

Studente: Ilse Vanhalst
Promotor: Yvan Houtteman
Academiejaar: 2007-2008
Bachelor in de orthopedagogie

“Kijk eens naar wat ik zeg!”

Ondersteunen van communicatie door middel
van visualisaties.

Studente: Ilse Vanhalst
Promotor: Yvan Houtteman
Academiejaar: 2007-2008
Bachelor in de orthopedagogie

“Kijk eens naar wat ik zeg!”

Ondersteunen van communicatie door middel
van visualisaties.

Inhoud

Inleiding.....	7
Hoofdstuk 1: Voorstelling	9
1. Voorstelling Zonnebloem	9
1.1 Doelgroep.....	9
1.2 Missie en visie	9
1.3 Voorstelling van het semi-internaat.....	10
2. Aquamarijn	10
2.1 De kinderen	10
2.2 Het team	11
3. Voorstelling Hanne	12
3.1 Hanne aan het woord	12
3.2 Cognitieve ontwikkeling	12
3.3 Motorische ontwikkeling	13
3.4 Sociaal	13
3.5 Emotioneel.....	13
3.6 Communicatief	13
4. Voorstelling Maarten.....	15
4.1 Maarten aan het woord.....	15
4.2 Cognitieve ontwikkeling	15
4.3 Motorische ontwikkeling	15
4.4 Sociaal	16
4.5 Emotioneel.....	16
4.6 Communicatief	16
Hoofdstuk 2: Situatieschets van de communicatie in Aquamarijn.....	17
1. Aquamarijn	17
2. Wat is er al aanwezig om de communicatie te ondersteunen?	19
3. Welke meerwaarde biedt dit thema?	20
Hoofdstuk 3: Ondersteunen van communicatie door middel van visualisaties ...	22
1. Wat is communicatie?	22
2. Communicatie bij kinderen met een meervoudige beperking.....	23
2.1 Algemeen	23
2.2 Hoe kun je communiceren met kinderen met een meervoudige beperking?	23
2.2.1 Lichaamstaal/lichaamshouding	24
2.2.2 Basale stimulatie	24
2.2.3 Snoezelen	25
2.2.4 Totale communicatie	26
3. Ondersteunende communicatie	28
3.1 Visualisaties	28
3.2 SMOG	29
4. Communicatieniveau bepalen	30
4.1 Timmers-Huigens	30
4.2 Schema van Shane	32
4.3 Ervaringsordening in het schema van Shane	32
4.4 Nederlandstalige Non Speech Test (NNST)	33
Hoofdstuk 4: Toepassen van de theorie.....	34
1. Algemeen.....	34
2. Eerste brief naar de ouders	35

3.	Observatie van de communicatie.....	35
3.1	Hanne	35
3.2	Maarten.....	36
4.	Wat wil ik bereiken?	37
4.1	Hanne	37
4.2	Maarten.....	38
5.	Communicatieniveau bepalen	38
5.1	Hanne	38
5.1.1	Volgens de theorie van Timmers-Huigens.....	38
5.1.2	Volgens het schema van Shane	38
5.1.3	Informatie van de logopediste	39
5.1.4	Besluit communicatieniveau	40
5.2	Maarten.....	40
5.2.1	Volgens de theorie van Timmers-Huigens.....	40
5.2.2	Volgens het schema van Shane	40
5.2.3	Informatie van de logopediste	41
5.2.4	Besluit communicatieniveau	42
6.	Praktische uitwerking.....	42
6.1	Hanne	42
6.1.1	Start van het project	42
6.1.2	Tussentijdse evaluatie en verder verloop	43
6.1.3	Aandacht van het team.....	44
6.1.4	Besluit.....	45
6.2	Maarten.....	45
6.2.1	Start van het project	45
6.2.2	Tussentijdse evaluatie en verder verloop	47
6.2.3	Aandacht van het team.....	48
6.2.4	Besluit.....	49
7.	Tweede brief naar de ouders.....	49
	Hoofdstuk 5: Evaluatie.....	50
1.	Algemeen.....	50
2.	Hanne.....	50
3.	Maarten	50
4.	Aquamarijn	51
5.	Het team.....	51
6.	De ouders	52
7.	De toekomst.....	52
	Hoofdstuk 6: Vergelijkende studie in het buitenland: visualisaties	53
1.	Groepsgedeelte.....	53
1.2.1	Ipse	54
1.2.2	Cor Emousschool.....	55
1.2.3	Bureau Jeugdzorg	57
2.	Individuele terugkoppeling	59
	Algemeen Besluit	61
	Literatuurlijst.....	63

Inleiding

Ik heb stage gelopen in het semi-internaat van VZW Zonnebloem. Daar stond ik in een leefgroep met kinderen van 2 tot 8 jaar met een matige tot diep verstandelijke en/of meervoudige beperking.

Ik was al ruim voor de aanvang van mijn stage aan het nadenken over het thema van mijn afstudeerproject. Er waren verschillende onderwerpen die mijn interesse opwekten: werkmomenten in de leefgroep aanpakken, brussen, spelbegeleiding en communicatie.

Op mijn stageplaats had men ook een aantal ideeën en stelde men voor te kiezen voor communicatie. Er zijn enkele kinderen die op dat vlak zeker wat extra ondersteuning kunnen gebruiken.

Omdat ik zelf ook interesse heb voor ondersteunende communicatie (visualisaties, SMOG, enz) koos ik voor het thema "Ondersteunen van communicatie door middel van visualisaties".

Ik vind communicatie één van de belangrijkste kernwoorden bij het werken met kinderen met een meervoudige beperking. Deze kinderen communiceren, maar het is niet altijd eenvoudig om hen te begrijpen, of voor hen niet steeds eenvoudig om zich duidelijk te maken. Daarom leg ik de nadruk op het ondersteunen van communicatie. Ik leer hen niet communiceren. Ik wil hen beter leren begrijpen en hen ondersteunen om zich duidelijk te maken.

Dit zal voor elk kind een individuele aanpak vereisen, maar dit vind ik net interessant. De zoektocht naar een zo goed mogelijke aanpak lijkt mij een boeiende uitdaging.

De centrale vraag die ik mij in dit afstudeerproject stel is "hoe kan ik de communicatie bij kinderen met een meervoudige beperking ondersteunen?".

Voor mijn afstudeerproject werk ik met twee kinderen. Bij het eerste kind probeer ik met visualisaties duidelijkheid te brengen omtrent de volgende vragen: wat gaan we doen? Wat volgt er nu? Wat doen we vandaag? Ik wil dit graag aanbrengen via een gevisualiseerde dagstructuur.

Bij het tweede kind is het mijn bedoeling om het kind te laten tonen wat het zelf wil: ik wil hier mee spelen, ik wil nu dit doen, enz.. Ik probeer dit kind te laten kiezen in plaats van te kiezen voor hem. Ook voor de mensen rondom hem zal het 'eenvoudiger' zijn: nu is het vaak gissen naar wat hij precies wil. Door het duidelijk te laten kiezen zal dit geen probleem meer zijn.

In mijn afstudeerproject komen verschillende zaken aan bod. In het eerste hoofdstuk zal ik de voorziening, de leefgroep en de kinderen voorstellen.

Daarna, in het tweede hoofdstuk, ga ik op zoek naar de zaken die reeds aanwezig zijn (in de leefgroep) om de communicatie te ondersteunen. Hierdoor weet ik wat er eventueel nog ontbreekt en waar ik kan aanvullen of vernieuwen.

Het derde hoofdstuk bestaat uit een theoretisch luik: wat is communicatie, wat is ondersteunende communicatie, hoe bepaal je het communicatieniveau van een kind, enz.

De praktijk komt aan bod in hoofdstuk vier. Welke stappen werden ondernomen, hoe heb ik bepaalde zaken aangepakt, ... Het is een samensmelting van theorie en praktijk.

Het vijfde hoofdstuk is een evaluatie van mijn project. Welke zaken waren goed? Wat kon beter? In dit hoofdstuk werp ik eveneens een blik op de toekomst.

Het laatste hoofdstuk bevat een vergelijkende studie: Vlaanderen – Nederland in verband met visualisaties.

Ik sluit af met een algemeen besluit in verband met mijn afstudeerproject.

Dit afstudeerproject was voor mij een leerrijke uitdaging. Communicatie staat niet stil. Een kind leert steeds nieuwe dingen, ook op communicatief vlak. Als begeleider is het dus steeds opnieuw zoeken naar een geschikte manier om de communicatie te ondersteunen.

De namen van de kinderen zijn fictief.

Hoofdstuk 1: Voorstelling

1. Voorstelling Zonnebloem

1.1 Doelgroep

Zonnebloem is een vzw die bestaat uit 2 afdelingen: een semi-internaat en een kortopvang. Ik liep mijn stage in het semi-internaat.

Het *semi-internaat* is er voor kinderen van 0 tot 8 jaar met een matige tot diepe verstandelijke beperking en voor jongens en meisjes van 0 tot 21 met een motorische stoornis van de groep B¹ en al dan niet bijkomende beperkingen.

De meeste kinderen hebben een meervoudige beperking².

Het semi-internaat is elke weekdag van 9 tot 16u open. Er is opvang voorzien vanaf 7u 's ochtends en tot 18u 's avonds.

Het *kortopvanghuis* biedt een persoonsgerichte dienstverlening aan personen met een beperking. Ze richten zich vooral op kinderen en jongeren van 0 tot 21 jaar.

1.2 Missie en visie

De voorziening is Christelijk geïnspireerd. Ze is ontstaan uit een initiatief van de Congregatie van de Zusters van Liefde te Heule. Dit betekent niet dat kinderen of jongeren die een andere geloofsovertuiging hebben niet welkom zijn. Zij kunnen eveneens in Zonnebloem terecht.

Naast de Christelijke inspiratie wordt er ook vanuit een wetenschappelijke theorie gewerkt (o.a. Heijkoop en McGee).

De volgende waarden zijn binnen Zonnebloem erg belangrijk: een basishouding van respect en waardering, tederheid, veiligheid, verbondenheid en communicatie. Het is een open huis, zowel in de werking als in de infrastructuur. Iedereen is er welkom.

De kinderen krijgen psycho-pedagogische, sociale, medische en paramedische begeleiding. Door deze begeleiding willen wij het kind stimuleren zodat hij/zij tot zijn/haar maximale ontplooiing kan komen.

Ouderparticipatie is een belangrijk begrip binnen Zonnebloem. Ouders worden gezien als partners, ze worden betrokken bij de begeleiding van hun kinderen. Dit kan over grote beslissingen gaan (vb: het zorgplan) of erg kleine beslissingen (wat eet mijn kind, vb: altijd fruitpap bij het vieruurtje).

De betrokkenheid van de ouders is duidelijk merkbaar in de dagelijkse werking: teamvergadering met ouders, samen opstellen van het zorgplan, het dagelijkse heen-en-weerschriftje (boekje met het dagverloop van zoon/dochter, ouders kunnen ook terugschrijven, vragen stellen), oudernamiddagen, activiteiten of therapieën meevolgen, enz.

¹ Motorische stoornis van de groep B: motorische beperking als gevolg van een hersenletsel (neurologische oorsprong).

² Meervoudige beperking: meer dan één beperking. In Zonnebloem is dit een verstandelijke beperking en vaak een motorische beperking. Er kunnen eventueel nog bijkomende stoornissen zijn zoals auditieve beperking, visuele beperking en/of epilepsie.

1.3 Voorstelling van het semi-internaat

Het semi-internaat bestaat uit 6 leefgroepen: Aquamarijn, Zirkoon, Amber, Olivijn, Jaspis en Opaal. Elke leefgroep heeft de naam van een edelsteen. Edelstenen zijn uniek net als elk kind binnen Zonnebloem.

Aquamarijn is de leefgroep waar ik stage liep. Aquamarijn is een leefgroep met jonge kinderen (2 tot 8 jaar) waar veel gewerkt wordt met peuter- en kleuteractiviteiten. Een uitgebreide voorstelling komt in het volgende punt aan bod.

Zirkoon is een groep met iets oudere kinderen (vooral tieners). De kinderen en jongeren in deze groep zijn op verstandelijk vlak vrij sterk. Op motorische vlak zijn deze jongeren minder sterk.

In *Jaspis* zitten heel kleine kinderen (0 tot 2 jaar) en oudere kinderen (tieners) met een ernstige verstandelijke beperking. Ze hebben ook een motorische beperking.

Olivijn is een groepje voor kinderen met een ernstige tot diepe meervoudige beperking.

Amber is de groep voor de jongeren met een ernstige tot diepe meervoudige beperking. Het zijn de oudste jongeren in Zonnebloem. Dit is een groep waar de verzorging een grote plaats inneemt.

Tot slot kunnen in *Opaal* de jongeren met een matige tot ernstige verstandelijke beperking terecht. Deze jongeren zijn even oud als in Amber maar Opaal is op verstandelijk en motorisch vlak sterker dan Amber.

2. Aquamarijn

2.1 De kinderen

Aquamarijn is een leefgroep met jonge kinderen. Het is een oriënteringsleefgroep. Dit wil zeggen dat veel kinderen hier aankomen en geobserveerd worden. Als na een bepaalde periode (meestal bij aanvang van een nieuw schooljaar maar het kan ook tijdens het jaar) blijkt dat een kind in een andere leefgroep meer thuishoort, of in een andere voorziening dan wordt dit kind doorgestuurd.

De leeftijd van de kinderen ligt tussen 2 en 8 jaar. De meeste kinderen hebben een meervoudige beperking (waarvan hun verstandelijke handicap de 'belangrijkste' is, de bijkomende beperking is vaak een motorische beperking).

De kinderen hebben allemaal een verstandelijke beperking. Door die beperking kunnen ze niet terecht in het gewoon onderwijs. In Aquamarijn willen we hen zoveel mogelijk stimuleren zodat ze tot maximale ontplooiing kunnen komen. We bieden vooral peuter- en kleuteractiviteiten aan.

De kinderen krijgen in Zonnebloem therapie. De meeste onder hen krijgen logopedie, ergotherapie en kinesithérapie. Daar leren ze allerlei zaken die dan in de leefgroep ingeoeft worden.

Voorbeeld: rechtstaan, taaltraining, fijne motoriek, enz.

Het is een erg communicatieve groep. De communicatie verloopt zowel verbaal als non-verbaal. Op verbaal vlak zijn er al kinderen die beginnen te spreken, andere gaan eerder met klanken aangeven wat ze wel of niet willen. Op non-verbaal vlak kunnen ze zich allemaal vrij goed uitdrukken (wegkijken, iets aannemen of wegduwen, lachen of wenen, enz.).

De kinderen hebben nood aan verzorging, vaak op medisch vlak. In de leefgroep worden ze verzorgd en er is een verpleegster aanwezig. Er is ook een arts verbonden aan Zonnebloem.

Dit jaar zijn er 7 kinderen in de leefgroep. Doorheen het jaar is er 1 kindje bijgekomen en is er ook 1 kindje naar een andere leefgroep gegaan.

Er zijn 4 meisjes die ongeveer dezelfde leeftijd hebben: 2,5 tot 3 jaar.

Twee van deze kinderen hebben het syndroom van Down, ze hebben een lichte tot matige verstandelijke beperking en een motorische achterstand. De twee andere hebben een lichte verstandelijke beperking en komen beiden uit een problematische opvoedingssituatie (POS). Drie van hen kunnen al stappen. Deze kinderen zijn zowel verstandelijk als motorisch de sterkste kinderen in de groep.

De overige 3 kinderen (1 jongen en 2 meisjes) hebben elk een ernstige verstandelijke beperking en een motorische beperking. Eén van hen leert stappen. Er is één kindje met epilepsie. Deze kinderen zijn iets ouder: twee van 7 jaar oud en één van 8 jaar oud.

2.2 Het team

Er werken 3 opvoedsters in Aquamarijn. C. is een opvoedster met een A1-diploma, ze werkt fulltime. M. en G. werken beide parttime. M. is een opvoedster met een A2-diploma. G. is een orthopedagoge maar werkt als opvoedster.

Dit is een globaal beeld van de voorziening en de leefgroep waarin ik stage loop. Het leek mij interessant om de kinderen waarmee ik gewerkt heb voor dit afstudeerproject uitgebreid voor te stellen.

3. Voorstelling Hanne

3.1 Hanne aan het woord³

Hallo, ik ben Hanne. Ik woon bij mijn mama en papa. Ik heb 2 jongere zusjes, een tweeling!

Tijdens het weekend ben ik graag buiten, ik ga naar de scouts waar ik aan allerlei activiteiten deelneem.

Op weekdays ga ik naar Zonnebloem. Ik ben het oudste meisje in Aquamarijn. Ik ben meestal erg opgewekt en laat dit duidelijk zien. Dan lach ik of zwaai ik met mijn handen. Ik roep dan vaak hoge kreetjes. Ik heb wat nood aan structuur. Als die wegvalt kan ik het soms eens moeilijk hebben of boos worden. Ik zit graag bij de andere kinderen. Vooral bij de kleinste van de groep voel ik me echt thuis. Ik lig in de leefgroep graag in de little room⁴, daar voel ik me echt veilig.

Ik hou erg veel van muziek, dan leg ik mijn oor heel dicht om te luisteren. Dat zorgt bij mij voor een rustgevend gevoel. Ik vind het leuk om te tikken met allerlei materiaal. Het liefst op iets dat veel lawaai maakt zoals de verwarming of een metalen scherm.

Snoezelen vind ik ook erg leuk. Dan kan ik rustig neerliggen op het waterbed terwijl de trilvloer mij de muziek laat voelen.

Wachten kan ik niet zo goed. Ik heb graag dat we snel overgaan naar het volgende. Overgangen duren best niet te lang, als het te lang duurt of als ik niet goed weet wat we gaan doen kan ik wel eens boos worden (dan grijp ik je hand hard vast en zou ik ook wel eens wenen of bijten).

Ik probeer zoveel mogelijk zelf te doen. Eten en drinken kan ik al helemaal zelfstandig. Stappen lukt nog niet helemaal: enkele stapjes alleen kan ik al, maar voor grotere afstanden heb ik nog graag wat steun.

3.2 Cognitieve ontwikkeling

Hanne is een meisje dat dit schooljaar 8 jaar wordt. Ze heeft een ernstige verstandelijke beperking. Op de Bayley-test⁵ scoort ze een verstandelijke leeftijd van 14 à 16 maanden, maar er is zeker nog vooruitgang. De oorzaak van haar verstandelijke beperking is een chromosomale afwijking: monosomie 18q en trisomie 13 (= syndroom van Patau)⁶. Die chromosomale afwijking zorgt ook voor motorische achterstand.

³ Opmerking: Hanne kan niet spreken (komt verder nog aan bod). Wat ik hier formuleer zijn zaken die naar voor komen uit observaties (vooral van haar lichaamstaal): wat vindt ze leuk, wat is moeilijk voor haar, enz.

⁴ Little room: een soort houten 'huisje' met gaatjes in de wand zodat het zonlicht naar binnen kan. Vooral kinderen met autisme liggen hier graag in, het zorgt voor een beschermend gevoel.

⁵ Bayley-test: een test die bestaat uit een mentale schaal, een motorische schaal, een gedragsobservatielijst en een vragenlijst in verband met achtergrondvariabelen. De afname gebeurt door de orthopedagoge.

⁶ Syndroom van Patau: enkele kenmerken: microcefalie, gespleten lip en verhemelte, losse huidplooiën, groeistoornis, ontwikkelingsstoornis.

3.3 Motorische ontwikkeling

Hanne heeft een motorische beperking. Ze heeft hypotonie⁷ en hyperlaxiteit⁸ in de gewrichten. Ze kan zelfstandig zitten, aan tafel maakt ze gebruik van een zitschelp (voor de steun en een goede houding).

Nu leert ze stappen: ze kan al zelfstandig enkele stapjes zetten maar ze is nog wat bang bij het alleen stappen. Met behulp van een looprekje kan ze ook grotere afstanden afleggen. Om dit alles zo goed mogelijk aan te leren krijgt ze kinesitherapie. Ze heeft ook een staanapparaat om het zelfstandig rechtstaan te oefenen. Tijdens de ergotherapie wordt onder andere haar fijne motoriek geoefend.

3.4 Sociaal

Hanne maakt niet zoveel contact met de andere kinderen in de leefgroep. Ze zoekt wel contact met de kleinste kinderen. Met volwassenen maakt ze vaak contact. Ze geniet er wel van als je haar aandacht geeft. Ze wil altijd bij de groep zitten, ze zal vaak bij je komen zitten in de leefgroep.

3.5 Emotioneel

Hanne kan een aantal emoties duidelijk maken. Als ze blij is zal ze lachen en heel uitbundig bewegen. Soms maakt ze dan erg hoge klanken. Als ze verwonderd is blijft ze even stil zitten waarna ze erg blij is (lachen, bewegen). In situaties waar ze boos wordt kan ze erg hard roepen, slaan of heel soms bijten. Als ze angstig is zal ze wegkruipen of er zal paniek ontstaan (slaan, wenen, enz.).

3.6 Communicatief

Op communicatief vlak wil ze vaak heel wat duidelijk maken. Hanne spreekt niet met woorden, ze maakt wel klanken. Vaak zijn dit erg hoge klanken.

Die klanken zijn vaak repetitief (herhalen van dezelfde klank). Ze zal soms tonen wat ze wil of niet wil. Als ze iets wil dan grijpt ze er naar. Als ze iets niet wil dan zal ze zich wegdraaien als je het voor haar houdt.

Het is af en toe moeilijk om haar te begrijpen. Dan is ze plots boos (haar hoofd wegdraaien of neerleggen, slaan, enz.) en zonder duidelijke oorzaak.

Als haar dagstructuur wegvalt of onduidelijk is weet ze ook niet goed hoe ze moet reageren. Dan kan het gebeuren dat ze boos wordt (slaan, soms bijten).

Hanne vertoont soms gedragskenmerken die verwant zijn met autisme: tikken, zich afsluiten (in de little room), af en toe moeilijk contact kunnen maken, nood aan structuur, enz.

Ze houdt erg van tikken: op allerlei voorwerpen tikken met haar handen, 2 voorwerpen tegen elkaar tikken of met haar hand op haar hoofd tikken. Ze zoekt altijd naar het meest intense geluid (vb: met een speelgoedblok tegen de radiator). Dit tikken kun je soms wat tegengaan door haar muziek aan te bieden.

⁷ Hypotonie in de gewrichten: verlaagde spierspanning

⁸ Hyperlaxiteit in de gewrichten: overbeweeglijkheid van de gewrichten, erg soepel

Als ze naar muziek luistert (vaak met haar oor tegen het voorwerp dat muziek maakt) dan stopt ze vaak met tikken. Tijdens de logopedie en in de leefgroep wordt de communicatie zoveel mogelijk gestimuleerd.

Ze heeft een grote interesse in communicatie maar een laag begrip (ze scoort op taalbegrip met de NNST⁹ een leeftijd van 10 tot 13 maanden). Hanne kan zich niet zo goed uitdrukken (ze scoort op expressie een leeftijd van 6 tot 10 maanden).

⁹ NNST: Nederlandstalige Non Speech Test: zie hoofdstuk 3

4. Voorstelling Maarten

4.1 Maarten aan het woord¹⁰

Hallo, mijn naam is Maarten. Ik woon bij mijn mama, papa en mijn grote broer. Ik zit in een rolwagen wat niet altijd eenvoudig is. In het weekend ga ik rolstoeldansen, dat is erg leuk.

Op weekdays ga ik naar Zonnebloem. Ik ben de oudste én enige jongen in Aquamarijn. Ik ben meestal opgewekt. Ik kan erg luid lachen, vooral als ze mijn buik kietelen. Mijn oogjes blinken dan van plezier! Soms ben ik wat verdrietig. Vooral bij veel lawaai of grote drukte, want daar kan ik niet zo goed tegen. Ik hou het liever wat rustiger. Af en toe wil ik mezelf afsluiten van de wereld rondom mij: dan houd ik mijn handen op mijn oren en wend ik mijn ogen af. Hoewel ik van de rust hou kan ik zelf wel veel lawaai maken: ik kan erg hard roepen. En als ik tevreden ben dan praat ik, geen echte woordjes maar klanken. Soms begrijpen ze mij niet meteen en dat kan wel eens lastig zijn.

In Aquamarijn speel ik graag met de bal en op de mat. Op de mat speel ik het liefst met de rustige kinderen. Ik vind het erg leuk om de speelgoedbakken helemaal te doorzoeken.

Ik oefen graag op de computer, dan mag ik klikken en verschijnt er een leuke foto! In Zonnebloem is er weinig tijd om me te vervelen: snoezelen is één van mijn favorieten: dan kan ik rusten op het waterbed of spelen in het ballenbad.

Het volksdansen bevalt mij wel, dat lijkt een beetje op mijn rolstoeldansen!

Koken mag ik zeker niet vergeten! En vooral het proeven achteraf is erg leuk! Ik kan mijn vieruurtje (stukjes boterham of fruit) al alleen eten. Bij het middagmaal en om te drinken heb ik wat hulp nodig.

4.2 Cognitieve ontwikkeling

Maarten is een jongen van 8 jaar. Hij heeft een ernstige verstandelijke beperking. De oorzaak van zijn beperking is neurologisch.

Hij heeft veel symptomen van het Aicardi Goutières syndroom¹¹ maar de diagnose is niet gesteld!

Hij heeft een verstandelijke leeftijd van 9 maanden (met de Bayley-test) maar dit is wel een momentopname. Via de tandemlijst scoort hij een sociale ontwikkeling van 2 jaar en 4 maanden.

4.3 Motorische ontwikkeling

Maarten heeft een motorische stoornis van de groep B. Hij maakt gebruik van een zitschelp. Hij speelt ook graag op de mat, dan kan hij even van de bewegingsvrijheid genieten. Hij kan zitten met ondersteuning. Rechtstaan is iets moeilijker: hij kan het wel maar niet alleen. Hij heeft ook een staanapparaat waar hij elke dag in rechtstaat.

Om zijn motoriek te blijven oefenen krijgt hij kinesitherapie. Ook in de ergotherapie wordt zijn motoriek geoefend, maar dan eerder de fijne motoriek.

¹⁰ Opmerking: Maarten kan niet spreken (komt verder nog aan bod). Wat ik hier formuleer zijn zaken die naar voor komen uit observaties (vooral van zijn lichaamstaal): wat vindt hij leuk, wat is moeilijk voor hem, enz.

¹¹ Aicardi Goutières syndroom: dit is een erg zeldzame, progressieve hersenaandoening. De aandoening wordt overgeërfd. Het is een stofwisselingsziekte.

4.4 Sociaal

Hij geniet van contact met anderen, vooral van individueel contact. Hij houdt niet zo van grote drukte. Dan plaatst hij zijn handen op zijn oren om zich af te sluiten. Grote drukte of veel lawaai is voor hem niet leuk.

Hij wil altijd weten wie er binnenkomt in de leefgroep dus hij is zeker wel geïnteresseerd in andere personen. Hij zal ook contact met je zoeken als je in de leefgroep bent (brabbelen, handen uitsteken, je aandacht trekken, ...).

4.5 Emotioneel

Maarten is meestal opgewekt. Hij kan soms heel hard lachen maar hij kan ook wenen. Soms begint hij te lachen of te wenen en weten we niet goed waarom. Dan is het vaak gissen naar de oorzaak. Hij kan ook erg hard roepen om iets. Ook hierbij is het soms moeilijk te achterhalen waarom precies.

Soms roept hij ook omdat hij opgewekt is, vb. tijdens het zwemmen.

4.6 Communicatief

Maarten kan niet spreken, hij maakt wel allerlei klanken. Zo zegt hij 'hammehammehamme' wat meestal betekent dat hij iets wel hebben.

'Wauwauwauw' en 'ojeojeje' zijn ook klanken die hij vaak maakt. Het eerste is vaak positief, het tweede eerder bij iets wat een negatieve bijklank heeft.

Bij Maarten hebben we de indruk dat hij veel meer begrijpt dan we denken. Hij is een jongen met veel mogelijkheden maar je moet hem op de juiste manier kunnen benaderen.

Als hij zich onbegrepen voelt, kan hij heel hard wenen. Ik kan dit ten volle begrijpen. Het moet moeilijk zijn als je iets wil duidelijk maken en niemand je begrijpt.

Hij weet meestal wel wat hij wil of waar hij naartoe wil maar het is niet altijd eenvoudig om dit aan ons duidelijk te maken. Hij kijkt af en toe naar wat hij wil, of probeert ernaar te wijzen.

Hij krijgt logopedie om op communicatief vlak vorderingen te maken. Die vorderingen zijn duidelijk aanwezig. Bijvoorbeeld: vorig schooljaar (2006-2007) maakte hij vooral gebruik van natuurlijke gebaren om wensen duidelijk te maken en dit schooljaar (2007-2008) begint hij al foto's te herkennen. Hij toont ook veel interesse, wat natuurlijk heel positief is!

Hoofdstuk 2: Situatieschets van de communicatie in Aquamarijn

1. Aquamarijn

1.1 Situatieschets communicatie bij de kinderen

In Aquamarijn is er een dagstructuur. Kinderen, en zeker kinderen met een verstandelijke beperking hebben nood aan structuur. Deze structuur zorgt ervoor dat ze weten wat er zal gebeuren, het geeft hen een vorm van basisveiligheid.

Die structuur is wel aanwezig maar niet voor alle kinderen volstaat het dat die informeel aanwezig is. Voor sommige kinderen is het beter als die structuur gevisualiseerd wordt. Zodat ze goed weten wat er al geweest is en wat er nog komt. Ze zijn rustiger als er voorspelbaarheid is.

Zoals hiervoor al vermeld is Aquamarijn een erg communicatieve groep, niet op het verbale vlak maar vooral op het non-verbale vlak. De kinderen drukken zich allemaal vrij goed uit. Door hun beperkingen is dit niet altijd even gemakkelijk, maar ze communiceren elk op hun eigen manier.

Op communicatief vlak kun je de kinderen in 2 "subgroepen" opdelen.

Enerzijds heb je de erg communicatieve kinderen. Dit zijn de kinderen met een lichte tot matige verstandelijke beperking en een fysieke achterstand die weinig invloed heeft op hun bewegingsvrijheid. Deze kinderen treden vaak in interactie met elkaar (door het samen spelen) wat hun ontwikkeling op communicatief vlak enkel ten goede komt.

Anderzijds heb je de kinderen met een ernstige of diepe verstandelijke beperking en een fysieke beperking die hen heel wat beperkt in hun vrijheid.

Ze zoeken contact met de groepsgenoten maar moeten dit op een andere manier aanpakken. Ze moeten bijvoorbeeld al eerst aan ons (opvoedsters) duidelijk maken dat ze uit hun rolstoel willen en op de mat spelen voor ze contact kunnen maken met de andere kinderen.

Voorbeeld: De kinderen uit de eerste groep kunnen zelf grijpen naar iets, lopen naar wat ze willen, kiezen het speelgoed dat ze willen, enz.

Voor de kinderen uit de tweede groep ligt dit heel anders. Zij moeten altijd rekenen op hulp van buitenaf. Ze kunnen zich niet zelf (met hun rolwagen) naar een bepaalde plaats bewegen. Ze kunnen soms wel wat bewegen (rollen, kruipen), er is één meisje dat enkele stapjes zet maar ze zijn veel beperkter en afhankelijker in hun bewegingsvrijheid. Ze krijgen altijd speelgoed aangeboden maar ze kunnen het vaak niet zelf kiezen. Je kunt hen, als opvoedster, wel een keuze aanbieden maar die keuze is toch nog altijd vrij beperkt.

Ik merkte tijdens mijn stage dat het voor de tweede groep vaak moeilijk is om keuzes te maken en om duidelijk te maken wat ze al dan niet willen. Ze merken vaak evenveel op en ze weten evengoed wat ze willen maar het uitdrukken verloopt niet altijd even vlot.

Als opvoedster moet je hen in die communicatie ondersteunen. Wij zoeken steeds naar wat ze willen zeggen, naar wat ze kijken, wat ze leuk vinden, wat ze niet willen, enz.

Dit is echter niet de ideale oplossing. Een kind dat opgroeit, wil meer en meer zelfstandig worden. Het zou voor hen dus beter zijn als ze minder afhankelijk worden van anderen (familie, opvoedsters, kennissen, enz.). Het zou beter zijn als ze *zelf* kunnen duidelijk maken wat ze willen, in plaats van de anderen die moeten achterhalen wat ze willen.

Ze zijn vaak al voor heel wat zaken afhankelijk (verzorging, verplaatsing, enz.) dus het zou voor hen zeker een meerwaarde zijn als ze zelfstandiger kunnen communiceren.

Het viel mij op dat veel kinderen heel wat opnemen en duidelijk maken via hun ogen. Ze kijken vaak naar wat ze willen, ze kijken weg als ze iets niet willen, ze kijken bij het maken van keuzes, enz. Daarom leek het mij interessant om bij de communicatie het verbale aan het visuele te koppelen.

1.2 Taak van de opvoedsters in Aquamarijn op vlak van communicatie

Elke leefgroep in Zonnebloem heeft een leidraad. Dit is een bundel waarin de zorgvraag van de kinderen verduidelijkt wordt. Er wordt vermeld welke doelen we willen bereiken in de leefgroep en welke activiteiten er plaatsvinden. Als opvoedster is het je taak om deze doelen in praktijk te brengen.

Ik licht hier enkel de taken toe die van belang zijn bij het ondersteunen van communicatie door middel van visualisaties.

- Zintuigen stimuleren
 - Auditieve stimulatie (stimuleren van brabbelen, muziekactiviteiten, spreken tegen de kinderen, zingen, snoezelen)
 - Visuele stimulatie (snoezelen, werken met foto's en prenten, werken met concrete voorwerpen)
- Communicatie
 - Passieve taal (leren luisteren en begrijpen van taal, ja en nee leren begrijpen en toepassen, korte zinnestjes, spreken ondersteunen (met aanraking, SMOG, samen uitvoeren, visueel voorstellen), begrijpen van korte opdrachtjes, namen leren kennen, enz.)
 - Actief taalgebruik (ja en nee duidelijk maken, stimuleren om de stem te gebruiken, eenvoudige keuzes laten maken, alternatieve communicatiemiddelen stimuleren zoals voorwerpen en foto's, ...)

Dit zijn de belangrijkste taken op vlak van communicatie. Het is duidelijk dat communicatie een belangrijke plaats inneemt. De opvoedsters leveren een inspanning om de kinderen te begrijpen en ze willen de kinderen leren om zichzelf duidelijk te maken. Keuzes maken (door ja/nee, aanwijzen, wegduwen) behoort ook tot dit takenpakket.

1.3 Multidisciplinair samenwerken

In Zonnebloem zijn overleg en samenwerking twee belangrijke begrippen. Communicatie hoort daar bij, en dit is uiteraard ook een belangrijk begrip in Zonnebloem.

Er is vaak overleg tussen verschillende disciplines: therapeuten (kinesist, ergotherapeut en logopedist), orthopedagoog, groepschef, maatschappelijk werker, opvoeders, enz.

Iedereen moet op de hoogte zijn van de wijze waarop een kind communiceert. Zo kan iedereen met dezelfde aanpak naar het kind toe stappen.

Bijvoorbeeld: De logopediste leert een kind SMOG en in de leefgroep werken we met foto's: dit zou enkel voor verwarring zorgen.

Daarom zijn er teamvergaderingen, interne berichten, informele overlegmomenten, enz.

2. Wat is er al aanwezig om de communicatie te ondersteunen?

In Zonnebloem is communicatie belangrijk dus het leek mij interessant om eerst na te gaan wat er al aanwezig is op vlak van ondersteunende communicatie.

2.1 Ervaringsordening van Timmers-Huigens

In Zonnebloem gebruikt men de theorie van Timmers-Huigens. Timmers-Huigens (1995, 2001) spreekt van vier vormen in de ervaringsordening:

- ⇒ lichaamsgebonden ervaringsfase
- ⇒ associatieve ervaringsfase
- ⇒ structurerende ervaringsfase
- ⇒ vormgevende ervaringsfase

Als je weet op welke manier een kind zijn ervaringen ordent dan kan je er rekening mee houden bij het communiceren.

De betekenis van elke fase komt verder nog aan bod. De meeste kinderen in Zonnebloem bevinden zich in de lichaamsgebonden ervaringsfase. Er zijn kinderen die associatief kunnen ordenen en enkele kunnen structurerend ordenen. Bij de kinderen die associatief of structurerend ordenen is de lichaamsgebonden fase ook nog belangrijk.

2.2 Het ik-boekje

Sinds vorig jaar (2007) is men in Zonnebloem gestart met het invoeren van ik-boekjes. Het is de bedoeling dat (op termijn) elk kind een persoonlijk, kleurrijk ik-boekje heeft én dit steeds bij zich heeft.

In het boekje staan de belangrijkste signalen en uitingen van het kind en eveneens wat extra uitleg bij die signalen.

Je kunt het zien als een korte handleiding over de lichaamstaal, verwijzers, enz. Het is onderverdeeld in enkele hoofdstukjes: "voorstelling van het kind", "mijn eigen taaltje" (vb: lichaamstaal, als ik dit doe, dan wil ik...) en "mijn verwijzers".

Het is de bedoeling dat mensen die voor de eerste keer kennis maken met het kind (vb: stagiairs, nieuwe begeleiders) door middel van dit boekje sneller begrijpen wat een kind wil zeggen, wil duidelijk maken,...
Hierdoor worden de kinderen beter begrepen en dit komt de communicatie ten goede.

2.3 SMOG

Heel wat kinderen van Aquamarijn leren spreken met ondersteuning van gebaren. Vooral de gebaren uit het dagelijkse leven komen veel aan bod: werken, slapen, eten, drinken, enz.

Sommige kinderen gebruiken deze gebaren zelf, andere kunnen dit niet door hun motorische beperking. Deze kinderen herkennen de gebaren wel omdat ze in de leefgroep vaak gebruikt worden.

2.4 Multidisciplinaire samenwerking

Multidisciplinaire samenwerking is belangrijk, zowel voor de kinderen als voor de medewerkers.

Voor de kinderen is het belangrijk dat we weten wat er in de therapie gebeurt, welke vorderingen ze maken, of er eventueel problemen zijn enz.

Voor de medewerkers is het belangrijk om zaken te kunnen doorgeven (vb: tussen 2 opvoedsters uit dezelfde groep, een bericht voor de groepschef, de orthopedagoog, de keuken, enz.).

Voorbeeld: als je iets wil doorgeven schrijf je dit op een intern bericht (blaadje met een kleurencode naargelang de functie van het blaadje) en leg je dit in zijn/haar postvakje.

De kinderen en jongeren binnen Zonnebloem krijgen allemaal therapie. Vooral bij de logopediste en in de leefgroep wordt er aan communicatie gewerkt. Bij de andere therapeuten (ergotherapie, kinesitherapie) neemt communicatie ook een plaats in.

Er leeft al heel wat op vlak van communicatie. Er zijn zeker nog andere zaken aanwezig (aandacht voor lichaamstaal, totale communicatie, enz.) maar dit komt in de volgende hoofdstukken zeker nog aan bod. De onderwerpen die ik hier aangehaald heb zijn de meest relevante binnen Aquamarijn.

Als er al heel wat aanwezig is op vlak van communicatie, waarom maak ik dan dit afstudeerproject? Welke meerwaarde kan ik hiermee dan nog bieden?

3. Welke meerwaarde biedt dit thema?

Door de communicatie van de kinderen te bekijken met de theorie van Timmers-Huigens weet je nog niet hoe je met hen kunt communiceren. Je weet niet wat een kind wil als je enkel weet dat het associatief kan ordenen.

Met het gebruik van het ik-boekje weet je snel wat een kind kan. Maar bij keuzes maken en duidelijk maken wat hij of zij wil is dit niet voldoende.

Ik voelde ook een "leegte" in het achterhalen van wat een kind echt wil op dat moment: wat wil het ons duidelijk maken, wat wil het, wat wil het net niet, welke keuze wil hij of zij maken, enz.

Het gebruik van SMOG is erg goed voor kinderen die de gebaren begrijpen en kunnen uitvoeren. De meeste van onze kinderen begrijpen ze wel maar ze kunnen ze niet allemaal uitvoeren (door hun fysieke beperking).

Ik vond dat het belangrijk was om te vertrekken vanuit de *vraag van het kind*. Ik wil luisteren naar wat deze kinderen aan ons zeggen. Ik wil hun vraagstelling beantwoorden.

Bij kinderen met een meervoudige beperking gaan die vragen vaak om heel kleine dingen maar net die kleine dingen maken het voor hen veel aangenamer in de leefgroep. Het is vaak moeilijk om dit duidelijk te maken.

Bijvoorbeeld: ik wil geen boterham met choco, ik eet veel liever kaas.

Het is belangrijk hun *zelfredzaamheid* te vergroten. Volledig onafhankelijk zullen ze nooit worden maar ze kunnen wel minder afhankelijk worden. Ze zullen meer controle krijgen over wat er rondom hen gebeurt, al is het maar in kleine dingen. Er is een groot verschil tussen: "die geeft mij dat en daar moet ik nu mee spelen" en "ik vraag dat, dus hij helpt mij om het bij mij te zetten zodat ik kan spelen met wat ik wou".

Voorbeeld: ik wou graag met de auto spelen maar ik kreeg de blokken.

De kinderen moeten ook de kans krijgen om keuzes te maken. Kiezen is iets wat ze moeten leren. Wij moeten hen die kans geven.

Voorbeeld: wil je met de computer werken of wil je een boekje lezen tijdens je vrije tijd?

Het *emancipatorisch werken* wordt steeds belangrijker in de orthopedagogie. Volgens mij kun je met kinderen met een meervoudige beperking emancipatorisch werken. Je moet wel rekening houden met hun leeftijd en hun beperking, maar het is zeker niet onmogelijk.

Deze kinderen kunnen tonen wat ze willen. Ze moeten inspraak krijgen en deelnemen aan het maken van keuzes. Ondanks hun leeftijd en hun beperking moeten ze dingen leren kiezen en leren duidelijk maken.

Het is bij deze kinderen belangrijk om hen al op jonge leeftijd te leren dat ze een eigen mening mogen hebben en dat er naar hen geluisterd wordt.

Bijvoorbeeld: een kind van 8 zal niet beslissen waar het naar school gaat, dat doen zijn ouders. Dus kinderen met een meervoudige beperking kunnen dit ook niet alleen beslissen. Je kunt hen wél betrekken door bijvoorbeeld een bezoek, een kort verblijf in de voorziening en het kind zijn gedrag en lichaamstaal te observeren.

Bijvoorbeeld: Een kind van 2 kan niet beslissen wat er gegeten wordt in de voorziening maar je kan wel bij het vieruurtje de keuze geven tussen een boterham met kaas of een boterham met choco. Voor ons misschien niet belangrijk maar voor dat kind kan het belangrijk zijn.

Hoofdstuk 3: Ondersteunen van communicatie door middel van visualisaties

1. Wat is communicatie?

Van Damme en Van den Biggelaar (2002, p.7) spreken van een *communicatieproces*. Het is iets wat constant in beweging is, het staat niet stil. Bij communicatie worden *boodschappen* overgebracht van *zender* naar *ontvanger*. De boodschap bevat informatie.

Deze boodschap kan zowel *verbaal* als *non-verbaal* zijn. Non-verbale communicatie zegt vaak evenveel of meer dan verbale communicatie. Bij het overbrengen van de boodschap kunnen alle zintuigen een rol spelen (horen, zien, voelen, ruiken en smaken).

De ontvanger kan een boodschap teruggeven of niet reageren. Beide zijn een vorm van communicatie.

Schematisch

Zender ----- > boodschap ----->ontvanger

Persoonlijk vind ik dit schema onvolledig. De ontvanger kan een antwoord geven naar de zender toe maar dit is niet in het schema aangeduid. De ontvanger wordt dan zender en de zender ontvanger.

De ontvanger moet de boodschap kunnen decoderen: hij moet de juiste informatie uit de boodschap halen.

Boschman (2005, p.16) voegt hier nog enkele elementen aan toe: ruis en de situatie.

De *ruis* die kan optreden bij communiceren kan je vergelijken met storingen, waardoor de boodschap minder goed overkomt.

Een tweede element dat ze toevoegt, is de situatie waarin de communicatie plaatsvindt: waar, wanneer, in welke omgeving/cultuur?

Oskam en Scheres (2005, p.19) spreken van communicatie als *basis* van het *menselijk bestaan*. Door communicatie kunnen mensen in contact komen, relaties aangaan en kunnen ze hun behoeftes, gevoelens en wensen uitdrukken. Als er geen communicatie is belanden we in een isolement.

Dit zijn verschillende manieren om naar communicatie te kijken. Enerzijds een proces van verschillende factoren, anderzijds een basisbehoefte om als mens te leven. Als we de twee samenvoegen kunnen we stellen dat communicatie een nood is in het menselijk bestaan maar dat er hierbij verschillende factoren een rol spelen en een invloed hebben.

Vanuit deze verschillende visies op communicatie probeer ik dit begrip te definiëren. Van Dale ziet communicatie als een uitwisseling van informatie. Ik kan mij wel in de drie bovenstaande visies vinden. Ik definieer communicatie als een *proces*, iets dat constant in beweging is. Het is een proces waarbij allerhande *informatie* uitgewisseld wordt op een *verbale* en *non-verbale* wijze. Er kunnen hierbij *stoorzenders* optreden (zaken die het moeilijk maken om de boodschap over te brengen of te begrijpen). En tot slot vind ik communicatie een basis om in *contact* te komen met anderen, om relaties op te bouwen.

2. Communicatie bij kinderen met een meervoudige beperking

2.1 Algemeen

Bij kinderen met een meervoudige beperking verloopt de communicatie niet altijd even vlot. Enkele bedenkingen...

- Ze gebruiken vaak geen actieve taal wat al meteen een grote invloed heeft op de communicatie. Ze maken vaak meer gebruik van de non-verbale dan van de verbale communicatie.
- Het is bij hen vaak moeilijker om de boodschap te decoderen. Als ontvanger van een boodschap moet je vaak wat zoeken om de boodschap te begrijpen.
- Voor kinderen met een meervoudige beperking is het niet altijd eenvoudig om onze boodschappen te begrijpen.
- Door hun meervoudige beperking zijn er nog weinig hulpmiddelen die echt helpen.

Bijvoorbeeld: iemand met een fysieke beperking kan enkel gebruik maken van een spraakcomputer als zijn cognitieve ontwikkeling dit toelaat. Andersom kan ook: iemand met een verstandelijke beperking kan gebruik maken van pictogrammen maar door zijn fysieke beperking kan hij de pictogrammen niet aanduiden.

- Deze kinderen zijn vaak aangewezen op wat erg dichtbij is: hun eigen lichaam, de persoon die hen verzorgt, hun zintuigen, ... vooral lichaamstaal en non-verbale communicatie komen hier aan bod.
- Je moet vaak bewust gaan nadenken over de communicatie: hoe breng ik een boodschap over? Wat begrijpt het kind? Wat begrijpt het (nog) niet?

Om te communiceren met kinderen met een meervoudige beperking moet je vertrekken vanuit een visie: op welke manier wil je communiceren? Op welke manier kan je met hen communiceren?

2.2 Hoe kun je communiceren met kinderen met een meervoudige beperking?

Er zijn verschillende manieren om te communiceren met kinderen met een meervoudige beperking: via lichaamstaal, basale stimulatie, snoezelen, enz. In dit puntje ga ik hier verder op in.

2.2.1 Lichaamstaal/lichaamshouding

Iedereen spreekt met zijn lichaam, houding en gedrag (Oskam en Scheres, 2005, p.104). Alle gedrag is communicatie dus je communiceert in principe altijd. Lichaamstaal is lichaamsgebonden. Je bent hierbij afhankelijk van je eigen lichaam en iedereen drukt deze taal op een eigen, persoonlijke manier uit. De betekenis van de signalen die iemand geeft is afhankelijk van de context en van het communicatieniveau van een kind.

Personen met een beperking maken erg veel gebruik van hun lichaamstaal. Bij hen is de non-verbale taal vaak belangrijker dan de verbale taal. Zij geven via hun lichaamstaal (onbewust of bewust) informatie door aan hun omgeving. De begeleider moet hiervoor zeker de nodige aandacht hebben! Om die lichaamstaal te begrijpen moet je de persoon eerst leren kennen en hem hierbij goed observeren.

Voorbeeld: Als Hanne tevreden is dan gaat ze sneller ademen. Dit is een vorm van lichaamstaal die één van haar gevoelens (blij) uitdrukt.

2.2.2 Basale stimulatie

Basale stimulatie is een basishouding in de omgang met personen met een meervoudige beperking. Basale stimulatie zit vervat in activiteiten van het dagelijkse leven: tijdens de voeding, de verzorging, spelmomenten, enz. Maar wat is basale stimulatie nu precies?

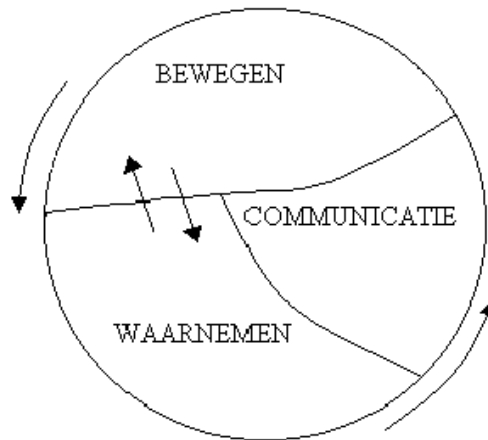
Het Vlaams Samenwerkingsverband Basale Stimulatie (VSBS) omschrijft basale stimulatie als volgt: "Basale stimulatie is een manier om mensen te benaderen die ernstige beperkingen vertonen in hun beweging, waarneming en communicatie. Hun fysiek-lichamelijk "daar zijn" is de enige noodzakelijk basis of voorwaarde voor deze benaderingsmethode. Het voelen van aanraking, van beweging en van trilling is voor deze mensen een toegangspoort om hun eigen lichaam te ervaren, te voelen, gewaar te worden. Deze lichaamsgebonden ervaringen zijn een vertrekbasis om zo mogelijk met de ruimere omgeving in contact te komen" (VSBS, 2006).

Bij basale stimulatie wordt er dus vanuit lichaamsgebonden ervaringen vertrokken om zo met de omgeving in contact te komen.

Er zijn verschillende vormen van lichaamsgebonden ervaringen: somatische ervaringen (het voelen, huid, spieren, gewrichten), vestibulaire ervaringen (het evenwicht) en vibratorische ervaringen (trillingen).

Om de cliënt met zichzelf en met de omgeving in contact te laten komen moet hij vat krijgen op zichzelf. De cliënt moet aandacht krijgen voor wat hij doet, wat hij meemaakt, wie hij is, enz. Op die manier kan hij de wereld rondom zichzelf gaan waarnemen.

Als begeleider is het erg belangrijk om te observeren. Hierdoor krijg je heel wat informatie over de cliënt (non-verbale communicatie, hoe hij/zij reageert op beweging, op een bepaalde stem, enz.)



Bij basale stimulatie ontstaat er communicatie. Je kunt, zoals hierboven vermeld, heel wat informatie verkrijgen door observaties.

De cliënt geeft de begeleider vooral via non-verbale communicatie informatie: houding, gezichtsuitdrukking, kijken, spanning, emoties (wenen, lachen, enz.), ... De begeleider geeft op zijn beurt informatie aan de cliënt, vooral door non-verbale communicatie: kijken, houding, positie, verplaatsing, gebaren, aanraken, enz. Zo ontstaat er een uitwisseling van informatie tussen cliënt en begeleider. Reacties van de cliënt kunnen uitgelokt worden.

Bijvoorbeeld: door samen te bewegen. Als je zelf plots stopt met bewegen: hoe reageert die persoon dan?

Niet reageren is ook een reactie. Op deze reactie kun je dan weer verder bouwen.

Bijvoorbeeld: hij/zij begint opnieuw te bewegen en je gaat hem/haar hierin volgen.

Door basale stimulatie kun je tot basale communicatie komen!

Voorbeeld: je legt je hand op de schouder van een kind in een rolwagen (hierdoor weet hij/zij dat je er bent), je zegt dat je de rolwagen zult verplaatsen: het kind zal op een aangename, rustige manier verplaatst worden. Hij/ zij zal hierdoor rustig blijven. Dit kun je zien aan de lichaamstaal: gezichtsuitdrukking, spanning, enz.

2.2.3 Snoezelen

Snoezelen is een combinatie van de woorden snuffelen en doezelen. Hierbij wordt er ingespeeld op de zintuigen van het kind. Tijdens het snoezelen is er een intens contact met het kind. Door dit nauwe contact is er een mogelijkheid om te communiceren. Er is vaak een 1-1 begeleiding waardoor je meer aandacht kunt besteden aan de signalen die het kind uitzendt.

Je kunt als begeleider aandacht geven aan de dingen waar het kind op let: wat het hoort, wat het ziet, wat het voelt, enz. Omgekeerd kan het kind ook op een rustige manier inspelen op de boodschappen van de begeleider.

Je maakt tijd voor elkaar en daardoor ontstaat er vaak een beter contact, een betere communicatie.

Voorbeeld: In drukke omgevingen sluit Maarten zichzelf letterlijk (handen op z'n oren) en figuurlijk af, in de snoezelruimte wordt hij helemaal rustig en kun je beter contact maken met hem.

2.2.4 Totale communicatie

2.2.4.1 Wat is totale communicatie?

Bij kinderen/personen met een meervoudige beperking is het aangeraden om gebruik te maken van totale communicatie, om alle mogelijkheden zo goed mogelijk te benutten.

Van Damme en van den Biggelaar (2002, p.9) en Oskam en Scheres (2005, p. 32-35) hebben beide een visie op totale communicatie. Deze visies lijken sterk op elkaar.

Van Damme en van den Biggelaar definiëren totale communicatie eerder als een manier van communiceren waarbij er gebruik *gemaakt wordt van alle communicatiemiddelen* die op dat moment en in die situatie nodig zijn om interactie te laten ontstaan tussen 2 personen.

Oskam en Scheres sluiten hierbij aan door te zeggen dat totale communicatie een *basishouding* is waarbij alle middelen gebruikt worden om de communicatie vlotter te doen verlopen.

Als ik hun visies samenvoeg kom ik tot de volgende definitie van totale communicatie (TC): het is een basishouding waarbij je gebruikt maakt van alle mogelijke communicatiemiddelen om zo tot een goede/vlotte interactie te komen.

Bij totale communicatie zijn er enkele belangrijke punten:

- Door gebruik te maken van TC wil je ervoor zorgen dat er een goede interactie is. Er is communicatie op maat, afgestemd op de mogelijkheden van die personen.
- De betekenis (pragmatiek) die aan de boodschap wordt gegeven moet duidelijk zijn.
- De expressie of de manier van uitdrukken: op een bewuste manier iets uitdrukken is een stap in de goede richting. Goed nadenken over bijvoorbeeld de communicatievorm: ga je gebruik maken van enkel spraak? Gebruik je tekeningen? Of zijn foto's beter geschikt? Enz.
- Elke cliënt is anders en uniek: iedereen heeft andere cognitieve mogelijkheden, een andere achtergrond, andere uitingswijzen, een eigen beleving van de situatie, enz.: hou hier rekening mee!
- Iedereen communiceert op een ander niveau. Door het communicatieniveau van een persoon te achterhalen kom je meer te

weten over hoe hij/zij omgaat met vorm, inhoud en gebruik van taal. Dit komt verder nog uitgebreid aan bod.

- Het is eveneens belangrijk dat je leert communiceren in een vertrouwde omgeving. In dagdagelijkse situaties wordt er vaak en erg veel gecommuniceerd. Het is belangrijk dat cliënten eerst in hun directe omgeving (dagelijkse bezigheden) leren communiceren. Dit kan gaan over hun behoeften, hun vragen, emoties, wensen, enz. Later kan zich dit dan uitbreiden naar de ruimere omgeving.
- De sociale omgeving (kennissen, familie, vrienden) is belangrijk. Zij moeten allen weten hoe iemand communiceert en allen op dezelfde manier met hem/haar communiceren. Voor de cliënt zorgt dit voor duidelijkheid en vereenvoudiging.

Voorbeeld: als een cliënt thuis met foto's werkt en op school met pictogrammen kan dit verwarrend zijn. Het is beter om in beide situaties voor dezelfde manier van werken te kiezen.

- Als een cliënt leert om te communiceren met de sociale omgeving dan bevordert dit de zelfredzaamheid.

Voorbeeld: het kind zal kunnen aangeven "ik heb honger" in plaats van te moeten wachten tot er iemand eten geeft.

2.2.4.2 Voordelen van totale communicatie

- De omgeving geeft het kind ruimte en tijd. Kortere zinnen en tijd laten tussen de zinnen biedt het kind de kans om na te denken en een antwoord te formuleren.

Voorbeeld: als je gebruik maakt van SMOG ga je automatisch trager spreken want je moet de gebaren kunnen uitbeelden. Hierdoor krijgt het kind wat meer tijd om de boodschap te decoderen. Na je vraag laat je het kind nadenken en een antwoord formuleren.

- Een beter contact tussen cliënt en omgeving. Door het aanbieden van foto's, pictogrammen, enz. kun je het kind je volle aandacht geven en dit bevordert het contact.

Voorbeeld: als je een vraag stelt aan een kind en je moet hierbij pictogrammen gebruiken dan ga je meer aandacht aan dit kind besteden terwijl je de vraag stelt. Je moet al dicht bij het kind zijn (je kan geen pictogram tonen van op enkele meters afstand) en je zal je aandacht volledig op dit kind richten want je moet zelf ook kijken naar de pictogrammen en naar de reactie van het kind.

- Door het gebruik van totale communicatie kun je verschillende zintuigen stimuleren waardoor de boodschap beter overkomt.

Voorbeeld: door te zeggen (horen) "wil je fruitsap?" en hierbij een foto te gebruiken (zien) van een fles fruitsap maakt je gebruik van 2 zintuigen voor één boodschap.

Hierbij moet ik wel de kanttekening maken dat je niet zomaar alles kunt combineren. Je kunt spraak combineren met SMOG, omdat je hierdoor de spraak ondersteunt. Ook pictogrammen ondersteun je met spraak. Maar pictogrammen kun je niet ondersteunen met een foto. Dit zorgt voor verwarring.

Algemeen kan ik dus stellen dat het vertrekken vanuit totale communicatie bij kinderen met een meervoudige beperking een positieve invloed heeft op hun communicatie.

Hoe kan ik die communicatie nu precies gaan ondersteunen?

3. Ondersteunende communicatie

Ondersteunende communicatie (OC) is een onderdeel, een afgeleide van totale communicatie. Het is een methode waarbij de (*nog*) *aanwezige communicatieve vaardigheden* van kinderen of personen met een beperking zo goed mogelijk *ondersteund* worden (Van balkom en Wellle Donker-Gimbrère, 1994, p.69 – 71). Net zoals bij totale communicatie mag je alle mogelijke communicatievormen aanwenden om te communiceren met je medemens. De communicatie moet wel afgestemd zijn op het niveau van die medemens.

Hieronder volgen enkele voorbeelden van ondersteunende communicatie.

3.1 Visualisaties

Door middel van visualisaties stel je een begrip, een woord, een zin visueel voor. Het zijn eigenlijk hulpmiddelen om de taal (gesproken of geschreven) te ondersteunen. Ze willen taal niet vervangen! (De Rijdt, 2007, p.23) Visualisaties kunnen zowel abstract (vb: pictogrammen) als concreet (vb: verwijzers) zijn.

Waarom maak je gebruik van visualisaties? (De Rijdt, 2007, p.23-24) De cliënten krijgen informatie (voorspelbaarheid, dagstructuur, wie werkt wanneer, enz.). De cliënten worden minder afhankelijk (ze kunnen zelf kijken wie er komt werken, hoe ze een douche moeten nemen, enz.). Er is structuur en de toekomst is voorspelbaar (vb: dagschema).

Wat ik vooral belangrijk vind is dat door middel van visualisaties je de communicatie van cliënten kunt ondersteunen (vb: aangeven wat je wil) en dat ze zelf keuzes leren maken (vb: koffie of thee?).

Er zijn heel wat verschillende *vormen* van visualisaties. Ik geef hier een overzicht van de bekendste:

- Verwijzers: dit zijn concrete voorwerpen die gekoppeld worden aan een situatie (vb: liedjes, voorwerpen, enz.).
- Foto's: een bekende en herkenbare weergave van de werkelijkheid, dus erg concreet.
- Tekeningen: zijn éénduidig maar wel iets abstracter dan foto's. Vooral de belangrijkste kenmerken van een situatie of begrip komen hierdoor naar voor.
- Zelf tekenen
- Pictogrammen: eenvoudige tekeningen, ze zijn wel heel abstract.
- Geschreven taal: is ook een vorm van visualiseren, hiervoor moet de persoon uiteraard kunnen lezen (wat toch al een bepaalde cognitieve ontwikkeling vereist).

Bij deze verschillende communicatievormen is er geen enkele vorm "beter" dan een andere, ze zijn allen gelijkwaardig. Je moet zoeken welke vorm het beste bij een persoon past.

Deze visualisaties kunnen we nu als *communicatiemiddel* gebruiken. Opnieuw een kort overzicht van de bekendste (Oskam en Scheres, 2005, p.83-102):

- Communicatiekast (een eigen kast met verwijzers, foto's,.... Deze kast biedt structuur in de dag, de week, enz.)
- Communicatiebord (afbeeldingen van activiteiten die al geweest zijn en die nog komen, vaak is dit ook een dagstructuur)
- Fotomapje/fotoring (een aantal foto's samen aan één hanger waardoor er keuzes gemaakt kunnen worden, kan gebruikt worden om dagstructuur in te bouwen)
- Communicatieboek (persoonlijk boek van het kind om te communiceren over wie, wat en waar. Dit kan zowel met foto's als met pictogrammen)
- Klok (visualiseren van tijd, kan met kleuren, met 2 klokken om wijzers te vergelijken, enz.)

3.2 SMOG

Smog staat voor *Spreken Met Ondersteuning van Gebaren*. Het zijn vaak eenvoudige en herkenbare gebaren waardoor ze bruikbaar zijn voor personen met een verstandelijke beperking. Het is hierbij erg belangrijk te duiden op de *ondersteuning*: ze vervangen de taal niet! Je moet er steeds bij spreken! SMOG is een vorm van visualiseren want je gebruikt gebaren om de belangrijkste woorden in een zin duidelijk te maken.

Voorbeeld: In de zin: "Ik zou graag een appel eten" kan je de woorden ik, appel en eten ondersteunen met een SMOG-gebaar. Hierdoor is het zowel voor het kind als voor de begeleider eenvoudig om een boodschap te geven en te ontvangen.

Hanne en Maarten gebruiken zelf geen SMOG maar ze zien het wel in de leefgroep. Hierdoor kunnen ze associaties leggen.

Voorbeeld: bij de werkmomenten maken we het SMOG-gebaar "werken", na een tijdje herkennen ze dit, hoewel ze het niet zelf kunnen gebruiken.

Om op een goede manier communicatie te ondersteunen moeten we weten op welk niveau het kind functioneert. Eens je weet op welk communicatieniveau het kind kan communiceren, kan je naar een gepaste ondersteunende communicatie zoeken.

4. Communicatieniveau bepalen

Er zijn heel wat verschillende methoden om het communicatieniveau te bepalen. Er zijn enorm veel theorieën en testen beschikbaar. Ik beperk mij tot de meest bruikbare binnen een voorziening voor kinderen met een meervoudige beperking.

Er zijn veel testen die niet door opvoedsters afgenomen mogen worden. Een goede samenwerking met de logopediste is hierbij dus belangrijk. De logopediste is meestal perfect op de hoogte van het taalniveau van een cliënt.

4.1 Timmers-Huigens

Timmers-Huigens (1995, 2001) ziet het als volgt: mensen staan in het midden van een omgeving. Vanuit de ervaringen met de omgeving (in relatie tot zichzelf) ordenen ze de werkelijkheid, de omgeving. Kortom: hoe ervaren en ordenen mensen de wereld?

Ze onderscheidt hierbij 4 vormen in de ervaringsordening: *lichaamsgebonden*, *associatieve*, *structurerende* en *vormgevende* ervaringsordening.

Het begint bij het kind zelf (lichaamsgebonden), gaat verder naar wereld direct rondom het lichaam (associatief). Daarna kan het nog een stapje verdergaan als het kind de samenhang ziet in de wereld rondom zich (structurerend ordenend). En de cirkel is rond door terug te keren naar het eigen lichaam en die beleving in het totaalbeeld, de werkelijkheid te kunnen plaatsen (vormgevend ordenend). Doorheen de verschillende stappen wordt er steeds meer afstand genomen van het ik, het lichaam.

Lichaamsgebonden ervaringsfase

Iedereen reageert op alles eerst lichaamsgebonden. Dit is de basis van elke vorm van ordenen. Deze fase geeft de mate van *basisveiligheid* aan. Via deze fase leer je patronen kennen. Er is *herkenning*.

Voorbeeld: als een kind in de leefgroep onrustig is en hij/zij hoort een bekende persoon dan wordt hij/zij rustig.

Associatieve ervaringsfase

In deze fase treedt er een *gewoontevorming* op: wat hoort bij wat, als dit..dan dat, enz. Er worden (eenvoudige) *associaties* gevormd die later uitgebouwd worden tot associatiereeksen.

Er zijn associaties die spontaan gevormd worden (onbewust). Ze komen tot stand door een proces van conditionering. Andere worden aangeleerd (bewust).

In deze fase blijft de lichaamsgebonden fase belangrijk! Dit blijft meespelen want als er geen basisveiligheid is zullen de associaties niet goed verlopen.

Voorbeeld: Hanne weet: als de opvoedster mij een slabbetje aandoet dan gaan we eten.

Structurerend ordenen

Hier kan de persoon al *verbanden* beoordelen en voorzien. Hij kan al *kiezen* uit mogelijkheden (voorbeeld: speelgoed). Hierbij blijft de structuur maar

oppervlakkig. Er kan een stap verder gegaan worden dan het oppervlakkige. Dan ontstaat er een *emotionele betekenis of diepgang* (vb: gehoorzamen, relaties aangaan, hulpvaardigheid). Je kunt deze diepgang herkennen aan persoonlijkheidskenmerken, aan zelfvertrouwen en aan het communicatiepatroon. Dit communicatiepatroon wordt relationeler, emotioneler en het krijgt een grotere reikwijdte.

Voorbeeld: een meisje dat al kan kiezen tussen verschillende dingen (vb: welk vieruurtje ze wil).

Vormgevende ervaringsordering

Vormgeven is iets extra's, iets unieks, iets *persoonlijks toevoegen* aan de bestaande structuur. Het hoeft daarom niet spectaculair te zijn. Het is *loskomen* van vaste denkwijzen en patronen. Hiervoor heeft de mens een zekere *vrijheid* nodig. Sociaal gedrag wordt hier complexer.

Voorbeeld: iemand kiest wat hij wil eten en gaat daarvoor boodschappen doen, een vriend die veraf woont en slechts af en toe langskomt blijft een vriend.

Opmerking: geen enkele fase is beter dan een andere, het is niet zo dat de ene fase van een hoger niveau is dan een andere.

Als je weet op welke manier een kind zijn ervaringen ordent kun je hiermee rekening houden en zo je communicatie erop afstemmen.

Taal is een communicatiemiddel (Timmers-Huigens, 1995, p.169-170). Met taal kun je informatie doorgeven.

Er zijn 2 soorten taal: een eerste is *taalbezit*. Dit is wat we nodig hebben om de andere te begrijpen. Taalbezit is geen passieve vorm van taal want ook actief gebruik kan hierbij thuishoren. Het is een vorm die uitgaat van luisteren.

Het is niet omdat je niet zelf spreekt dat je geen taal gebruikt, je kunt op een andere manier reageren.

Een tweede soort is *taalgebruik*: dit is het gebruik van klanken en het maken van klankcombinaties. Deze combinaties vormen dan een zinvol geheel dat een ander kan begrijpen. Die persoon kan dit enkel begrijpen als hij/zij dezelfde taal als bezit heeft.

Het taalbezit gaat vaak aan het taalgebruik vooraf. Bij personen met een verstandelijke beperking is dit ook zo en bij hen is het taalbezit vaak groter dan het taalgebruik.

Persoonlijk vind ik dat je het taalgebruik bij personen met een verstandelijke beperking moet stimuleren. Je moet hun taalbezit zo ruim mogelijk maken. Als ze de boodschap begrijpen zullen ze er op reageren, al dan niet met taal. Het is volgens mij erg belangrijk om hun reacties te leren begrijpen. Zij spreken een 'andere' taal dus moet je als begeleider deze taal leren begrijpen. Hun taalgebruik moet voor de begeleider taalbezit worden.

4.2 Schema van Shane

De theorie van Shane probeert via een schema een antwoord te bieden op 2 vragen (De Rijdt, 2007, p.30): wat begrijpt de cliënt van de omgeving (non-symbolisch, presymbolisch of symbolisch niveau) en hoe communiceert de cliënt met de omgeving (zodat de omgeving communicatiemiddelen op maat kan gebruiken).

Hierbij is de communicatie dus opgedeeld in 3 niveaus:

1. *non-symbolisch niveau*: een niet-talig niveau dat kan opgesplitst worden in een vocale en een non-vocale communicatie.
 - a. Non-vocaal: gedrag zoals bewegen, kijken, geuren, voorwerpen, gezichtsuitdrukkingen, enz.
 - b. Vocaal: gedrag en geluid zoals wenen, lachen, kreunen, enz.
2. *presymbolisch niveau*: een niet-talig niveau dat ook kan opgesplitst worden in vocaal en non-vocaal.
 - a. Non-vocaal: foto's, pictogrammen, verwijzers, tekeningen, enz.
 - b. Vocaal: nabootsen van geluiden, trekken van aandacht, uiten van afkeer, enz.
3. *symbolisch niveau*: een talig niveau dat uit vocale en non-vocale communicatie bestaat.
 - a. Non-vocaal: gebarentaal, schrifttaal, enz.
 - b. Vocaal: zingen en spreken.

4.3 Ervaringsordening in het schema van Shane

Van Damme en Van den Biggelaar (2002, p.15) koppelen de theorie rond ervaringsordening van Timmers-Huigens aan het schema van Shane.

Ervaringsfase	Communicatieniveau	Kenmerken (non-vocaal)	Kenmerken (vocaal)
Lichaamsgebonden	Non-symbolisch niveau	toestand van de kleding	lachen
		(aan)kijken	kreunen
		ruimtegebruik	neuriën
		lichaamshouding	brommen
		lichamelijk voorkomen	gillen
		geur	huilen
		mimiek	boeren
Associatief	Pre-symbolisch niveau	plaatjes	imiterend verklanken (vb. woef)
		tekeningen	imponerd verklanken om ..
		foto's	*aandacht te trekken
		natuurlijke gebaren	*afkeer/onwil/angst te uiten
		verwijzers	
		voorwerpen	
Structurerend en vormgevend	Symbolisch niveau	Gebarentaal (alle vormen, vb	praten
		vingerspellen, dovengebaren, ...)	zingen
		Schriftvormen (alfabet, bliss)	

Via dit schema wordt duidelijk dat kinderen die met visualisaties werken zich in de associatieve ervaringsfase bevinden en dat ze kunnen communiceren op het pre-symbolisch niveau. Dit wil niet zeggen dat ze zich enkel in deze fase bevinden of enkel op dit niveau communiceren!

Voorbeeld: een kind maakt gebruik van pictogrammen (non-symbolisch niveau), maar het gebruikt ook nog zijn lichaamshouding (pre-symbolisch niveau) en het kan al enkele woordjes (symbolisch niveau).

4.4 Nederlandstalige Non Speech Test (NNST)

Dit is een test voor het observeren, scoren en beoordelen van voorlopers van taalbegrip (auditieve en visuele aandacht) en taalproductie (eerste vocale communicatieve signalen) (Oskam en Scheres, 2005, p.68). Het gaat dus om prelinguale aspecten en de eerste verbale en non-verbale communicatie.

De NNST is dus bruikbaar bij kinderen die (nog) niet spreken.

De test is geschikt voor kinderen met een ontwikkelingsleeftijd van minder dan 2 jaar. Hierdoor is de test erg bruikbaar bij jonge kinderen en bij kinderen met een meervoudige beperking.

Met de test meet men het receptieve¹² en expressieve¹³ taalniveau, er is een duidelijk onderscheid tussen het niveau van taalbegrip en het niveau van taalproductie.

In de test geeft men dus een beschrijving van de communicatieve vaardigheden (receptieve en expressieve). Er wordt op een spelende manier gewerkt.

Enkele voorbeelden van het receptieve (begrijpen) taalniveau:

- een kind reageert op auditieve stimuli
- een kind reageert als je er tegen spreekt
- een kind heeft aandacht en interesse voor prenten

Enkele voorbeelden van het expressieve (uitdrukken) taalniveau:

- een kind dat vocaliseert
- een kind dat brabbelt
- een kind reageert correct op verbale opdrachten

Deze test wordt in Zonnebloem afgenomen door de logopediste(n) maar het mag in principe ook afgenomen worden door een andere hulpverlener met kennis van taalontwikkeling.

¹² Receptief taalniveau: de mate waarin iemand de signalen van de zender kan begrijpen, ontvangen.

¹³ Expressief taalniveau: de mate waarin iemand zelf signalen kan versturen, zich kan uitdrukken.

Hoofdstuk 4: Toepassen van de theorie

1. Algemeen

Voor ik van start ging met dit afstudeerproject leek het mij interessant om te overleggen met verschillende partijen.

Met de *opvoedsters* werd al overlegd voor de aanvang van het afstudeerproject en met hen is er constant overleg. Zij werken tenslotte heel vaak met de kinderen en moeten het communicatiesysteem kunnen hanteren.

Volgens hen kon er wel nog verbetering komen in de communicatie met de kinderen, vooral met de oudste kinderen. De jongste kinderen gebruiken SMOG, ze leren praten enz. De oudsten zien wel het gebruik van SMOG in de leefgroep maar kunnen die niet uitvoeren (door hun motorische beperking). Zij communiceren vooral door hun lichaamstaal maar vaak is dit niet meer voldoende. Ze worden ouder, hebben een mening, een eigen wil maar kunnen die niet altijd uiten. Doordat ze vaak wenen, boos worden, roepen, enz. trok ik de conclusie dat ze vaak niet begrepen worden. Dit afstudeerproject zal voor hen dus wel een meerwaarde hebben. Ze vinden het waarschijnlijk moeilijk dat ze vaak niet begrepen worden. Er werd overlegd met welke kinderen ik zou werken. Er werd voor Hanne en Maarten gekozen omdat dit kinderen zijn die zeker een eigen mening hebben en vaak boos worden als ze niet begrepen worden.

Daarna werd er met de *orthopedagoge* overlegd. Ik vertelde haar wat ik wou bereiken, namelijk de communicatie verbeteren door middel van visualisaties en wat ik precies van plan was met elk kind. Zij kon mij haar kijk op de zaak geven en kon mij extra informatie geven over de reeds aanwezige communicatiemiddelen binnen Zonnebloem. Met haar werd het thema duidelijk afgebakend.

Ik vertelde de orthopedagoge dat ik de *ouders* op de hoogte wou brengen en zeker betrekken in dit project. Ze zijn de belangrijkste personen in dit project want zij kennen hun kind het beste. Het zijn deskundigen op het vlak van communiceren met hun kind. Ik heb een brief opgesteld om hen toestemming te vragen en meteen enkele vragen te stellen over hoe de communicatie verloopt. Zo wist ik of er thuis situaties zijn waar de communicatie moeilijk verloopt, of ze al gebruik maakten van ondersteunende communicatiemiddelen (bijvoorbeeld: foto's, verwijzers), of ze deze hulpmiddelen al dan niet interessant zouden vinden en of ze een bepaalde manier hanteren om keuzes te maken.

Daarna heb ik de *logopediste* gecontacteerd van de kinderen waarmee ik wou werken. Zij kon mij het meeste informatie geven over het communicatieniveau van de kinderen en over hun mogelijkheden op communicatief vlak. Ik wou tijdens het afstudeerproject aansluiten op hun therapie en ervoor zorgen dat de werkwijze parallel verliep. Verder komt dit nog meer aan bod.

Elk kind is uniek. Daarom wou ik voor elk kind een individueel systeem uitwerken. Een systeem op maat van de individuele zorgvraag.

2. Eerste brief naar de ouders

Zoals eerder vermeld, werd er een eerste brief meegegeven met Hanne¹⁴ en Maarten¹⁵ voor hun ouders. De ouders, van zowel Hanne als Maarten gaven onmiddellijk toestemming en vulden de vraagjes in verband met communicatie in. Ik vroeg of er momenten zijn waarbij de communicatie moeilijk verloopt en of er al visualisaties (vb: verwijzers, foto's) gebruikt werden.

Beide ouders gaven aan dat de communicatie soms moeilijk verloopt. Bij Hanne werkten de ouders al af en toe met verwijzers maar niet consequent. Bij Maarten werd er niet gewerkt met visualisaties. De ouders dachten dat hij dit niet zou begrijpen.

Beide ouders laten hun kinderen vaak kiezen! Zowel Hanne als Maarten kiezen vooral door weg te duwen wat ze niet willen.

Met deze brief en korte vragenlijst had ik een eerste beeld van de communicatie thuis. In de leefgroep wou ik de communicatie met Hanne en Maarten goed bekijken, daarom begon ik te observeren.

3. Observatie van de communicatie

3.1 Hanne

Hanne is een meisje met een wil: ze weet wat ze wel of niet wil. Ze zal dit zeker duidelijk maken. Als je haar iets aanbiedt (vb: drinken) en ze wil dit dan zal ze enthousiast reageren. Dit kun je merken aan haar lach en haar bewegingen.

Als ze het niet wil zal ze het wegduwen met haar hand. Met speelgoed, de eetsituatie, enz. verloopt dit steeds op dezelfde manier.

Als Hanne iets wil vragen dan wijst ze het voorwerp aan. Zo geeft ze aan dat ze iets wil vastnemen. Als ze op de grond zit dan kruipt ze zelf naar het voorwerp dat ze wil. Ze kan rondkruipen, zelfs enkele pasjes zetten naar wat ze wil. Dit is erg belangrijk voor haar. Als ze ergens niet bij kan roept ze, waarmee ze aan haar omgeving duidelijk maakt: 'kijk naar mij'. Daarna wijst ze naar wat ze wil (= help mij hier eens mee).

Haar keuzes maakt ze op dezelfde manier. Je kan haar iets aanbieden: kiest ze het niet dan duwt ze het weg, kiest ze het wel dan neemt ze het aan.

In Aquamarijn kent ze de dagstructuur vrij goed. Ze weet wat er wanneer zal gebeuren. Zolang die structuur ongewijzigd blijft is er geen probleem. Maar als ze niet weet wat er zal gebeuren ontstaat er paniek. Ze begint dan plots te

¹⁴ Eerste brief naar de ouders van Hanne: zie bijlage 1

¹⁵ Eerste brief naar de ouders van Maarten: zie bijlage 2

wenen, te roepen of zelfs te bijten. Als je dan haar structuur teruggeeft wordt ze rustig.

Voorbeeld: we kwamen met de hele groep terug van de snoezelruimte. Het was tijd voor het vieruurtje. Er staat nog niets op tafel (borden, bekers of slabbetjes). Ik wil Hanne in haar stoel zetten. Ze begint te slaan, te roepen, zich op te spannen, enz. zodat ik haar niet in haar stoel kan zetten. Er begint een opvoedster het eet-liedje te zingen terwijl ze alles op tafel zet. Hanne weet: we gaan eten. Ze wordt rustig en ik mag haar in haar stoel zetten.

Ze kent dus de dagstructuur wel goed maar als ze niet weet wat er zal gebeuren ontstaat er paniek. Ik wou haar graag een dagstructuur geven en die visualiseren. Dit zal haar volgens mij een vorm van veiligheid bieden. Als je haar duidelijk kan laten merken wat er zal gebeuren is er geen probleem. Het is wel niet de bedoeling dat ze er volledig afhankelijk van wordt. Een gevisualiseerde dagstructuur kan er misschien net voor zorgen dat haar dag eens anders mag verlopen, als ze weet wat er zal gebeuren.

Ze gebruikt al een verwijzer om van en naar huis te gaan met de bus: een rode teletubbie. Die wordt rond haar nek gehangen met een touwtje en zo weet ze: ik ga mee met de bus.

Hanne tikt ook vaak op haar hoofd met haar linkerhand. Als ze tikt is ze meestal tevreden, het is een manier van emoties uiten. Als je haar tikken stopt (vb: door haar hand tegen te houden) dan kan ze boos worden. Soms tikt ze als ze zenuwachtig is.

Ze tikt ook erg vaak op voorwerpen, ze zoekt hierbij naar het voorwerp dat het meeste lawaai maakt. Je kunt haar bij het tikken soms afleiden met speelgoed dat muziek maakt, dan richt ze haar aandacht op de muziek.

Voorbeeld: in de leefgroep tikt Hanne heel graag met een blokje op de verwarming, dit maakt een erg intens en hard geluid. Als je haar dan speelgoed met muziek geeft dan legt ze haar hoofd op het speelgoed. Het tikken stopt dan meestal.

3.2 Maarten

Maarten is een jongen die meer en meer begint te communiceren in de leefgroep. Hij spreekt niet maar hij uit wel verschillende klanken. Er zijn enkele klanken die bij hem vaak terugkomen. Zo zegt hij vaak "wawauwauw", wat meestal positiefs is.

Ook "hammehammehamme" (iets wat hij wil hebben) en "ojeojeoje" (negatieve betekenis) zegt hij vaak. Het heeft een tijdje geduurd voor we begrepen welke betekenis deze klanken hadden. Door goed te kijken naar zijn lichaamstaal werd dit na een tijdje duidelijk (waarnaar kijkt hij, lacht hij, grijpt hij naar iets, enz.).

Maarten kan heel hard en uitgelaten lachen. Soms weten we waarom hij lacht (er gebeurt iets grappigs, we kietelen hem, enz.) maar soms weten we helemaal niet waarom hij lacht.

Met verdriet is het net hetzelfde: hij kan plots beginnen wenen maar we weten niet altijd waarom. Hij begon vaak te wenen bij aanvang van een activiteit maar eens de activiteit bezig was, stopte hij met wenen.

Je kunt bij hem wel heel goed zien als hij tevreden is of niet. Zijn lichaamstaal is erg duidelijk. Als hij er genoeg van heeft gaat hij zich afsluiten: vuisten tegen zijn oren en zijn ogen wegdraaien.

Hij kan erg hard en hoog roepen, meestal is dit van plezier maar niet altijd.

Hij begrijpt erg veel van wat er rondom hem gebeurt maar hij kan zichzelf niet zo goed uitdrukken. Hij weet wat hij wil, maar het uitdrukken van die wil is niet altijd zo eenvoudig. Hij probeert dan wel onze aandacht te trekken en te tonen wat hij wil. Als je hem dan verkeerd begrijpt kan er een huilbui volgen. Het is bij hem heel vaak gissen naar zijn keuze. Hij kan er zelf niet naartoe gaan want Maarten kan niet stappen. Op de mat kan hij zich wel een klein beetje verplaatsen maar dit is toch beperkt.

Bij eetsituaties en activiteiten kan hij zich vrij duidelijk maken. Daarbij kan Maarten al aangeven wat hij wil of niet wil. Vooral tijdens de vrije momenten is het moeilijk om te zoeken wat hij wil doen, waarmee hij wil spelen.

Maarten kent de dagstructuur in Aquamarijn vrij goed. Hij weet wel wanneer we gaan eten, wanneer er activiteit is, enz. Als er iets verandert in die structuur maakt hij er geen probleem van.

Bijvoorbeeld: als je naar binnen gaat in de middagdienst, dan steekt hij zijn armen spontaan naar je uit (= neem mij mee). Als je hem niet meteen meeneemt zal hij niet moeilijk doen, dan wacht hij wel even.

4. Wat wil ik bereiken?

4.1 Hanne

Hanne heeft niet zoveel problemen om duidelijk te maken wat ze wil: ze wijst en gaat naar wat ze wil en geeft zelf aan waar ze hulp nodig heeft.

Bij haar is het wel soms moeilijk als haar dagstructuur niet meer duidelijk is. Als ze niet meer weet wat er zal gebeuren dan begint ze te tikken op haar hoofd, te wenen, te krabben of soms te bijten.

Mij leek het belangrijk om haar een dagschema te geven waardoor haar structuur duidelijk zichtbaar is (dus door middel van visualisaties). Als er dan zaken veranderen dan kan dit duidelijk gemaakt worden. Door haar duidelijk te maken wat er haar te wachten staat kun je haar tot rust laten komen.

Voorbeeld: we gaan eerst eten in plaats van verzorgen, dan kan dit visueel duidelijk gemaakt worden zodat er geen paniecreactie bij Hanne ontstaat.

In de toekomst kan ze dan misschien zelf aangeven wat ze wil.

Voorbeeld: haar verwijzer voor "eten" tonen als ze honger heeft.

4.2 Maarten

Bij Maarten is het vooral moeilijk om te achterhalen wat hij wil zeggen, waar hij naartoe wil, waarmee hij wil spelen, enz.

Bij hem zou ik graag een manier vinden om zijn wensen duidelijk te maken. Vooral tijdens de vrije momenten is dit vaak niet zo eenvoudig. De andere kinderen in de groep kruipen of stappen naar wat ze willen. Doordat Maarten in een zitschelp zit, moet hij altijd op onze hulp rekenen. Voor zijn verplaatsingen in de leefgroep is hij afhankelijk van ons.

In de leefgroep weten we wel waarmee hij het liefst speelt, met wie hij het liefst speelt, enz. en dit helpt ons om hem een keuze aan te bieden. Het zou voor hem wel interessant zijn om zijn eigen wil zelf duidelijk te maken. Als hij zelf zou kunnen aangeven wat hij wil of naar waar hij wil dan zou dit voor hem een groot verschil zijn!

Voorbeeld: tijdens de vrije momenten moet Maarten spelen met wat wij hem aanbieden, het is altijd een gok of hij daar zin in heeft of niet. Als hij zelf zou kunnen aangeven: ik wil nu met dit spelen, zou hij zijn vrije tijd leuk kunnen opvullen.

5. Communicatieniveau bepalen

5.1 Hanne

5.1.1 Volgens de theorie van Timmers-Huigens

1. *Lichaamsgebonden ervaringsordening:*

Hanne gaat sneller ademen als ze blij is, ze reageert positief op muziek, op bekende stemmen, enz. Deze fase is duidelijk aanwezig. Ze herkent de mensen die ze kent.

2. *Associatieve ervaringsordening:*

Hanne legt heel wat associaties. Zo weet ze dat we gaan eten als ze een slabbetje om krijgt en weet ze dat ze naar de bus mag als ze haar rode teletubbie ziet, enz.

3. *Structurerende ervaringsordening:*

Hanne kan al duidelijk maken wat ze niet wil. Als je iets voor haar houdt zal ze het wegduwen als ze het niet wil. Als ze het wel wil zal ze het aannemen. Keuzes maken is iets wat ze nog volop aan het leren is.

4. *Vormgevende ervaringsordening:*

Nog niet van toepassing bij Hanne.

⇒ De 2 eerste fases (lichaamsgebonden en associatieve ervaringsordening) zijn al goed beheerst bij Hanne. De structurerende ervaringsordening is iets wat Hanne nu volop aan het leren is.

5.1.2 Volgens het schema van Shane

1. *non-symbolisch niveau:*

- a. Non-vocaal: Hanne stapt en kruipt naar waar ze wil, ze kijkt naar wat ze wil.
- b. Vocaal: ze kan goed emoties uiten: wenen, lachen, enz.

2. *presymbolisch niveau*:
- c. Non-vocaal: ze kan gebruik maken van verwijzers en bij de logopediste oefent ze op het gebruik van foto's
 - d. Vocaal: ze kan onze aandacht trekken als dat nodig is, ze kan tonen dat er iets moeilijk is voor haar of dat ze iets niet wil.
3. *symbolisch niveau*:
- e. Non-vocaal: nog niet van toepassing bij Hanne
 - f. Vocaal: nog niet van toepassing bij Hanne
- ⇒ Hanne communiceert op een non-symbolisch én presymbolisch niveau.

5.1.3 Informatie van de logopediste

Hanne werd door de logopediste getest met de Nederlandstalig Non Speech Test in oktober 2007. Hierbij scoorde ze op receptief niveau (het begrijpen) een 10 à 13 maanden oud. Op het expressief niveau (het zelf uitdrukken) scoorde ze 6 à 10 maanden.

Hanne functioneert op het non-linguïstisch niveau. Dit wil zeggen: ze heeft geen echt beregeld taal- of symbolensysteem maar ze maakt zich duidelijk door gebruik van natuurlijke gebaren, lichaamstaal en vocalisaties.

Ze vertoont intentioneel gedrag (bewust de bedoeling om de omgeving te beïnvloeden). Zo zal ze kijken naar wat ze wil, wegdraaien als ze iets niet wil, de armen uitstrekken of wijzen naar iets.

De *prereceptieve vaardigheden* zijn beheerst. Ze is zich bewust van haar omgeving, ze luistert naar, zoekt en lokaliseert geluiden. Ze kan haar aandacht op iets richten en ze kan oogcontact behouden.

De *vroegreceptieve vaardigheden* zijn volop in ontwikkeling. Ze reageert al op auditieve stimuli maar ze voert nog niet echt verbale opdrachten uit. Bij ondersteuning met een gebaar reageert ze wél adequaat.

Hanne kan nog geen foto's of voorwerpen identificeren. Ze heeft wel grote interesse in foto's en er is enige herkenning!

Ze is geïnteresseerd in materiaal, hiervoor heeft ze een ruime interesse. Ze vertoont hierbij wel vaak stereotiep gedrag. De actie-reactie oefeningen verlopen vlot. Hanne kan nog niet kiezen.

De *expressieve vaardigheden*. Hanne vocaliseert erg veel, brabbelen doet ze minder. Ze zit in de vroegverbale fase, ze begint zich dus wel verbaal te uiten. Ze neemt passief deel aan een verbaal spel. Er kan interactie ontstaan.

Hanne zal je wel nog niet imiteren. Met behulp van muziekinstrumenten zal ze soms wel imiteren. Ze heeft dan ook een grote interesse voor muziek!

Haar wensen en haar gevoelens maakt ze vooral via haar lichaamstaal duidelijk.

5.1.4 Besluit communicatieniveau

Hanne ordent haar ervaringen vooral op een lichaamsgebonden en een associatieve manier. Volgens de theorie van Shane communiceert ze op een non-symbolisch en presymbolisch niveau.

Hanne werkt het best nog met verwijzers. Ze heeft wel al een grote interesse voor foto's en leert hier mee werken.

5.2 Maarten

5.2.1 Volgens de theorie van Timmers-Huigens

1. Lichaamsgebonden ervaringsordening:

Dit is vrij duidelijk bij Maarten. Aan zijn lichaamshouding kun je zien of hij tevreden is of niet, of hij verdrietig is, of hij boos is, enz. Hij herkent vertrouwde personen.

2. Associatieve ervaringsordening:

Maarten kan al heel goed associaties leggen. Hij kent de dagstructuur maar als die wijzigt herkent hij toch aan kleine dingen wat er zal gebeuren.

Voorbeeld: we gaan elke donderdag zwemmen maar niet iedereen gaat elke week mee, als Maarten zijn zwemtas ziet is hij meteen erg enthousiast. Hij weet dan al waar we naartoe gaan.

3. Structurerende ervaringsordening:

Maarten weet wat hij wil maar af en toe is het nog moeilijk om zijn wil duidelijk te maken. Hierop kan nog veel geoefend worden want hij leert dit wel stapje per stapje!

4. Vormgevende ervaringsordening:

Nog niet van toepassing bij Maarten

⇒ De 2 eerste fases (lichaamsgebonden en associatieve ervaringsordening) zijn geen enkel probleem voor Maarten. De structurerende ervaringsordening is iets wat hij zeker nog zal leren. Voor de vormgevende ervaringsordening is het nog iets te vroeg.

5.2.2 Volgens het schema van Shane

1. non-symbolisch niveau:

a. Non-vocaal: Hij kijkt vaak naar iets wat hij wil, hij herkent mensen, hij wil bewegen naar bepaalde zaken maar dit is door zijn motorische beperking niet altijd mogelijk.

b. Vocaal: erg duidelijk aanwezig bij Maarten: wenen, lachen, enz.

2. presymbolisch niveau:

c. Non-vocaal: hij herkent verwijzers (vb: zwemtas > zwemmen), foto's en hij leert werken met prenten (maar nog in de beginfase).

d. Vocaal: hij trekt op een verbale manier de aandacht (klanken), hij kan hard roepen als hij boos is of iets niet wil.

3. *symbolisch niveau:*

- e. Non-vocaal: (nog) niet van toepassing
- f. Vocaal: (nog) niet van toepassing

⇒ Maarten communiceert op een non-symbolisch én presymbolisch niveau.

5.2.3 Informatie van de logopediste

Maarten communiceert op een non-linguïstisch niveau, dit wil zeggen: hij heeft geen beregeld taalsysteem. Hij kan wel intentioneel (bewust) gedrag stellen.

Hij maakt zeker vooruitgang op communicatief niveau.

Vroeger (2006) maakte hij vooral gebruik van natuurlijke gebaren en vocalisaties om zijn wensen duidelijk te maken. Nu (2007) is er al beginnend symboolgebruik (namelijk foto's). In de logopedie kan hij dus foto's herkennen. Daarom vind ik het belangrijk dat we dit in de leefgroep ook gaan gebruiken. Alles wat hij kan en leert moeten we zo veel mogelijk oefenen zodat hij dit kan gebruiken in de dagelijkse omgang.

In de logopedie oefent hij op fotoniveau en op prentniveau. Bij het eerste leert hij foto's associëren met het concrete voorwerp. De logopediste oefent met Maarten ook op taalbegrip en op keuzes maken.

Op prentniveau leert hij voorwerpen identificeren en sorteren, maar dit is nog heel moeilijk voor hem.

De logopediste leert hem ook om adequaat te reageren op korte, verbale opdrachten.

Voorbeeld: Geef mij dit..., neem eens dit..., enz.

Met de logopediste werd afgesproken dat we in de leefgroep nog gebruik maken van concrete foto's (zijn blokkendoos en niet zomaar 'een' blokkendoos) omdat hij nog volop aan het inoefenen is met foto's.

Prenten gebruiken is ook nog te vroeg, ze zijn nog abstracter dan foto's. Met prenten wordt enkel in de logopedie gewerkt. Zo blijft het eenvoudiger, overzichtelijker en werken we elkaar zeker niet tegen.

Bijvoorbeeld: wij gebruiken een ander prentje voor 'bal' dan in de logopedie, dit kan voor veel verwarring zorgen bij Maarten.

Het is belangrijk om veel te oefenen in de leefgroep, zodat Maarten alles goed onder de knie krijgt. Daarvoor moet je wel weten wat hij reeds geleerd heeft in de logopedie en wat nog niet. Hoe meer hij werkt met foto's, prenten, enz. hoe sneller hij dit zal leren.

Als Maarten geen zin heeft durft hij ook wel te doen alsof hij het niet kan. Dankzij de informatie van de logopediste weten we wat hij wel kan en wat hij nog niet kan.

5.2.4 Besluit communicatieniveau

Maarten ordent zijn ervaringen vooral op een lichaamsgebonden en een associatieve manier. Gestructureerd ordenen is iets wat hij nog kan leren. Volgens de theorie van Shane communiceert hij op een non-symbolisch en presymbolisch niveau.

Algemeen gaat hij op communicatief vlak vooruit. Zoals eerder aangehaald is er een duidelijke evolutie merkbaar, vooral op het vlak van taalbegrip. Hij leert zich wel uitdrukken maar dan eerder op een non-verbale manier.

6. Praktische uitwerking

6.1 Hanne

6.1.1 Start van het project

Na overleg met het team en de logopediste werd eerst besloten om met verwijzers te werken bij de belangrijkste activiteiten van de dag. Er werden niet té veel verwijzers ingevoerd omdat dit voor haar onoverzichtelijk zou worden.

Waarom viel de keuze op verwijzers? Bij de logopediste oefent Hanne nog volop op het gebruik van foto's. Misschien zou het nog te vroeg zijn om hier al mee te starten in de leefgroep. Verwijzers zijn vaker iets duidelijker. Hanne heeft vooral nood aan de structuur als ze het even moeilijk heeft, op deze momenten zouden foto's het alleen maar ingewikkelder maken.

Volgend schema werd opgesteld:

Tijdstip	Verwijzer	Wat zeggen we?
onthaalmoment	liedje 'goeiemorgen'	we zingen het liedje
werkmoment	blauwe curverboxen	we gaan werken
verzorging	pamper	we gaan plassen
eten	slab tonen	we gaan eten
middagdienst	speelgoedje	we gaan naar Olivijn
verzorging	pamper	we gaan plassen
activiteit	stoel	in de stoel zitten
eten	slab tonen	we gaan eten
naar de bus	rode teletubbie	we gaan naar de bus

Het is bij deze verwijzers belangrijk dat ze consequent worden toegepast (dus altijd toepassen!) en dat de activiteit waarvoor de verwijzer staat meteen volgt op het aanbieden van de verwijzer.

Voorbeeld: als je Hanne haar teletubbie geeft is het belangrijk om meteen naar de bus te gaan.

Haar dagstructuur gaat verder dan alleen deze tijdstippen. De thuissituatie is hierbij nog niet opgenomen. Ik wou Hanne ook niet té veel verwijzers in één keer aanbieden. Ze brengt het grootste deel van de dag in het semi-internaat door

dus de verwijzers worden voorlopig enkel in Zonnebloem gebruikt. In de toekomst kan die structuur nog uitbreiden.

6.1.2 Tussentijdse evaluatie en verder verloop

Ik vond, na korte tijd (enkele dagen) bij dit schema zowel positieve punten als werkpunten.

Positieve punten:

- ⇒ Onthaalliedje: dit wordt elke morgen gezongen en zo weet Hanne dat de activiteit begint.
Een liedje (als verwijzer) is vaak eenvoudig om tot herkenning te komen. Het kan gebruikt worden bij de start van een activiteit, hier is het een verwijzer om de dag te beginnen. Het liedje is kort, eenvoudig en Hanne herkent het duidelijk. Ze reageert op een non-verbale manier. (Van Damme en Van den Biggelaar, 2002, p.21)
- ⇒ Werkmoment: als we gaan werken (inoefenen wat ze op therapie geleerd hebben) hebben we materiaal nodig uit blauwe curverboxen. Dit is een concreet voorwerp dus eenvoudig te herkennen.
- ⇒ Eten: ze krijgt steeds een slab om, bij elke maaltijd. Dus dit is beter dan bijvoorbeeld een bord te gebruiken als verwijzer, want haar bord heeft ze niet nodig bij het vieruurtje.
- ⇒ Activiteit: haar stoel. Bij heel wat activiteiten zit ze in haar stoel, vooral in de namiddag. Dit zijn meestal groepsactiviteiten. Er werd gekozen om nog geen aparte verwijzers in te schakelen voor activiteiten waarbij ze niet in de stoel zit. Omdat ze associaties kan maken weet ze wat we gaan doen als we bijvoorbeeld naar de snoezelruimte gaan.
- ⇒ De stoel staat dus voor activiteiten in de leefgroep én meestal in groep.
- ⇒ Naar de bus: haar rode teletubbie om naar de bus te gaan is een verwijzer die ze al een tijdje heeft dus dit moet niet meteen veranderen. Ze kent deze verwijzer ondertussen al heel goed.
- ⇒ Er staat duidelijk vermeld "wat zeggen we" wat de nadruk legt op het verbale. Ik wil de verbale taal blijven aanbieden!

Werkpunten:

- ⇒ Verzorging: het tonen van een pamber. Bij Hanne is het zo dat ze tijdens de verzorging op het potje of toilet geplaatst wordt. Ze leert wennen aan een potje/toilet om binnen enkele maanden met zindelijkheidstraining te starten. Het gebruik van een pamber als verwijzer leek mij daardoor onlogisch.
Het kwam bij mij over als een stap terug in haar zindelijkheidstraining.
- ⇒ Middagdienst. Een speelgoedje tonen en hierbij zeggen "we gaan naar Olivijn". Dit leek mij niet zo goed omdat speelgoed en verwijzers best niet verward worden. Als ze aankomt in Olivijn (leefgroep waar ze over de middag naartoe gaat) moet ze dan haar verwijzer afgeven. Bij een kind zorgt dit voor verwarring.

Ik wou graag deze 2 negatieve punten verbeteren. Ik wou de verwijzers vervangen door foto's. Aangezien Hanne nog maar net leert werken met foto's leek het mij beter om te overleggen met de logopediste. Tijdens de logopedie leert ze met foto's werken en het is belangrijk om op dezelfde manier te werk gaan.

Dit vormde geen probleem. Het beste was wel om erg concrete foto's te gebruiken en ervoor te zorgen dat er geen (verwarrende) details op de achtergrond staan.

Het voorgaande schema werd aangepast:

Tijdstip	Verwijzer	Wat zeggen we?
onthaalmoment	liedje 'goeiemorgen'	we zingen het liedje
werkmoment	blauwe curverboxen	we gaan werken
verzorging	foto toilet	we gaan plassen
eten	slab tonen	we gaan eten
middagdienst	foto Olivijn	we gaan naar Olivijn
verzorging	foto toilet	we gaan plassen
activiteit	stoel	in de stoel zitten
eten	slab tonen	we gaan eten
naar de bus	rode teletubbie	we gaan naar de bus

Hanne maakte de overgang naar de foto's zonder problemen. Ze kijkt er erg geïnteresseerd naar. Of ze nu al goed begrijpt wat er precies op de foto staat is momenteel nog niet duidelijk, dit vraagt nog wat tijd.

Wat ze wel al kan leren is: als ze mij deze foto tonen dan ga ik dit doen.

In de toekomst kan ze dan misschien de link leggen: als ik dit wil doen moet ik die foto tonen, maar voorlopig is dit nog toekomstmuziek. Hanne moet eerst voldoende tijd krijgen om de verwijzers te leren kennen.

Nu Hanne haar verwijzers begint te kennen weet ze al welke situatie er op welke verwijzer volgt. Het geeft haar echter nog geen overzicht op de volledige dag.

Daarom werd besloten dat de verwijzers een duidelijke, overzichtelijke plaats moesten krijgen in de leefgroep. Er is een houten bak met verschillende vakjes: in elk vakje kan er een verwijzer geplaatst worden. Als we de verwijzer van activiteit 1 terugleggen kan Hanne zien welke activiteit er volgt.

6.1.3 Aandacht van het team

Het team is op de hoogte van het gebruik van verwijzers. Vooral in de leefgroep heeft iedereen er aandacht voor dat ze consequent gebruikt worden.

Het team had inbreng bij de keuze van de verwijzers en er werd samen nagedacht over de haalbaarheid. Ook de omschakeling naar foto's werd met het team besproken.

Bijvoorbeeld: er werd samen beslist dat het overbodig was om voor elke activiteit een aparte verwijzer te gebruiken, dit zou te veel worden voor Hanne.

6.1.4 Besluit

De concrete verwijzers (slab, curverboxen, stoel, enz.) kent ze al erg goed. Ze reageert duidelijk op het goeiemorgenliedje. Ze weet dat we dan gaan beginnen met een onthaalmoment en dat er daarna een activiteit volgt.

Als we de curverboxen in de leefgroep bovenhalen weet ze dat ze zal moeten werken.

Bij de eetsituatie reageert ze meestal erg positief, dan beweegt ze uitbundig en lacht ze.

Als ze naar huis (de bus) mag is ze enthousiast. Als je haar jas aandoet reageert ze nog niet heel enthousiast. Als je haar teletubbie toont mag je niet té lang wachten om naar buiten te gaan, dan wordt ze ongedurig.

De foto's leert ze volop gebruiken. Ze is erg geïnteresseerd dus dit zal zeker positief evolueren.

Tijdens de zindelijkheidstraining werd het gebruik van de foto's goed geïntegreerd, zowel thuis als in Zonnebloem. Ze weet al dat ze naar het toilet moet als ze de foto van het toilet ziet, wat erg positief is!

Hanne kan dus al vrij goed gebruik maken van de verwijzers. Ze kan ze nog niet zelf aangeven om te tonen wat ze wil (vb: slab geven om te zeggen dat ze honger heeft). Maar dit kan ze wel nog leren.

Ze is erg geïnteresseerd in de verwijzers, vooral in de foto's, wat zeker positief is naar de toekomst toe. Later kan ze misschien meer met foto's, prenten of zelfs pictogrammen werken.

Ze is bij het gebruik van de verwijzers rustiger. Als de verwijzers niet gebruik worden slaat ze sneller in paniek. Tijdens het werken met de verwijzers merk je aan haar lichaamstaal en non-verbale communicatie dat ze tot rust komt. Ze is ontspannen, ze lacht, ze geniet ervan als je duidelijk maakt wat er volgt. *Bijvoorbeeld: als we gaan eten en we beginnen het liedje te zingen lacht Hanne en gaat ze zonder problemen in haar stoel zitten. Als we het liedje niet zingen, dan wil ze niet zo in haar stoel zitten.*

6.2 Maarten

6.2.1 Start van het project

Bij Maarten vond ik dat het vaak moeilijk was om te weten wat hij wou. Hij begint dan soms te wenen of te roepen en we weten niet waarom. Ik kan begrijpen dat het voor hem moeilijk moet zijn als hij zich duidelijk wil maken en niemand hem begrijpt. Het is vaak gissen naar zijn wil of zijn keuze.

Vooraf tijdens de vrije momenten is dit moeilijk. Het aanbod (aantal keuzes) is dan vrij groot en hij kan dan minder gemakkelijk tonen wat hij wil.

Hij heeft wel enkele zaken waar hij liever mee speelt dan andere maar dan nog is het niet zo eenvoudig om zijn keuze te achterhalen.

Het is bij hem belangrijk dat hij leert om zich duidelijk te maken en om keuzes te maken. Daarom werd er besloten om bij hem een soort communicatieboek te maken.

Het communicatieboek van Maarten bestaat uit een presentatieschriftje met mapjes (atomaschrift met plastieken mapjes). In die mapjes komen foto's van speelgoed. Er wordt momenteel enkel met het thema speelgoed-spelen gewerkt omdat het anders te veel in één keer zou worden. Later kan dit communicatieboek uiteraard uitgebreid worden.

Op de voorkant staat er een foto van Maarten zodat hij zelf duidelijk ziet dat dit zijn boek is.

Op de eerste pagina kun je een beknopte gebruiksaanwijzing vinden zodat iedereen snel weet hoe je ermee kan werken.

De gebruiksaanwijzing ziet er als volgt uit:

De bedoeling van dit boekje is om beter te kunnen praten met Maarten. Met deze afbeeldingen kan hij aantonen wat hij wil, hij kan iets vragen of een keuze maken.

Enkele belangrijke tips:

- ⇒ *Geef Maarten voldoende tijd om alles te bekijken en om na te denken over zijn keuze.*
- ⇒ *Reageer duidelijk: als hij iets mag kiezen geef hem dan ook z'n keuze. Als hij iets vraagt, geef het juiste. Als hij dit niet kan/mag zeg het dan ook duidelijk.*
- ⇒ *Blijf praten! Gebruik de tekst boven de foto's. Een communicatieboek moet er net voor zorgen dat we meer gaan praten!*
- ⇒ *Je kunt de foto's er uit halen om voor hem te leggen, vb om een keuze te maken. Enkele foto's (2 à 3) zijn ruim voldoende om uit te kiezen.*

Aanvankelijk werden er 3 foto's in het boek opgenomen:

- Werken met de computer
- Spelen met de bal
- Spelen op de mat

Foto per foto werd er met Maarten geoefend. Hij kreeg de foto te zien en meteen erna kreeg hij wat er op de foto stond.

Voorbeeld: ik toon hem de foto van de computer, ik vraag hem "wil jij werken met de computer?" en meteen erna gaan we samen met de computer werken.

Vanaf het eerste gebruik was er wel herkenning. Deze drie afbeeldingen zijn zaken die hij leuk vindt. Er werd bewust voor leuke dingen gekozen omdat hij zo enthousiast zou zijn om met het boek te werken.

Maarten kan wel een eigen wil hebben (als hij geen zin heeft) dus het was wel belangrijk dat hij die dingen leuk vond.

6.2.2 Tussentijdse evaluatie en verder verloop

Hij herkende de foto's maar er was toch wat oefening nodig. De ene dag herkende hij het en gaf hij duidelijk aan dat hij dat ook wou. De andere dag keek hij er niet echt gericht naar.

Na enkele weken (ongeveer 6 weken) begreep hij wel goed waarvoor de foto's stonden. Als ik de foto van de computer toonde reageerde hij enthousiast want hij wist al heel goed wat er dan volgde.

Wat wel nog moeilijk was, was dat Maarten het boekje zelf niet kon doorbladeren. Door zijn motorische beperking kan hij niet zo gemakkelijk bewegen van links naar rechts (of van rechts naar links).

Toen we in de leefgroep eens een activiteit hadden met boekjes was het mij wel opgevallen dat hij het boekje draait en de bladzijden van voor naar achter draait (dus als hij neerzit geen horizontale maar een verticale beweging).

Ik heb dan het boekje aangepast: alle afbeeldingen werden liggend geplaatst ipv staand. Zo kan hij zelf beter werken met het boekje.

Ook heb ik dan harder papier gebruikt (bijna karton) waardoor de mapjes steviger zijn, dus beter hanteerbaar voor Maarten.

Er werd even geprobeerd om te werken met een foto van 'drinken' om dit boek tijdens de eetsituatie te gebruiken. Al vrij vlug werd duidelijk dat het op dat moment 'overbodig' is. Maarten wijst naar wat hij wil, aan tafel staat zijn beker duidelijk voor hem. Hij heeft op dat moment geen aandacht voor die foto, hij wijst naar het voorwerp zelf. Hij wijst naar zijn beker, zijn bord of naar het lekkere dessert! Het leek mij dan ook nutteloos om hem in een situatie waar hij al een manier van uitdrukken heeft een andere expressiewijze aan te leren.

De communicatie tijdens de eetsituatie verloopt vlot dus er moet ook niet meteen iets veranderen. De foto van het 'drinken' werd dus weer uit het boekje gehaald.

Maarten kon op dat moment al goed de foto's gebruiken. Hij zag een foto en aan zijn lichaamstaal kon je zien of hij dit wou of niet. Foto's van zaken die hij niet wou gaf hij geen aandacht.

Na een tijdje was hij niet meer zo geïnteresseerd in de foto's. Ik heb hem toen wat geobserveerd tijdens het spelen en wat bleek: hij speelde meer en meer met andere zaken (niet zoveel meer met de bal). Hij vond in het boek zijn speelgoed niet meer terug.

Er werden nieuwe foto's in het boek opgenomen:

- De blokken
- De auto

Dit zijn 2 zaken waar hij de laatste weken erg graag mee speelde. Ook de andere foto's komen nog aan bod maar zijn keuze is hierdoor iets groter.

Maarten kende de 5 foto's vrij goed. We zijn dan ook begonnen om hem keuzes te leren maken. Door hem 2 foto's naast elkaar aan te bieden kan hij een keuze maken. Hierbij is het belangrijk om duidelijk te vragen: Maarten wil je de... of wil je?

In het begin begreep hij niet echt wat er van hem gevraagd werd. Je moet hem wat tijd geven om al die informatie te verwerken. In het begin maakte hij nog niet echt een keuze: het was meer willekeurig.

Maar door willekeurige keuzes te maken begreep hij wel wat er gebeurde. Hij gaat niet zo snel aanduiden wat hij wil. Hij lacht meestal bij wat hij wil of zegt 'hammehammehamme' (hebben).

Maarten duwt de foto weg van het speelgoed dat hij niet wil. Dit lukt vaak heel goed maar soms loopt het ook mis.

Ik vind het zelf wel belangrijk dat hij krijgt wat hij gekozen heeft (zelfs al heb ik een vermoeden dat hij toch het andere zal willen), hij moet leren om te kiezen. En kiezen is altijd een beetje verliezen...

Voorbeeld: Maarten had een vrij moment en ik toonde hem 2 foto's: de auto en de mat. De laatste week speelde hij veel met de auto dus ik vermoedde dat hij de auto ging kiezen. Toch koos hij voor de mat. Ik legde hem op de mat en zoals verwacht begon hij te wenen. Ik ben opnieuw bij hem gaan zitten en daarna heeft hij wél de juiste foto getoond. Toen hij op de auto zat zag je duidelijk dat dit de goede keuze was!

In het begin maakte hij zijn keuze door de foto's weg te duwen die hij niet wou. Nu begint hij ook al de foto's aan te duiden die hij wel wil. Hij heeft dus leren kiezen. Hij kan dit op 2 manieren: de foto aanduiden (door zijn hand erbij te houden) of te reageren met zijn lichaamstaal (lachen, bewegen).

Hij kiest graag uit zijn boek: hij weet waar het boek ligt (het heeft een vaste plaats) en als hij een vrij moment heeft kijkt hij naar het boek.

Op het einde van dit afstudeerproject begon hij zelf het boek te doorbladeren naar de foto van zijn keuze. Ik denk dat dit enkel positief kan evolueren.

6.2.3 Aandacht van het team

Maarten is een jongen die pas sinds dit schooljaar in Aquamarijn zijn. Het maken van een afstudeerproject rond communicatie met hem werd heel positief onthaald. Op die manier werd de communicatie geobserveerd en gerapporteerd naar het team. Het team speelde erg vaak in op de observaties: dit hebben we al zo gezien, dit doet hij vaker, wij denken dat hij dit daarom doet, enz.

Het team stond open voor het gebruik van het communicatieboek, wat erg belangrijk is. Ik merkte dat iedereen een inspanning deed om dit boek zo veel mogelijk te gebruiken. Er wordt tijd gemaakt om hem te laten kiezen, om te luisteren naar wat hij zelf wil!

6.2.4 Besluit

Bij Maarten verliep het gebruik van het communicatieboek vrij vlot. Het communicatieboek gebruiken we wel enkel in de vrije momenten (vrije tijd opvullen). Tijdens andere situaties (eten, verzorgen, enz.) heeft Maarten geen probleem om zich duidelijk te maken of te kiezen.

Hij heeft door het gebruik van dit boek het werken met foto's ingeoeffend door er veel gebruik van te maken. Hij heeft geleerd om te kiezen: eerst door de dingen die hij niet wou weg te duwen, later door duidelijk te maken wat zijn keuze was.

Het boek is momenteel nog niet zo uitgebreid maar dit kan nog veranderen. Maarten moet de tijd krijgen om met elke nieuwe foto te leren werken. Als je hem meteen 20 nieuwe foto's zou aanbieden dan zou dit te veel zijn voor hem. Er moet nog steeds stap per stap gewerkt worden, af en toe een foto toevoegen is voldoende.

Net als bij Hanne wordt er enkel in de leefgroep met foto's gewerkt. De ouders kunnen wel foto's doorgeven naar de leefgroep (van zijn speelgoed thuis of manieren waarop hij z'n vrije tijd vult) en wij geven die dan een plaatsje in het boek. Om de ouders van alles op de hoogte te houden werd er een 2^e brief opgesteld.

7. Tweede brief naar de ouders

Naar de ouders van Hanne en Maarten werd een brief meegegeven met wat ik in de laatste maanden had uitgewerkt.

De brief van Hanne¹⁶ bestond uit een beschrijving van haar dagverloop met haar verwijzers. Hier was het belangrijk om aan te geven dat het werken met foto's compleet nieuw is voor haar maar dat ze wel grote interesse toont. Er zit dus toekomst in! Ook de transfer van de leefgroep naar thuis werd al aangehaald, hoewel dit nu nog toekomstmuziek is.

Bij Maarten¹⁷ werd kort uitgelegd wat een communicatieboek is en hoe we hiermee werken. Er werd aangehaald dat er foto's toegevoegd kunnen worden, bijvoorbeeld met speelgoed van thuis.

Ik denk dat het bij Maarten vooral belangrijk was om aan te tonen dat hij dit wel begrijpt. Uit de reactie op de eerste brief bleek dat zijn ouders er niet veel vertrouwen in hadden. Ze dachten dat hij niet met foto's kan werken. Met dit project heb ik aangetoond dat hij het wél kan!

¹⁶ 2^e brief van Hanne: zie bijlage 3

¹⁷ 2^e brief van Maarten: zie bijlage 4

Hoofdstuk 5: Evaluatie

1. Algemeen

Bij het begin van dit afstudeerproject had ik mezelf afgevraagd wat ik wou bereiken. In dit hoofdstuk zal ik nagaan wat ik bereikt heb en waaraan nog gewerkt kan worden (in de toekomst).

In het algemeen denk ik dat dit project voor beide kinderen én voor de leefgroep een meerwaarde was. Er is immers 4 maanden erg veel gewekt rond communicatie.

2. Hanne

Bij Hanne was het de bedoeling om haar een dagstructuur te geven zodat ze duidelijk ziet wat er zal gebeuren. Op moeilijke momenten kan ze hierop terugvallen en tot rust komen.

Bij Hanne is het project geslaagd: ze weet wat er zal gebeuren als ze een bepaalde verwijzer ziet. Het gebruik van foto's is eveneens vlot verlopen. Je kan aan haar non-verbale reactie zien dat ze begrijpt wat er zal gebeuren (lachen, naar de deur gaan bij de middagdienst, wijzen naar iets, enz.).

Waar ze wat minder hulp aan had was het plaatsen van de verwijzers in een overzichtskastje. Hanne wil vooral weten wat er *nu* zal gebeuren, en niet zozeer wat er binnen enkele uren zal gebeuren. Als ze het moeilijk heeft wil ze alleen de verwijzer zien van de activiteit die nu volgt, en dan komt ze tot rust.

3. Maarten

Bij Maarten lagen de doelstellingen iets anders. Bij hem wou ik begrijpen wat hij ons duidelijk wil maken. Vooral tijdens de vrije momenten was het vaak moeilijk om te achterhalen wat hij wil.

Bij Maarten was ik erg tevreden dat hij vrij snel kon werken met het communicatieboek. Hij heeft enorm genoten van de aandacht die er was om hem alles te leren en hierdoor durft hij ook meer te zeggen. Hij zal meer tonen wat hij wel of niet wil. Het gebruik van het communicatieboek vond hij leuk, hij vraagt er zelf naar (door te wijzen naar de plaats van het boek geeft hij aan "ik wil het boek gebruiken").

Het maken van keuzes was een proces van vallen en opstaan. Nu kan Maarten zeker kiezen, hij begint uit het volledige boek te kiezen wat erg positief is!

Hij heeft op het einde van het project ook 2 keer "ja" geknikt, wat hij voordien niet kon!

Maarten kan goed met het communicatieboek overweg. Af en toe merkten we dat hij (bijvoorbeeld als hij ziek is) nog terugvalt op concrete voorwerpen. Dit is wel enkel het geval als er iets aan de hand is, zoals zich niet goed voelen.

Hij laat meer van zich horen in de leefgroep (de klanken die voordien genoemd werden: hammehamme, ojeojeje, enz.), ook non-verbaal zal hij meer zijn wensen duidelijk maken.

4. Aquamarijn

Communicatie komt tot stand door interactie met anderen. De andere kinderen in Aquamarijn waren vaak betrokken bij de communicatie van Hanne en Maarten.

De verwijzers die Hanne gebruikt zijn (voor een deel) gekend bij de andere kinderen.

Bijvoorbeeld: als we het goeiemorgen-liedje zingen weten de kinderen dat het onthaalmoment zal starten.

De kinderen hadden interesse voor het communicatieboek van Maarten. Als hij ermee aan het werken was, kwamen ze vaak even kijken.

Dit kan volgens mij enkel de communicatie tussen de kinderen bevorderen.

5. Het team

Dankzij de inspanningen van het team heb ik dit afstudeerproject tot stand kunnen brengen.

Op het einde van mijn stage werd het afstudeerproject geëvalueerd.

Over het algemeen was iedereen tevreden. Er is duidelijk resultaat, zowel bij Hanne als bij Maarten.

Door de dagelijkse observaties is er een periode erg veel aandacht geweest voor de communicatie. Dit is volgens mij erg belangrijk. Door dit afstudeerproject zijn er zaken opgemerkt zoals: hoe zegt hij dit? Hoe maakt hij zich duidelijk? Wat kan hij en wat nog niet? Op welke manier kunnen we haar structuur bieden? Enz.

Wat ik als werkpunt kan meenemen is dat het af en toe onduidelijk was wat er precies moest gebeuren (mag je Maarten al laten kiezen? Met hoeveel foto's?).

Mocht ik dit opnieuw moeten doen dan zou ik dit op papier uitwerken. Ik zou een soort tijdschema opstellen: in deze week leren we Maarten dit, als hij dit kan gaan we naar de volgende stap. Dit schema zou ik dan aan het logboek toevoegen.

Bij Hanne was dit wel neergeschreven en aanwezig in de leefgroep. Bij haar was het duidelijker wat er moest gebeuren. Bij Maarten was het meer een proces van zoeken en aanpassen.

6. De ouders

Beide ouders zijn tevreden over het project. De ouders van Hanne gebruiken thuis enkele verwijzers, bijvoorbeeld de foto van het toilet.

Voor de ouders van Maarten is het volgens mij belangrijk dat hij keuzes kan maken aan de hand van foto's. Ze dachten bij het begin van dit afstudeerproject dat hij dit niet zou kunnen. Maarten heeft echter het tegendeel bewezen!

7. De toekomst

Zowel voor Hanne als voor Maarten is het belangrijk om verder te gaan met het gebruik van verwijzers of van het communicatieboek. Het team van Zonnebloem wil hiermee verdergaan.

Alle gebruikte foto's werden op een cd afgegeven in Zonnebloem zodat ze op dezelfde manier kunnen werken.

Het is voor Hanne en Maarten niet alleen belangrijk om keuzes te kunnen maken, om rustig te worden, om te kunnen tonen wat ze zeggen, enz. Het is eveneens belangrijk dat ze inoefenen wat ze leren tijdens de logopedie. Hoe vlotter ze kunnen werken met verwijzers, foto's, enz. hoe sneller ze aan de slag zullen kunnen met andere communicatiemiddelen. Het bevordert hun algemene communicatieniveau.

Hoofdstuk 6: Vergelijkende studie in het buitenland: visualisaties

1. Groepsgedeelte

1.1 Voorstelling van de studenten en afstudeerprojecten

- Lies Vandamme:
Stage in "Ten Bunderen": internaat en semi-internaat, anti-werking.
Onderwerp afstudeerproject: Visualisatie als methodiek voor vrijetijdspriodes voor personen met een autismespectrumstoornis.
- Lisa De Bruijne:
Stage in "VZW gehandicaptenzorg Maria Ter Engelen": Ernstige verstandelijke of meervoudige beperking bij mensen tussen 16 en 24 jaar.
Onderwerp afstudeerproject: samenwerking en communicatie tussen school, leefgroep en therapeuten optimaliseren.
- Ellen Thijs:
Stage in "VZW gouverneur kinsbergen het gielsbos, Egel 5": Voorziening voor volwassenen met matig en ernstige verstandelijke beperking.
Onderwerp afstudeerproject: Communicatie met personen met een verstandelijke beperking verduidelijken
- Evelien Demeyer:
Stage in "De Karrekol": Tehuis voor volwassen met een aangeboren hersenletsel.
Onderwerp afstudeerproject: communicatie met behulp van Telluscomputer.
- Vanessa De Mil
Stage in "Loca Labora": Arbeidszorgproject voor volwassenen met een beperking en/of een psychische problematiek.
Onderwerp afstudeerproject: Taak van de cliënt visualiseren.
- Vicky Vandewiele:
Stage in "Psychiatrisch Centrum Sleidinge": Afdeling seniorenkliniek.
Onderwerp afstudeerproject:
Door structurele aanpassingen en visualisering meer duidelijkheid creëren om zo onrechtstreeks het ongewenst gedrag te verminderen.
- Ilse Vanhalst:
Stage in "VZW Zonnebloem": Kinderen met meervoudige beperking.
Onderwerp afstudeerproject: Verduidelijken/ondersteunen van de communicatie tussen de kinderen en anderen.

1.2 Algemene terugkoppeling

1.2.1 Ipse

Adres en contactgegevens

Contactpersoon: Miranda Naber
Brasserskade 4,
2611 NC Nootdorp
www.ipse.nl

Ipse werkt met personen met een verstandelijke beperking, met vaak een bijkomende problematiek, zoals psychiatrische aandoening, lichamelijke beperking, gedragsproblemen of autisme spectrumstoornis.

Ipse biedt een hele waaier aan begeleidingsvormen aan:

- Ze diagnosticeren en behandelen mensen met een verstandelijke beperking.
- Ze bieden thuisbegeleiding
- Er is een kinderdienstencentra waar men begeleiding biedt aan kinderen met uiteenlopende beperkingen
- Ze bieden ook woningen en logeerhuizen aan
- Daarnaast is er een dagcentrum en arbeidscentrum
- En als laatste is er een crisisopvang

Zaken die ons extra opvielen binnen Ipse:

- Er is extra aandacht bij het individueel testen van de personen, waarin ook erg duidelijk wordt dat er een goede samenwerking is tussen de personen met een verschillende specialisatie
- Er zijn veel soorten visualisaties: foto's, pictogrammen over vrije tijd, hygiëne, seksualiteit, verhuizen,... Ook werkt men met een wat-wijzer: dit is een systeem om personen met een beperking beter te keuzes te leren maken. Pictogenda's, pictowatch, concrete voorwerpen en levensboeken worden ook dikwijls gebruikt binnen de voorziening. Dit is maar een greep uit het hele brede gamma.

Kritische bespreking van het bezoek:

Wij vonden het erg goed dat men daar een cursus en zelfs opleiding kan volgen om te werken met visualisaties. Terwijl wij dat hier niet kunnen. Wij moeten aftasten en op het gevoel werken, dingen proberen en daarna evalueren.

In Ipse werkt zelfs iemand die enkel bezig is met de visualisaties en dan nog eens cursussen hierover geeft aan het team.

Externe diensten zoals tandarts en kinesist worden hierbij betrokken. Ook hen wordt geleerd hoe ze kunnen communiceren aan de hand van basisgebaren en visualisaties.

Wat wij ook heel positief vonden is dat er in Nederland gewerkt wordt met universele kleuren voor de dagen van de week. Wat in België niet zo is. Het voordeel dat elke voorziening dezelfde kleuren gebruikt is dat als iemand naar een andere voorziening gaat, daar ook met diezelfde kleuren gewerkt wordt. Dit zorgt voor veiligheid.

In Ipse wordt met een visietekst rond visualisatie gewerkt. Hoe men hiermee omgaat, wat men ermee doet, wordt in de visietekst opgenomen. Dat is iets dat wij op onze stageplaatsen niet gezien hebben.

Dat zorgt er volgens ons wel voor dat er meer actief gewerkt wordt met visualisaties. Dit omdat ze meer 'verplicht' worden doordat het in de visietekst staat. Dit is volgens ons een positieve stimulatie om met visualisaties te werken.

Terugkoppeling naar de afstudeerprojecten:

De meeste studenten vonden hier veel informatie in verband met hun afstudeerproject omdat Ipse sterk bezig is met visualiseren (bv communicatieboeken, de wat-wijzer, concrete communicatie door middel van geuren). Omdat ze werken met mensen met een verstandelijke beperking, richten ze zich op pictogrammen. Dit zorgde er wel voor dat dit niet volledig aansloot bij de afstudeerprojecten van de studenten die niet met pictogrammen hebben gewerkt. Er waren ook studenten die niet in de leefgroep gevisualiseerd hadden, maar gewerkt hadden met visualisaties bij de begeleiding.

Het sloot dus grotendeels aan bij de thema's van de afstudeerprojecten, maar niet bij allemaal.

1.2.2 Cor Emousschool

Adres en contactgegevens

Contactpersoon: Annelies Jansen

Twickelstraat 5

2537 Pw Den Haag

<http://www.cor-emous.nl/>

De Cor Emousschool is een school voor slechthorende kinderen en kinderen met taal- en/of spraakmoeilijkheden.

Daarnaast is het een school voor kinderen met autisme spectrumstoornis.

De school biedt ook een ambulante begeleiding aan. Deze ambulante begeleiding staat in voor:

- Voorlichting over de problematiek
- Ouders adviseren
- Individueel werken met de leerling
- Begeleiden van de leerkracht

Kritische bespreking van het bezoek:

Wij hadden meer verwacht van het bezoek, omdat wij dachten dat hier wel veel gevisualiseerd zou worden. Op welke manier dan ook. We merkten op dat er niet veel meer gevisualiseerd is dan op een basisschool voor kinderen zonder beperkingen.

In de anti-klas was de takenplanning individueel gevisualiseerd met pictogrammen. Maar wij vonden wel dat er hier nog meer gevisualiseerd kon worden. Enkele suggesties die wij hierbij hadden: met foto's aan de leerlingen laten zien welke leerkracht wanneer komt, de activiteiten die zullen gebeuren ook visualiseren, een week- en dagschema maken,...

Wat we positief vonden is een assistent in de klas. Dat is iemand die SPW opleiding heeft (in België spreken we dan over een opvoeder A2 niveau) en die de leerkracht helpt in de klas. Dit zorgt ervoor dat een kind meer individueel benaderd kan worden.

Wij hebben er ook de uitleg gekregen rond de readingpen. Dit is volgens ons een goed initiatief! Voor velen onder ons was dit nieuw.

Je moet met de pen over een stuk tekst gaan en zo hoor je de tekst. Er kan ook met de pen over een tekst gegaan worden, om dan op het computerscherm te komen, zo moet je niet meer alles overtypen.

Dat is zeker iets dat bij dyslexie gebruikt kan worden bij bijvoorbeeld een toets. Zo kan de leerling de vraag horen in plaats van te lezen, en is de kans ook groter dat de leerling de vraag goed begrepen heeft.

De leerkracht werkt ook met een microfoon, zodat alles duidelijker hoorbaar is voor de leerlingen.

Terugkoppeling naar de afstudeerprojecten:

We vonden dat het bezoek geen echte meerwaarde had in het kader van ons afstudeerproject. Dit omdat niemand van ons bij deze doelgroep stond, en dus niet op vlak van doelgroep kan vergelijken in het afstudeerproject.

Maar daarnaast zeker ook omdat er erg weinig gevisualiseerd was. Wij hadden de indruk dat de visualisaties die er waren niet doordacht aangebracht waren, omdat er geen gebruik gemaakt werd van vaste pictogrammen in de verschillende klassen. Dit geldt eigenlijk niet enkel voor de pictogrammen. Volgens ons zou de hele structuur vaststaand moeten zijn om de kinderen meer structuur te bieden.

1.2.3 Bureau Jeugdzorg

Adres en contactgegevens

Contactpersoon: Chris Thomas

Neherkade 3054

Den Haag

<http://www.bjzhaaglanden.nl/>

Bureau Jeugdzorg begeleidt jongeren en hun ouders die hulp nodig hebben bij het oplossen van ernstige opvoedings- en opgroei problemen.

Ze beschermen minderjarigen die in hun ontwikkeling bedreigd worden .

Daarnaast helpen ze minderjarigen die strafrechtelijk veroordeeld zijn, de draad van hun leven weer op te nemen.

Naast indicaties stellen proberen ze ook specifieke doelgroepen te bereiken en hen de nodige hulp te bieden aan de hand van onder andere 'het Advies- en Meldpunt Kindermishandeling' en de Kindertelefoon.

Ze oefenen in opdracht van de overheid de (voorlopige) voogdij en gezinsvoogdij uit (jeugdbescherming) en begeleiden jongeren die in aanraking met justitie gekomen zijn (jeugdreclassering).

Kritisch verslag van het bezoek:

De uitleg die wij er kregen ging over de deltamethodiek. Dat is een nieuwe methode in Nederland. Aan de hand van deze methode wordt dan ook het bij ons gekende handelingsplan opgesteld. In Nederland noemt dit 'het plan van aanpak'.

Er waren toch heel wat dingen die wij hier positief vonden:

- Ze vertrekken vanuit de jongere. Zij staan centraal!
- Benadrukken van positieve dingen is zeer belangrijk. Dit moet dan ook vermeld worden, ook al kunnen ze niet onmiddellijk iets positiefs meer vinden.
- Het is doordacht en methodisch. Iedereen gebruikt hetzelfde systeem. Het is zowel duidelijk voor de jongere als voor de hulpverlener.
- Ze zijn zich bewust van de gebreken die er nog aan zijn. Zo zullen ze nog een aangepaste versie ontwikkelen voor jongeren met een beperking of voor ouders met een beperking, zodat dit ook voor hen duidelijk is. Ze zouden dit kunnen door eenvoudiger taal te gebruiken en visualisaties te gebruiken als ondersteuning. Het gebruik van foto's zou het geheel nog aantrekkelijker maken.
- Ze geven een training van minimum een jaar als men in bureau jeugdzorg komt werken. Zo krijgt de hulpverlener het systeem onder de knie.
- Ze durven druk uitoefenen bij de ouders en de jongeren. Dit bedoelt men als motiverend.

Bijvoorbeeld: Als ouders niet naar het oudercontact komen, durven ze druk uit te oefenen zodat ze toch naar de school gaan.

Daarnaast waren er ook dingen waar we niet echt mee akkoord waren, of waar we het moeilijk mee hadden:

- Doordat men vertrekt vanuit de jongere, kan men de problematiek van de ouders over het hoofd zien. Wij vinden dat ze niet mogen vergeten om bijvoorbeeld aan het alcoholprobleem van de ouders te werken en hen te begeleiden.

Ze zouden in combinatie moeten werken, met andere woorden zowel de problematiek van de jongere, als die van de ouders aanpakken.

- De gezinsvoogden (begeleiders) hebben 3 à 4 keer per jaar contact met de school. Wij vonden dit zeer weinig, en vonden dat er toch meer contact zou moeten genomen worden.

Wij begrijpen natuurlijk wel dat dit erg moeilijk is. Een gezinsvoogd heeft 16 à 17 jongeren in begeleiding. Dit kost natuurlijk erg veel tijd en dit maakt het moeilijk om frequenter hun school te contacteren. Het frequente contact via telefoon en e-mail vangt dit probleem op.

Terugkoppeling naar de afstudeerprojecten:

Dit sloot eigenlijk bij geen enkel afstudeerproject aan. Maar het was wel interessant om deze uitleg te krijgen in kader van de totale opleiding.

1.3 Besluit groepsdeelte

We hebben tijdens de buitenlandse reis verschillende zaken geleerd en bepaalde zaken vanuit een ander oogpunt bekeken. We zijn echter niet vergeten om steeds kritisch te blijven kijken naar de zaken en de mogelijkheden binnen de voorzieningen waar wij stage lopen in ons achterhoofd te houden. We leerden ook van elkaar door samen te werken.

Algemeen kunnen we het zo samenvatten:

- we hebben een bredere kijk gekregen op visualiseren door te weten waar de anderen rond werken.
- je neemt meer informatie mee in groep, de ene persoon vangt andere dingen op dan de andere.
- door in groep te werken, kan je ook bijleren van de manier waarop anderen gaan visualiseren.
- door samen te werken ondervonden we dat er ook in België grote verschillen zijn, afhankelijk van de voorziening, dus dat er niet enkel een verschil is tussen België en Nederland.

2. Individuele terugkoppeling

2.1 Ipse

Link met thema afstudeerproject

Dit bezoek was erg interessant voor mezelf en voor mijn afstudeerproject. Het viel mij op dat er binnen Ipse enorm veel materiaal voorhanden is. Tijdens het maken van mijn afstudeerproject heb ik alle visualisaties zelf moeten uitwerken. Binnen Ipse is de uitwerking goed georganiseerd en gecoördineerd.

Wat ik ook boeiend vond is dat hun cliënten zelf meehelpen aan het maken van de visualisaties, dit is voor beide partijen interessant.

Terugkoppeling naar stageplaats en concretisering.

Op mijn stageplaats werken ze met visualisaties maar toch niet zo uitgebreid als binnen Ipse. Ze proberen wel, net als in Ipse om sommige zaken te veralgemenen. Zo is er een ik-boekje ontwikkeld als proefproject bij 2 kinderen en nu zal dit voor de volledige voorziening uitgewerkt worden.

Er wordt op mijn stageplaats ook erg individueel gewerkt, men kijkt wat een kind kan en waar het hulp nodig heeft.

Wat ik wel jammer vind is dat er geen centrale persoon verantwoordelijk is voor alle visualisaties. In Ipse was dit wel uitgewerkt en dit lijkt me heel praktisch en nuttig.

Ik heb wel de indruk dat ik op mijn stage nog 'geluk' had. Er is aandacht voor communicatie en visualisaties, de kinderen worden getest om hun communicatieniveau te bepalen, enz. Dit is zeker niet in elke voorziening zo.

2.2 Cor Emousschool

Link met thema afstudeerproject

Dit bezoek kan ik niet meteen linken aan mijn afstudeerproject.

Er werd in die school erg weinig gevisualiseerd. Ik vond dat er niet veel meer aanwezig was dan in een 'gewone' lagere school.

Wat ik wel kan linken is dat ze soms individueel bekijken wat een kind nodig heeft. Bijvoorbeeld slechts enkele kinderen werken met pictogrammen, de andere hebben dit niet nodig. In mijn afstudeerproject heb ik eveneens individueel gewerkt.

Terugkoppeling naar stageplaats en concretisering.

Het is moeilijk om dit te linken met mijn stageplaats. De Cor Emousschool heeft een totaal andere doelgroep dan mijn stageplaats (kinderen met een meervoudige beperking).

Wat ik wel als link kan zien is dat er in de Cor Emousschool assistentes werken, waardoor er meer tijd is voor de kinderen. Op mijn stage werken er geen assistenten maar er zijn wel vrij veel stagiairs. Als die stagiairs er zijn heb je veel meer tijd voor de kinderen en kun je veel meer individueel met hen werken.

2.3 Bureau jeugdzorg

Link met thema afstudeerproject

Hier zou ik "overleg" linken met mijn stageplaats. In bureau jeugdzorg is overleg tussen alle partijen erg belangrijk. Er wordt erg veel met de context van de cliënt gewerkt. Ik vind dit zelf belangrijk en in mijn afstudeerproject is dit wel merkbaar. Ik probeer zoveel mogelijk te overleggen met de verschillende partijen zodat iedereen op de hoogte is van de manier van werken. Bureau jeugdzorg zet alle stappen op papier, dit zorgt voor duidelijkheid en goede afspraken.

Terugkoppeling naar stageplaats en concretisering

Dit was opnieuw een totaal andere doelgroep maar daarom niet minder interessant! Er moet in elke sector duidelijkheid zijn. Het werken met een stappenplan dat je samen met de cliënten invult vond ik een erg goed idee. Op mijn stageplaats kun je hier ook mee aan de slag.

Algemeen Besluit

Communicatie is een erg ruim begrip. Bij het ondersteunen van communicatie bij kinderen met een meervoudige beperking is het steeds zoeken naar de juiste en individuele aanpak.

Bij Hanne en Maarten heb ik op een totaal andere manier gewerkt. Waar bij Hanne de nadruk lag op dagstructuur, lag bij Maarten de nadruk op het duidelijk maken van wat hij wil. Bij beide heb ik gewerkt met ondersteunende communicatie maar telkens met een erg individuele benadering. Je moet volgens mij altijd vertrekken vanuit het kind: wat kan het al, wat kan het (nog) niet en wat wil het kunnen. Deze kinderen gaven voordien door hun lichaamstaal (wenen, paniekreacties) aan wanneer het voor hen moeilijk was.

Bij communicatie is interdisciplinair en multidisciplinair samenwerken erg belangrijk. Je moet als opvoedster zelf communiceren met collega's en andere disciplines om tot een positief resultaat te komen.

Door intensief te werken rond communicatie ga je meer observeren en rapporteren naar anderen: dit zorgt ervoor dat je het kind beter zal begrijpen.

Ik heb doorheen dit afstudeerproject vaak samengewerkt met andere opvoedsters, logopedisten en de orthopedagoge. Communicatie binnen het team is dus zeker belangrijk!

De omgeving van het kind is hierbij ook erg belangrijk. Je moet zo veel mogelijk contextueel werken. Ik zie ouders als ervaringsdeskundigen en wou hen zo veel mogelijk betrekken. Het heeft weinig zin dat een kind enkel kan communiceren binnen de leefgroep. De ouders hebben hierin zeker een belangrijke rol, net als het team dat met hen werkt, familie, andere, familie, enz.

Ik heb de doelstelling van dit eindwerk bereikt. Ik wou de communicatie ondersteunen door middel van visualisaties.

Bij Hanne heeft het gebruik van verwijzers een merkbaar effect. Ze is veel rustiger bij het gebruik van de verwijzers want dan weet ze wat er zal volgen. Ze wil vooral weten wat er in de nabije toekomst zal gebeuren, niet zozeer wat er binnen enkele uren of dagen zal gebeuren.

Ze kent de verwijzers al vrij goed en ik hoop dat ze die in de toekomst kan gebruiken om zelf aan te geven wat ze wil.

Maarten heeft in die korte periode erg veel bijgeleerd. Hij heeft door middel van zijn communicatieboek geleerd om te werken met foto's. Daarnaast kon hij al zelf kiezen met wat hij wou spelen, aan de hand van foto's. Nu werkt hij nog maar met enkele foto's maar dit aantal kan langzaam opgebouwd worden.

Hij heeft een eigen mening en kan deze nu ook uiten, wat hij voordien niet of minder goed kon.

Ik denk dat dit afstudeerproject zeker een meerwaarde had voor Hanne en Maarten. Ze worden beter begrepen en ze hebben geleerd om zich duidelijk te maken.

Ze hebben allebei ook enorm genoten van de aandacht die er was, voor hen en voor wat ze duidelijk maken en wat (nog) niet.

Communicatie is er overal, met iedereen. Je moet bij elk kind nagaan op welke manier het communiceert en hoe je het hierbij eventueel kan helpen. Bij Hanne en Maarten was ondersteunende communicatie door middel van visualisaties een goede aanpak, maar dit zal zeker niet bij elk kind zo zijn. Je moet bij elk kind op zoek gaan naar de beste aanpak.

Ik heb zelf ook heel wat bijgeleerd tijdens dit project. Ik heb leren samenwerken met verschillende disciplines, ik heb leren observeren en rapporteren, ik heb geleerd dat elk kind uniek is en een eigen, individuele aanpak vereist.

Je moet als opvoedster ook zoeken naar de manier waarop kinderen communiceren. Vaak is lichaamstaal veel belangrijker dan verbale communicatie.

Communicatie komt voor in allerlei vormen, je moet ernaar op zoek gaan en er tijd voor nemen! Je moet samen met elk kind die individuele zoektocht aangaan.

Literatuurlijst

- Bastien L., (2007), *Het afstemmen van mijn communicatie bij kinderen met een meervoudige beperking*. Intern document. Heule, VZW Zonnebloem.
- Blokhuis, A., van Kooten, N. (2003). *Je luistert wel, maar je hoort me niet: voor begeleiders, ouders en leerkrachten*. Utrecht, Agiel.
- Boschman, M. (2005). *Communiceren met mensen met een verstandelijke handicap*. Soest, Nelissen.
- Broeckaert, E. (2001). *Handboek bijzondere orthopedagogiek*. Vijfde druk. Leuven – Apeldoorn, Garant.
- Claes, C., Moyson, T., (2004), *Orthopedagogische doelgroepen I*. Cursus. Gent, Departement Sociaal-Agogisch Werk – Hogeschool Gent.
- De Rijdt, C. (2007). *Werken met visualisaties*. Antwerpen - Apeldoorn, Garant.
- Evers, A., (2000). *Documentatie van Test en testresearch in Nederland. Deel I: testbeschrijvingen*. Assen, Van Gorcum.
- Oskam, E., Scheres W. (2005). *Totale communicatie*. Tweede, herziene druk. Maarssen, Elsevier gezondheidszorg.
- Reitsma, F., Oskam, E., (2001). "Bewuste communicatie", *Communicatie Drieluik*, 13 (2001) 1: 14-16.
- Schoonderbeek, L., (1999). "Totale communicatie", *Communicatie Drieluik*, 11 (1999) 3: 2-4.
- Timmers-Huigens, D. (1995). *Mogelijkheden voor verstandelijk gehandicapten: een weg naar vreugde beleven*. Utrecht, Lemma BV.
- Timmers-Huigens, D. (2001). *Meer dan luisteren. Ervaringsordening en het empathisch moment van communicatie*. Maarssen, Elsevier gezondheidszorg.
- Van Balkom, H., Welle Donker-Gimbrère, M. (1994). *Kiezen voor communicatie: een handboek over communicatie van mensen met een motorische of meervoudige handicap*. Tweede, herziene druk. Nijkerk, Intro.

- Van Dale, (2007), *Van Dale* [online]. Van Dale, www.vandale.be (geraadpleegd op 16 januari '08).
- Van Damme, A., Sparidans, I., (1999). "Werken met verwijzers", *Communicatie Drieluik*, 11 (1999) 3: 5-7.
- Van Damme, A., van den Biggelaar, K. (2002). *Werken met verwijzers*. Breda, Sensus onderwijs.
- Van Holst, G., (2001). "Niet praten, wel communiceren", *Communicatie Drieluik*, 13 (2001) 1: 2-3.
- Vanmaekelbergh F., VSBS (2006). *Basale Stimulatie als inspiratiebron in de ontmoeting met de diep meervoudig gehandicapte persoon*. Intern document (pdf-document). <http://www.vsbs.be/publicaties/documenten/vanmaekelbergh-bsinspiratiebronindeontmoeting.html> (geraadpleegd op 23 januari '08).
- VSBS, (2006), *Vlaams Samenwerkingsverband Basale stimulatie* [online]. Gierle, VSBS. www.vsbs.be (geraadpleegd op 23 januari '08).
- VZW Zonnebloem, (2008), *Leidraad Aquamarijn*. Intern document. Heule, VZW Zonnebloem.
- VZW Zonnebloem, (2008), *VZW Zonnebloem*. [online]. Heule: vzw Zonnebloem. www.zonnebloemheule.be (geraadpleegd op 23 januari '08).
- Zink, I., Lembrechts, D., (2001). "Nederlandstalige nonspeech test", *Communicatie Drieluik*, 13 (2001) 1: 6-9.