplan e.a., 2016). De kenmerkende invloeden zijn onder meer blootstelling aan trauma en verstoring van gezinsstructuren.

Trauma kan van invloed zijn op de cognitieve ontwikkeling van vluchtelingen. Het is aangetoond dat posttraumatische stress-stoornis (PTSS), depressie en angststoornissen bij vluchtelingen relatief vaak voorkomen (Turrini e.a., 2018). Dergelijke stoornissen kunnen van invloed zijn op de prestaties binnen het onderwijs en de resultaten van intelligentietests. Zo hangen traumatische gebeurtenissen in de kindertijd samen met beperkter geheugen en verminderde aandacht en abstract redeneren. De manieren waarop verschillende trauma's scores op intelligentietests kunnen beïnvloeden worden in de literatuurreview van Graham, Minhas en Paxton (2016) uiteengezet. Een persoonlijk identiteitstrauma heeft bijvoorbeeld effect op het werkgeheugen en een overlevingstrauma op de verwerkingssnelheid. Kaplan e.a. concluderen dat de omvang van de gevolgen van traumatische ervaringen worden beïnvloed door de leeftijd van het kind,[1] de duur van de traumatische ervaringen en de aanwezigheid van beschermende factoren.

Verstoring gezinsstructuren – Vluchtelingenervaring kunnen een verstorende uitwerking hebben op de gezinsstructuur. In de genoemde literatuurreview van Kaplan wordt uiteengezet dat een deel van de vluchtelingenkinderen weinig emotionele steun krijgt, doordat de ouders worstelen met andere problemen, zoals armoede en onveilige huisvesting. Daarnaast hebben vluchtelingengezinnen beperktere sociale ondersteuningsnetwerken vanwege de kleine omvang en fragmentatie van vluchtelingengemeenschappen (Kaplan e.a., 2016; Carswell, Blackburn & Barker, 2011). Binnen de groep vluchtelingenkinderen zijn alleenstaande minderjarige vluchtelingen (amv's) een extra kwetsbare doelgroep. Amv's ervaren aanzienlijk meer internaliserende problemen, traumatische stressreacties en stressvolle levensgebeurtenissen (Nourozi, Emmen, Booijink & Chrifi, 2018). Het ontbreken van een stabiele gezinsstructuur, van positieve verwachtingen van ouders, een warme thuisomgeving, discipline en ouderbetrokkenheid zijn allemaal factoren die een negatieve invloed hebben op schoolprestaties, blijkt uit verscheidene onderzoeken (Christenson e.a., 1992). Daarnaast blijkt uit het onderzoek van Graham, Minhas en Paxton (2016) dat het verlatingstrauma van alle soorten trauma's de grootste impact heeft op de uitkomsten van intelligentietests.

b) Duur van het verblijf in Nederland

Afgezien van traumatische ervaringen moeten jonge vluchtelingen in Nederland een nieuwe taal leren en hun plek vinden in een andere cultuur. Dat kost tijd. De relatie tussen het aantal jaren dat vluchtelingenkinderen in Nederland verblijven en schoolprestaties is nog niet onderzocht. Wel is hier in Italië onderzoek naar verricht (Di Liberto, 2015). Daarin werd vergeleken in hoeverre de verblijfsduur in Italië invloed had op de onderwijsprestaties van immigranten. De conclusie is dat hoe langer vluchtelingen in Italië verblijven, des te kleiner het verschil is met prestaties met kinderen die in Italië zijn geboren. Dit geldt voor alle leerjaren, maar in het primair onderwijs verdwijnt het verschil in prestaties eerder dan in het voortgezet onderwijs. In Nederlandse onderzoeken wordt vooral benadrukt dat de mate van integratie van invloed is op onderwijsresultaten. Hoe meer migranten zich aanpassen aan de manier van leven van de hoofdcultuur (voornamelijk door middel van scholing), hoe meer hun ontwikkeling lijkt op het gemiddelde van de dominante groep (Van de Vijver, Helms-Lorenz & Feltzer, 1999; Van de Vijver, Schittekatte & Fontaine 2016).

De conclusie uit het bovenstaande is dat vluchtelingenkinderen te maken hebben met verschillende factoren die bedreigend zijn voor de betrouwbaarheid en validiteit van scores op intelligentietests. Trauma's en verstoring van de gezinsstructuur hebben een aantoonbare negatieve invloed. Van een korte verblijfsduur in Nederland is dat niet duidelijk aangetoond, maar het is wel aannemelijk dat in ieder geval tamelijk tests niet geschikt zijn. We kijken daarom nu in het bijzonder naar non-verbale intelligentietests.

Bruikbaarheid van non-verbale intelligentietests voor vluchtelingen

Beperkingen van non-verbale intelligentietests

Non-verbale intelligentietests zijn de meest geschikte intelligentietests voor vluchtelingen, maar hebben niettemin hun beperkingen. Allereerst zijn vluchtelingen niet altijd vergelijkbaar met de normeringsgroep. Sommige non-verbale tests hebben multi-etnische groepen in hun normeringsproces opgenomen, juist om rekening te houden met culturele verschillen. Maar aangezien de invloed van taal en culturele aspecten kan variëren, is een multi-etnische normering niet zonder meer te vertalen in een geldig gebruik voor ieder individu. De tests zijn vaak cultureel geladen en nog steeds deels gericht op verbale verwerking; dit kan leiden tot een bias (Kaplan e.a., 2016; Fraine & McDade, 2009; Jacobs, 2016). Een voorbeeld komt uit een onderzoek van Van de Vijver en Leung (2011) uit Oostenrijk. Ze toonden aan dat kinderen die in het Arabisch zijn opgeleid, meer moeite hadden met een visuele redeneringstest. De test vereiste namelijk dat van links naar rechts werd gekeken, terwijl het Arabische schrift van rechts naar links wordt geschreven. Ook het proces rondom de afname van de toets kan problemen opleveren. De instructie kan verkeerd worden begrepen of het werken binnen een tijdslimiet kan onbekend zijn en/of bijdragen aan angstgevoelens (Kaplan e.a., 2016).

In de review van Kaplan e.a. (2016) worden een aantal suggesties gedaan om de invloed van deze beperkingen te minimaliseren. Zo wordt aanbevolen tijdens de instructie een opdracht voor te doen en om de leerling tussen de opdrachten feedback te geven. Wat ook kan helpen is het gebruik van cognitieve interviews, waarbij het kind wordt gevraagd om 'hardop te denken' en hun antwoorden uit te leggen. Op basis hiervan kan men beter

bepalen of de taak werd begrepen en in hoeverre het kind tijdens de test bijgestuurd moet worden.

Procesaanpak
Aangezien (non-verbale) intelligentietests hun beperkingen hebben, is het wenselijk na te gaan of er aanvullende diagnostiek mogelijk is. Fraine en McDade (2009) hebben een procesaanpak onder de loep genomen die gericht is op het beperken van vooringenomenheid bij het testen van vluchtelingenkinderen. Kenmerkend voor het proces is de brede en longitudinale verzameling van gegevens door een schoolpsycholoog. De volgende processen kunnen worden gebruikt om uitgebreide gegevens te verzamelen: observaties en interviews, taalassessments, voortgang van student volgen in de tijd, verwijzing naar externe instantie om de impact van trauma- en acculturatiekwesties te onderzoeken en medische controle. De onderzoekers verwachten dat met een beter begrip van vluchtelingenkwesties en meer samenwerkingsinspanningen, de vertekening kan worden verminderd. Er is echter nog geen empirisch bewijs voor het effect van de procesaanpak op validiteit van beoordelingsgegevens en baten voor vluchtelingenkinderen.

Geraadpleegde bronnen

Carswell, K., Blackburn, P. & Barker, C. (2011). The relationship between trauma, post-migration problems and the psychological well-being of refugees and asylum seekers. *International Journal of Social Psychiatry, 57*(2), 107-119.

Christenson, S.L., Rounds, T.Gorney, D. (1992) Family factors and student achievement: An avenue to increase students' success. *School Psychology Quarterly, Vol 7*(3), Fal 1992, 178-206.

Coppens, L. & Kregten, C. van (2012). *Zorgen voor getraumatiseerde kinderen: een training voor opvoeders. Werkboek voor deelnemers.* Houten: Bohn Stafleu van Loghum.

Di Liberto, A. (2015). Length of stay in the host country and educational achievement of immigrant students. The Italian case. *International journal of manpower, 36*(4), 585-618.

Fraine, N. & McDade, R. (2009), Reducing bias in psychometric assessment of culturally and linguistically diverse students from refugee backgrounds in Australian schools: A process approach. *Australian Psychologist, 44*: 16-26.

Graham, H., Minhas, R.S. & Paxton, G. (2016). Learning problems in children of refugee background: a systematic review. *Pediatrics 137*(6): e20153994-e20153994.

Jacobs, B. (2016). *Woordenschat van nieuwkomers in het basisonderwijs. Onderzoek naar de geschiktste toets om de woordenschat van nieuwkomers in de bovenbouw van het basisonderwijs te meten. (Masterscriptie)*. Amsterdam: Universiteit van Amsterdam.

Kaplan, I., Stolk, Y., Valibhoy, M., Tucker, A., & Baker, J. (2016). Cognitive assessment of refugee children: Effects of trauma and new language acquisition. *Transcultural Psychiatry, 53*(1), 81–109.

Kennisrotonde (2019). *Welke aspecten van de ontwikkeling van leerlingen in groep 1 en 2 voorspellen leerprestaties vanaf groep 3? (KR. 890)* Den Haag: Kennisrotonde.

Nourozi, S., Emmen, M., Booijink M. & Chrifi, J. (2018). *Achterstandspositie van vluchtelingenkinderen in Nederland. Onderzoeksverslag van een verkenning.* Utrecht: Kennisplatform, Integratie & Samenleving.

Turrini, G., Purgato, M., Acarturk, C., Anttila, M., Au, T., Ballette, F., ... Barbui, C. (2019). Efficacy and acceptability of psychosocial interventions in asylum seekers and refugees: Systematic review and meta-analysis. *Epidemiology and Psychiatric Sciences, 28*(4), 376-388.

Van de Vijver, F.J.R. & Helms-Lorenz, M. & Feltzer, M.J.A. (1999). Acculturation and cognitive performance of migrant children in the Netherlands. *International journal of psychology, 34*(3), 149-162.

Van de Vijver, F.J.R. & Leung, K. (2011). Equivalence and bias: A review of concepts, models, and data analytic procedures. In D. Matsumoto, & F.J.R. van de Vijver (Eds) *Cross-cultural research methods in psychology* (pp. 17–45). New York, NY: Cambridge University Press.

Van de Vijver, F. J. R., Schittekatte, M., & Fontaine, J. R. J. (2016). Diagnostiek bij allochtone leerlingen. In K. Verschueren & H. Koomen (Eds.), *Handboek diagnostiek in de leerlingenbegeleiding: Kind en context* (pp. 323-337; second revised ed.). Antwerpen, Belgium/Apeldoorn, the Netherlands: Garant-Uitgevers.

Onderwijssector

Primair onderwijs

Trefwoorden

Vluchtelingenkinderen, (non-verbale) intelligentietests, cognitieve ontwikkeling, trauma, verblijfsduur in Nederland