

Bewust communiceren

Het ontwikkelen van een cursus gericht op de communicatie tussen mensen met een verstandelijke / meervoudige beperking en hun begeleiders, binnen Stichting De Driestroom.



Projectverslag

Afstudeerproject Logopedie
Hogeschool Utrecht
Ilona Krijgsheld en Josje van Seeters
Februari 2006

Vakinhoudelijk begeleider: Leen van den Dungen
Projectbegeleider: Tijmen Groot

Bewust communiceren

Het ontwikkelen van een cursus gericht op de communicatie tussen mensen met een verstandelijke / meervoudige beperking en hun begeleiders, binnen Stichting De Driestroom.

Ilona Krijgsheld
Josje van Seeters

Februari 2006

Faculteit Gezondheidszorg
Hogeschool Utrecht
Opleiding Logopedie

Vakinhoudelijk begeleider:
Leen van den Dungen

Projectbegeleider:
Tijmen Groot

Auteursrechtverklaring

© 2006, Utrecht

De auteurs verklaren het volledige auteursrecht op hun werk te bezitten. Zij vrijwaren de afdeling Logopedie van de Hogeschool Utrecht voor alle vorderingen van derden betreffende de inhoud en vorm van de producten. Vermenigvuldiging en verspreiding van het product, is zonder toestemming van de afdeling Logopedie, projectbegeleiders en auteurs in gezamenlijk overleg, niet toegestaan. De auteurs zullen bij een eventuele publicatie, gebaseerd op het product, de afdeling Logopedie slechts vermelden na verleende toestemming.

Voorwoord

Gedurende stages in het tweede en derde jaar van de opleiding logopedie hebben wij kennis gemaakt met het werken met mensen met een verstandelijke / meervoudige beperking. Tijdens de stages is het ons opgevallen dat begeleiders in instellingen voor mensen met een verstandelijke / meervoudige beperking vaak veel tijd besteden aan het verzorgen van cliënten. Een goede communicatie is echter ook erg belangrijk voor deze cliënten maar schiet er te vaak bij in. Met dit project wilden wij graag een bijdrage leveren aan het optimaliseren van de competenties, gericht op communicatie, van begeleiders van mensen met een verstandelijke / meervoudige beperking. Het doel was de begeleiders te leren, door middel van een cursus, de tijd die ze hebben voor communicatie optimaal te benutten. Ook was het voor ons van belang de begeleiders in te laten zien dat communicatie niet iets is wat je tien minuten per dag oefent met een cliënt, maar wat je gedurende de hele dag bewust aanpakt.

In het derde jaar van de opleiding heeft Ilona stage gelopen bij Kinderdagcentrum Elstine in Elst. Dit centrum is onderdeel van Stichting De Driestroom, een stichting voor mensen met een verstandelijke beperking. Bij aanvang van het project is de logopedist (en voormalig stagebegeleider van Ilona) van KDC Elstine door ons benaderd met enkele projectideeën. Zij gaf aan dat er binnen Stichting De Driestroom vraag was naar een korte cursus gericht op de communicatie tussen begeleiders en cliënten. Samen met deze logopedist zijn wij om de tafel gaan zitten om in overeenstemming te komen wat betreft het onderwerp van het afstudeerproject. De resultaten van deze samenwerking liggen nu voor u.

Bij het tot stand komen van dit projectverslag en de cursusmap hebben een aantal mensen ons zeer geholpen. Wij willen hen daarvoor hartelijk danken. Ten eerste bedanken wij logopediste Chantal te Lintelo, van KDC Elstine voor haar begeleiding tijdens het afstudeerproject en het bieden van een mogelijkheid om een praktijkonderzoek te doen binnen Stichting De Driestroom. Aansluitend daarop bedanken we graag alle begeleiders, cliënten en de andere logopedisten van Stichting De Driestroom die ervoor hebben gezorgd dat het praktijkonderzoek invulling heeft gekregen.

Tot slot gaat ons dankwoord uit naar Leen van den Dungen en Tijmen Groot, respectievelijk de vakinhoudelijk begeleider en de projectbegeleider. Wij danken hen voor het meedenken bij het vormgeven van de producten en het becommentariëren van de stukken.

Ilona Krijgsheld en Josje van Seeters.
Utrecht, 2006.

Inhoudsopgave

1	Inleiding	1
2	Opzet van het project	2
2.1	Aanleiding tot het project	2
2.2	Centrale vraagstelling van het project	2
2.3	Stappen in het project	2
2.3.1	<i>Literatuuronderzoek</i>	2
2.3.2	<i>Praktijkonderzoek</i>	2
2.3.3	<i>Onderbouwing van de cursus</i>	3
2.3.4	<i>Cursusmap</i>	3
3	Theoretisch kader	4
3.1	Mensen met een verstandelijke / meervoudige beperking	4
3.1.1	<i>Terminologie</i>	4
3.1.2	<i>Definitie</i>	4
3.1.3	<i>Indeling naar ernst van de beperkingen</i>	5
3.1.4	<i>Mensen met ernstige meervoudige beperkingen</i>	6
3.1.5	<i>Oorzaken van verstandelijke / meervoudige beperking</i>	6
3.1.6	<i>Algemene ontwikkelingskenmerken van mensen met een verstandelijke / meervoudige beperking</i>	7
3.1.7	<i>Bijkomende problemen</i>	7
3.2	Communicatieve ontwikkeling	9
3.2.1	<i>De ontwikkeling niet-intentionele tot intentionele communicatie</i>	9
3.2.2	<i>Voorwaarden voor communicatie</i>	11
3.2.3	<i>Verschillende visies op indeling in communicatieniveaus</i>	13
3.2.4	<i>Vergelijking van verschillende indelingen</i>	18
3.2.5	<i>Vergelijking van het communicatieve niveau met het cognitieve niveau</i>	21
3.2.6	<i>Bepalen van het communicatieniveau</i>	22
3.3	Belang van effectief communiceren	25
3.4	Rol van de omgeving in de communicatie	26
3.4.1	<i>Sociale omgeving</i>	26
3.4.2	<i>Materiële omgeving</i>	26
3.5	Bestaande visies en programma's op het gebied van communicatie	27
3.5.1	<i>Totale Communicatie</i>	27
3.5.2	<i>COCP-programma (Heim & Jonker, 1996)</i>	27
3.5.3	<i>Opvoedingsprogramma's voor meervoudig gehandicapten - Methode Vlaskamp (Vlaskamp, 1993)</i>	28
3.5.4	<i>Hanen Oudercursus (Manolson, 1995)</i>	28
4	Werkwijze van het praktijkonderzoek	30
4.1	Inleiding	30
4.2	Opzet van het praktijkonderzoek	30
4.2.1	<i>Observatie van communicatie tussen begeleider en cliënt</i>	31
4.2.2	<i>Interview (en voormeting) met begeleiders over de communicatie met cliënten</i>	32
4.2.3	<i>Vragenlijst voor logopedisten over de communicatie tussen begeleiders en cliënten</i>	33
4.3	Afnamevariabelen	34
5	Resultaten van het praktijkonderzoek	35
5.1	Inleiding	35
5.2	Bespreking van de onderzoeksinstrumenten	35
5.3	Kenmerken van de cliënten met betrekking tot communicatie	35
5.4	Beginsituatie van de begeleiders	37
5.4.1	<i>Algemeen</i>	37
5.4.2	<i>Inschatten van het communicatieniveau</i>	38
5.4.3	<i>Interactie tussen begeleiders en cliënten</i>	40
5.4.4	<i>Resultaten voormeting</i>	48
5.4.5	<i>Behoeftte aan scholing</i>	49
5.5	Kenmerken sociale en materiële omgeving	50
5.5.1	<i>Kenmerken van de sociale omgeving</i>	50
5.5.2	<i>Kenmerken van de materiële omgeving</i>	52
5.6	Traject van bepalen van communicatieniveau en overdracht naar begeleiders	53

6	Discussie	55
7	Onderbouwing van de cursus	58
7.1	Verantwoording van de cursus	58
7.2	Doelen van de cursus	58
7.3	Opzet en werkwijze van de cursus	59
8	Nawoord	63
	Literatuurlijst	64
	Bijlagen	66
A:	Observatielijst voor projectleden	67
B:	Interview met begeleiders	71
C:	Motivatatie interview met begeleiders	74
D:	Voormeting begeleiders	78
E:	Vragenlijst voor logopedisten	79
F:	Motivering vragenlijst voor logopedisten	82

1 Inleiding

Communicatie ligt aan de basis van het menselijke bestaan. Het is één van de belangrijkste levensbehoeften, misschien wel de meest fundamentele. Door communicatie is een mens in staat om contacten te leggen, relaties aan te gaan, behoeftes en wensen kenbaar te maken en gevoelens te delen. Met elkaar communiceren lijkt altijd zo vanzelfsprekend; een enkel woord of gebaar kan heel effectief zijn. Maar voor mensen met een verstandelijke / meervoudige beperking ligt dat vaak heel anders. Door hun beperking is communicatie niet iets vanzelfsprekends, maar iets wat zij moeten leren (Oskam & Scheres, 2005).

In dit project staat de communicatie tussen mensen met een verstandelijke / meervoudige beperking en hun begeleiders centraal. De interesse voor dit onderwerp is ontstaan tijdens stages in voorgaande leerjaren. Tijdens stages in instellingen voor mensen met een verstandelijke / meervoudige beperking is het opgevallen dat begeleiders vooral een verzorgende taak hebben, waarbij er weinig tijd en aandacht is voor persoonlijk afgestemde communicatie. Mensen met een verstandelijke/meervoudige beperking hebben juist extra aandacht nodig wat betreft de communicatie. Een goede communicatie met een persoon met een verstandelijke beperking is belangrijk voor de totale ontwikkeling van die persoon (Van Balkom & Welle Donker-Gimbrère, 1994). Wanneer er te weinig aandacht voor de communicatie is, kan de totale groei en ontwikkeling stagneren, met als gevolg dat deze mensen in zichzelf gekeerd raken of gedragsproblemen gaan vertonen (Oskam & Scheres, 2005).

In dit project is, in samenwerking met Stichting De Driestroom, een cursus ontwikkeld voor begeleiders van mensen met een verstandelijke / meervoudige beperking. Stichting De Driestroom zorgt voor ondersteuning en begeleiding van volwassenen en kinderen met een verstandelijke / meervoudige beperking op verschillende locaties in de regio Arnhem en Nijmegen.

De cursus is gericht op de communicatie tussen begeleiders en cliënten binnen Stichting De Driestroom. In de cursus staat Totale Communicatie centraal, waarbij aandacht is voor de verschillende communicatieniveaus en communicatieve benaderingswijzen. Het is van belang dat de begeleiders van mensen met een verstandelijke / meervoudige beperking, communicatie zien als iets dat de gehele dag plaatsvindt. Zij moeten niet alleen kennis hebben van het communicatieniveau van cliënten maar hier ook op kunnen afstemmen in de dagelijkse situatie.

Voorafgaand aan de ontwikkeling van de cursus heeft een literatuuronderzoek plaatsgevonden om het theoretische kader vast te stellen. Daarnaast werd er een praktijkonderzoek uitgevoerd binnen Stichting De Driestroom om zo een beeld van de stichting te krijgen. Met behulp van de resultaten van beide onderzoeken is de cursus ontwikkeld.

Het project omvat twee eindproducten, namelijk een projectverslag en een cursusmap. In het projectverslag wordt de werkwijze van het project beschreven en worden de resultaten weergegeven. De cursusmap bevat alle informatie voor logopedisten om de cursus aan begeleiders binnen Stichting De Driestroom te geven.

In het projectverslag wordt in het tweede hoofdstuk de opzet van het project beschreven met daarin de doelen en de verschillende stappen binnen het project. Het derde hoofdstuk bevat de resultaten van het literatuuronderzoek en vormt op deze wijze het theoretische kader van het project. In dit hoofdstuk is aandacht voor mensen met een verstandelijke / meervoudige beperking en hun communicatieve kenmerken. De verschillende communicatieve niveaus worden besproken en er wordt toegelicht welke rol de omgeving speelt in de communicatie met mensen met een verstandelijke / meervoudige beperking. Tot slot wordt er aandacht besteed aan enkele bestaande programma's en visies op het gebied van communicatie. In het vierde hoofdstuk wordt de werkwijze van het praktijkonderzoek uiteengezet. Hierin wordt beschreven op welke wijze de onderzoeksmiddelen ontwikkeld zijn en onder welke omstandigheden de gegevens zijn verzameld. Ook wordt er informatie gegeven over de kenmerken en omvang van de onderzochte populatie. In het vijfde hoofdstuk worden de resultaten van het praktijkonderzoek weergegeven. Er wordt antwoord gegeven op de deelvragen passend bij het praktijkonderzoek. Er wordt o.a. ingegaan op de beginsituatie van begeleiders van Stichting De Driestroom en op de kenmerken van cliënten die van belang zijn voor de communicatie. In het zesde hoofdstuk worden de resultaten bediscussieerd. De resultaten worden ook in verband gebracht met de bestudeerde literatuur. In het laatste hoofdstuk is de verantwoording van de cursus uitgewerkt en wordt er informatie gegeven over de opzet en werkwijze van de cursus. Daarnaast worden de doelen van de cursus in dit hoofdstuk toegelicht.

2 Opzet van het project

In dit hoofdstuk worden de doelen en stappen van het project beschreven, waardoor de rode lijn van het project zichtbaar zal worden. De verschillende stappen van het project worden genomen om tot de eindproducten, het projectverslag en de cursusmap, te komen.

2.1 Aanleiding tot het project

Stichting De Driestroom zorgt voor ondersteuning en begeleiding van volwassenen en kinderen met een verstandelijke / meervoudige beperking op verschillende locaties in de regio Arnhem en Nijmegen. Het project is gebaseerd op een vraag van een logopedist werkzaam binnen Stichting De Driestroom. Vanuit de stichting is vraag naar een cursus gericht op de communicatie tussen begeleiders en mensen met een verstandelijke / meervoudige beperking. In dit project wordt een cursus ontwikkeld passend bij de specifieke behoeftes van de stichting. De cursus zal zich richten op het optimaliseren van de communicatie tussen mensen met een verstandelijke / meervoudige beperking en hun begeleiders.

2.2 Centrale vraagstelling van het project

Het project heeft als doel het ontwikkelen van een cursus voor begeleiders, afgestemd op Stichting De Driestroom, gericht op het optimaliseren van de communicatie tussen begeleider en cliënt. Vanuit dit doel is de centrale vraagstelling ontstaan:

“Hoe moet een cursus voor begeleiders van mensen met een verstandelijke / meervoudige beperking eruit zien als het doel is; optimaliseren van de communicatie tussen begeleiders en cliënten binnen Stichting De Driestroom?”

2.3 Stappen in het project

In het project worden verschillende stappen doorlopen om uiteindelijk tot het einddoel, de cursus(map) voor Stichting De Driestroom, te komen. De verschillende stappen en de daarbij behorende doelen worden hieronder kort beschreven. De stappen van het project zijn verder uitgewerkt in de hoofdstukken van het projectverslag.

2.3.1 Literatuuronderzoek

Om het theoretische kader vast te stellen vindt er allereerst een literatuuronderzoek plaats. Hiervoor zal gebruik gemaakt worden van verschillende boeken, tijdschriften en het Internet. Door middel van de literatuur wordt er in het derde hoofdstuk een antwoord gegeven op de volgende deelvragen:

- Wat zijn de algemene kenmerken van mensen met een verstandelijke / meervoudige beperking?
- Hoe verloopt de communicatieve ontwikkeling?
- Wat zijn de communicatieve kenmerken van mensen met een verstandelijke / meervoudige beperking?
- Wat is het belang van effectief communiceren met mensen met een verstandelijke / meervoudige beperking?
- Wat is de rol van de omgeving in de communicatie met mensen met een verstandelijke / meervoudige beperking?
- Welke bestaande visies en programma's zijn er op het gebied van communicatie met mensen met een verstandelijke / meervoudige beperking?

2.3.2 Praktijkonderzoek

Het praktijkonderzoek wordt uitgevoerd om de beginsituatie vast te stellen van de communicatie tussen begeleiders en mensen met een verstandelijke / meervoudige beperking binnen Stichting De Driestroom. Daarnaast worden er aspecten geïnventariseerd die aan bod moeten komen in de cursus voor begeleiders. Het praktijkonderzoek wordt uitgevoerd op vier locaties binnen Stichting De Driestroom en bestaat uit drie onderdelen.

Allereerst hebben de projectleden op verschillende groepen observaties uitgevoerd met behulp van een observatielijst. Deze observaties zijn gericht op de communicatie tussen begeleider en cliënt.

Ten tweede hebben de projectleden bij verschillende begeleiders een interview en een daarbij behorende voormeting afgenomen om een duidelijk beeld te krijgen van de begeleiders en hun mening over het verloop van de communicatie met cliënten.

Ten slotte zijn de logopedisten van Stichting De Driestroom benaderd om een vragenlijst in te vullen en daarmee hun oordeel te geven over de communicatie tussen begeleiders en cliënten.

Door middel van de drie onderdelen van het praktijkonderzoek wordt er in het vijfde hoofdstuk een antwoord gegeven op de volgende deelvragen:

- Wat is de beginsituatie van de begeleiders binnen Stichting De Driestroom, gericht op de communicatie met mensen met een verstandelijke / meervoudige beperking?
 - o Over welke kennis, vaardigheden, attitudes en persoonskenmerken, gericht op de communicatie met mensen met een verstandelijke / meervoudige beperking, beschikken de begeleiders binnen Stichting De Driestroom?
 - o In hoeverre zijn de begeleiders gemotiveerd scholing te krijgen op het gebied van communicatie met mensen met een verstandelijke / meervoudige beperking?
- Wat zijn de kenmerken van de cliënten, gericht op communicatie, binnen Stichting De Driestroom?
- Wat zijn de kenmerken van de sociale en materiële omgeving waarin de cliënten zich bevinden binnen Stichting De Driestroom?
- Hoe verloopt het traject van het bepalen van het communicatieniveau door de logopedist, de informatieoverdracht aan de begeleider en het toepassen van informatie door de begeleider in de praktijk?

De opzet van het praktijkonderzoek en de verschillende onderzoeksinstrumenten worden nader toegelicht in het vierde hoofdstuk. In het vijfde hoofdstuk worden de resultaten van het praktijkonderzoek beschreven en in het zesde hoofdstuk worden deze resultaten bediscussieerd. De resultaten worden ook in verband gebracht met de bestudeerde literatuur.

2.3.3 Onderbouwing van de cursus

In hoofdstuk zeven wordt de verantwoording van de cursus beschreven naar aanleiding van de resultaten van het literatuur- en praktijkonderzoek. In dit hoofdstuk wordt daarmee een antwoord gegeven op de deelvraag:

- Wat is het belang van de ontwikkeling van een cursus gericht op de communicatie tussen mensen met een verstandelijke / meervoudige beperking en hun begeleiders binnen Stichting De Driestroom?

De doelen van de cursus en de opzet en werkwijze van de cursus wordt omschreven in het tweede deel van het zevende hoofdstuk van het projectverslag.

2.3.4 Cursusmap

De cursusmap vormt het tweede product van dit afstudeerproject. Met behulp van de resultaten van het literatuur- en praktijkonderzoek worden aspecten geselecteerd, gericht op de competentie (kennis, vaardigheden, attitudes en persoonskenmerken) van de begeleiders, die aandacht moeten krijgen in de cursus. De cursus heeft als doel de begeleiders van Stichting De Driestroom competent te maken in de communicatie met mensen met een verstandelijke / meervoudige beperking. Het is de bedoeling dat begeleiders een zo optimaal mogelijke communicatieve attitude ontwikkelen in de cursus, waarin centraal staat dat communiceren de gehele dag plaatsvindt.

De cursusmap wordt ontworpen voor logopedisten werkzaam binnen Stichting De Driestroom. De cursusmap vormt een leidraad met praktische oefeningen en handvatten waaruit de cursusleider een keuze kan maken. De cursusleider kan, afhankelijk van de beginsituatie van de begeleiders, in de cursus op verschillende onderwerpen de nadruk leggen.

De inhoud van de cursusmap geeft antwoord op de centrale vraagstelling: "Hoe moet een cursus voor begeleiders van mensen met een verstandelijke / meervoudige beperking eruit zien als het doel is; optimaliseren van de communicatie tussen begeleiders en cliënten binnen Stichting De Driestroom?" De cursusmap vormt, naast het projectverslag, het tweede eindproduct van het project.

3 Theoretisch kader

Dit hoofdstuk bevat de resultaten van het literatuuronderzoek en vormt op deze wijze het theoretische kader van het project. In dit hoofdstuk wordt antwoord gegeven op de deelvragen passend bij het literatuuronderzoek. Per paragraaf wordt beschreven welke deelvraag beantwoord wordt.

Er is in dit hoofdstuk aandacht voor mensen met een verstandelijke / meervoudige beperking en hun communicatieve kenmerken. De communicatieve ontwikkeling wordt besproken waarbij aandacht is voor de verschillende communicatieve niveaus. Ook wordt er toegelicht welke rol de omgeving speelt in de communicatie met mensen met een verstandelijke / meervoudige beperking. Ten slotte wordt er aandacht besteed aan enkele bestaande visies en programma's op het gebied van communicatie.

3.1 Mensen met een verstandelijke / meervoudige beperking

In deze paragraaf wordt antwoord gegeven op de deelvraag: "Wat zijn de algemene kenmerken van mensen met een verstandelijke / meervoudige beperking?". De terminologie en de definitie van de doelgroep van het project worden beschreven. Er wordt ook een indeling van de ernst van de beperkingen besproken. Daarnaast worden de mogelijke oorzaken en bijkomende problemen van een verstandelijke / meervoudige beperking besproken.

3.1.1 Terminologie

Er bestaan verschillende benamingen voor de groep mensen die in het project centraal staat, o.a. verstandelijk gehandicapten, mensen met een verstandelijke handicap, mensen met verstandelijke beperkingen, zwakzinnigen of mentaal gehandicapten. In dit project wordt, qua definitie van de doelgroep, aangesloten bij de internationaal geaccepteerde definitie van de American Association on Mental Retardation (AAMR). Hierin wordt de term 'mensen met een verstandelijke handicap' gehanteerd, daarnaast wordt er vermeld dat men ook het begrip 'mensen met verstandelijke beperkingen' kan gebruiken (Van Leeuwen, 2005). In het project wordt gebruik gemaakt van de term 'mensen met verstandelijke beperkingen'.

Het begrip 'verstandelijke handicap' is een algemeen aanvaarde en veel gebruikte term. Toch is het goed te wijzen op de volgende nuance. Bij het gebruik van de term 'verstandelijke handicap' staat de handicap centraal. De betrokkene wordt als het ware geïdentificeerd met zijn handicap. Dit heeft mogelijk tot gevolg dat men het zicht verliest voor de mogelijkheden van de persoon. In die zin is er wel degelijk een verschil tussen de uitspraken 'Iemand is verstandelijk gehandicapt' en 'Iemand heeft verstandelijke beperkingen' (Weber, 2001).

Bovenstaande nuance draagt mede bij aan de keuze van de term 'mensen met verstandelijke beperkingen' in dit project. Naast mensen met een specifieke verstandelijke beperking worden mensen met een meervoudige beperking ook betrokken in dit project. Dit leidt tot de benaming 'mensen met een verstandelijke / meervoudige beperking'. Soms worden deze doelgroepen losgekoppeld maar het verband tussen beiden is zo sterk dat beide doelgroepen een belangrijke rol spelen in het project. De afgrenzing tussen de groepen is moeilijk omdat mensen met (zeer) ernstige verstandelijke beperkingen vaak bijkomende problemen hebben die zorgen voor een meervoudige beperking (zie o.a. paragraaf 2.1.3). Omdat er in dit project voornamelijk aandacht is voor de groep mensen met ernstige en zeer ernstige verstandelijke beperkingen is een gecombineerde benaming onvermijdelijk. De benaming wordt echter enkele malen losgelaten wanneer er in de gebruikte literatuur een andere term gehanteerd wordt, bijvoorbeeld 'handicap'. De term uit de literatuur wordt dan gehandhaafd.

3.1.2 Definitie

In mei 2002 is de tiende editie gepubliceerd van het handboek van de American Association on Mental Retardation (AAMR) met de meest recente internationale definitie van 'verstandelijke handicap'. Volgens Van Leeuwen (2005) kan voor deze term ook de term 'verstandelijke beperking' gebruikt worden. De definitie in de Nederlandse vertaling luidt als volgt: 'Een verstandelijke handicap verwijst naar problemen in het functioneren die worden gekenmerkt door significante beperkingen in zowel het intellectuele functioneren (*1) als in het adaptieve gedrag zoals tot uitdrukking komt in cognitieve, sociale en praktische vaardigheden (*2). De problemen in het functioneren ontstaan vóór de leeftijd van 18 jaar (*3)' (Buntinx, 2002 in Van Leeuwen, 2005). Deze definitie houdt rekening met

de mogelijkheden en beperkingen van de persoon, met de verwachtingen en eisen die de omgeving stelt en met de ondersteuning die geboden wordt.

De omgeving heeft invloed op het functioneren van de persoon. Wanneer de omgeving voldoende aangepast kan worden, heeft de persoon minder hinder van zijn beperkingen. Een beperking komt naar voren in de wisselwerking tussen persoon en omgeving. Iemand kan daarom in de ene omgeving en in de periode in zijn leven wel 'een handicap' hebben en in een andere omgeving of een andere levensfase niet.

*1: Intelligentie: Kinderen en volwassenen met een IQ van 85-115 noemt men normaal begaafd. Bij een IQ van 70-85 spreekt men van een zwak normaal intellect (zwakbegaafd). Wanneer het gemeten IQ lager is dan 70 spreekt men van intellectuele beperkingen (Van Leeuwen, 2005).

*2: Adaptief gedrag: Dit omvat de mate waarin de persoon zich weet te handhaven. Er kan sprake zijn van beperkingen op het gebied van communicatie, sociale vaardigheden, zelfstandigheid, zelfredzaamheid en dergelijke. Ook op dit gebied moet de persoon aanmerkelijke beperkingen ondervinden (naast de intellectuele beperking) voor men kan spreken van een verstandelijke handicap. Het zal duidelijk zijn dat deze vaardigheden niet los van elkaar staan en dat ze evenmin los staan van de intellectuele mogelijkheden. Nog belangrijker is dat beperkingen op dit gebied direct samenhangen met de omgeving, de levensfase en de ondersteuning die wordt geboden. Een persoon die niet kan spreken maar wel vaardig is met gebaren, hoeft in een omgeving die zijn taal verstaat weinig beperkingen te ondervinden. In een omgeving die zijn gebaren niet verstaat is dezelfde persoon ernstig beperkt in zijn mogelijkheden (Van Leeuwen, 2005).

*3: Leeftijd: De problemen in het functioneren moeten ontstaan voor het achttiende jaar. Dit is om de afgrenzing te kunnen maken van mensen met later verworven hersenletsel en mensen met dementie (Van Leeuwen, 2005).

3.1.3 Indeling naar ernst van de beperkingen

Van Leeuwen (2005) stelt dat de ernst van de verstandelijke beperking kan worden onderverdeeld op grond van de uitkomst van een intelligentieonderzoek. De verschillende ernstmaten zijn hieronder weergegeven.

Lichte verstandelijke beperkingen	IQ: 50-70	mentale leeftijd: 7-11 jaar
Matige verstandelijke beperkingen	IQ: 35-49	mentale leeftijd: 4-7 jaar
Ernstige verstandelijke beperkingen	IQ: 20-34	mentale leeftijd: 2-4 jaar
Zeer ernstige verstandelijke beperkingen	IQ: < 20	mentale leeftijd: 0-2 jaar

Lichte verstandelijke beperkingen: Ongeveer de helft van de mensen met een verstandelijke handicap heeft lichte verstandelijke beperkingen. Wat betreft functionele vaardigheden gaat het hier om mensen die zich meestal redelijk kunnen uitdrukken, die beperkt kunnen leren lezen en met geld omgaan, die zich vrij zelfstandig kunnen bewegen in de samenleving en die kunnen leren zichzelf te verzorgen. Het zijn de mensen die in het huidige systeem naar het voortgezet speciaal onderwijs (VSO ZML) of leerwegondersteunend onderwijs gaan en later naar een dagcentrum voor volwassenen en/of (met begeleiding) een baan vinden. Daarnaast zijn het de mensen die zonder permanente of intensieve begeleiding alleen of met enkele anderen samen kunnen wonen.

Matige verstandelijke beperkingen: Ongeveer een kwart van de mensen met een verstandelijke handicap heeft matige verstandelijke beperkingen. Wat betreft functionele vaardigheden moet men hier denken aan mensen die meestal wel kunnen aangeven wat ze willen, die kunnen leren zich aan en uit te kleden, zelfstandig te eten en te drinken en die in enige mate op kunnen komen voor zichzelf. Ze zullen in de regel niet zelfstandig kunnen reizen, werken of wonen. Op deze levensgebieden hebben zij ondersteuning nodig.

Ernstige en zeer ernstige verstandelijke beperkingen: Ongeveer vijftientig procent van de mensen met een verstandelijke handicap heeft ernstige tot zeer ernstige verstandelijke beperkingen. Het gaat hier om mensen die op alle levensterreinen intensieve ondersteuning nodig hebben. Bij ongeveer een derde van de mensen met ernstige verstandelijke beperkingen is tevens sprake van ernstige zintuigstoornissen, ernstige beperkingen in de mobiliteit, bijkomende lichamelijke aandoeningen,

epilepsie en dergelijke. Deze mensen vallen onder de groep mensen met ernstige meervoudige beperkingen, deze groep wordt besproken in de volgende paragraaf.

3.1.4 Mensen met ernstige meervoudige beperkingen

Mensen met (zeer) ernstige verstandelijke en (zeer) ernstige lichamelijke beperkingen vormen een heterogene groep, zowel wat betreft de oorzaak van hun beperkingen als wat betreft hun functionele mogelijkheden en gedragingen. Ook de terminologie is niet eenduidig: de term 'ernstig meervoudig gehandicapten' kan in principe voor mensen met verschillende 'combinaties' van functiestoornissen worden gebruikt, zoals doof-blinden, ernstig verstandelijk en visueel of auditief gehandicapt etc. Desondanks worden onder de term 'ernstig meervoudig gehandicapten' of 'mensen met ernstige meervoudige beperkingen' vrij algemeen personen verstaan met (zeer) ernstige verstandelijke beperkingen én (zeer) ernstige motorische beperkingen (Van Leeuwen, 2005).

De beperkingen van deze personen maken dat zij (vrijwel) volledig afhankelijk zijn van de zorg van anderen. Ze hebben ondersteuning nodig bij vrijwel alle activiteiten van het dagelijkse leven zoals: opstaan, wassen, aankleden, eten en drinken. Ze kunnen niet of niet zonder ondersteuning zitten, staan of zichzelf voortbewegen. Door de motorische beperking kunnen zij vaak niet of nauwelijks spreken, niet of beperkt grijpen en wijzen (Vlaskamp, 1999 in Van Leeuwen, 2005).

3.1.5 Oorzaken van verstandelijke / meervoudige beperking

De oorzaak van de verstandelijke / meervoudige beperking ligt in een defect in de hersenschors, de cortex. Er is meestal sprake van een gegeneraliseerde hersenbeschadiging (Vlaskamp & Oxener, 2002). Dit defect kan veroorzaakt zijn door aanlegfactoren of door een latere beschadiging van het aanvankelijk intacte hersenweefsel. Genetisch bepaalde aanlegfactoren zijn bijvoorbeeld sommige chromosomale afwijkingen.

Een hersenbeschadiging kan ook ontstaan door problemen vlak vóór, tijdens of na de geboorte, bijvoorbeeld een infectie tijdens de zwangerschap, zuurstofgebrek tijdens de geboorte of een hersenontsteking na de geboorte. Overigens bestaat er een grote groep mensen met een verstandelijke beperking van wie de oorzaak van de stoornis onbekend is, er is dan geen zekerheid over de genetische, noch over de uitwendige factor (De Graaff, 1996).

Indeling in oorzaken voor het ontstaan van een verstandelijke handicap (Van Leeuwen, 2001):

- Prenataal (voor de geboorte):
 - o Genetische afwijkingen;
 - Chromosomale afwijkingen;
 - Genveranderingen (mutaties);
 - o Multifactoriële aandoeningen (combinatie van factoren);
 - o Syndromen met een nog onbekende oorzaak;
 - o Afwijkingen van de zwangerschap;
 - Ziekten van de moeder;
 - Afwijkingen van de placenta;
 - Ontsteking in de baarmoeder;
 - Beschadiging door schadelijke stoffen.
- Perinataal (tijdens de geboorte):
 - o Laag geboortegewicht;
 - o Zuurstoftekort;
 - o Hersenbloeding;
 - o Kernicterus (geelzucht van het centrale zenuwstelsel);
 - o Hypoglykemie (te laag suikergehalte van het bloed).
- Postnataal (na de geboorte):
 - o Infecties en vaccinaties;
 - o Trauma en vergiftiging;
 - o Verwaarlozing en mishandeling.

3.1.6 Algemene ontwikkelingskenmerken van mensen met een verstandelijke / meervoudige beperking

Een verstandelijke handicap is een algemene ontwikkelingsstoornis. Bij een kind, dat vanaf de geboorte verstandelijk gehandicapt is zal, in het bijzonder bij een ernstige handicap, al in een vrij vroeg stadium de ontwikkeling trager verlopen of stagneren (Van Amelsvoort e.a., 2005). Vlak na de geboorte lijkt alles nog heel normaal, maar na enkele jaren zijn de verschillen met gewone kinderen al heel duidelijk en deze verschillen worden steeds duidelijker. Soms lijkt de groeiende achterstand gecompenseerd te worden door een overontwikkeling op één aspect, bijvoorbeeld wat betreft sociale vaardigheden of verbaal gedrag. Bij toenemende achterstand wordt de ontwikkeling steeds minder harmonisch en de samenhang dus steeds geringer (De Graaff, 1996).

De volgende kenmerken kunnen vertraging opleveren in de ontwikkeling, deze zijn afhankelijk van de oorzaak en de ernst van de handicap (De Graaff, 1996; Oskam & Scheres, 2005; Van Amelsvoort e.a., 2005):

- In veel gevallen is er sprake van een vertraagde motorische ontwikkeling, zowel wat betreft de grove als wat betreft de fijne motoriek. Let wel: een vertraagde motoriek hoeft op zich geen verstandelijke handicap te betekenen.
- De algehele ontwikkeling verloopt trager dus ook de communicatieve ontwikkeling. Mensen met ernstige meervoudige beperkingen hebben niet of nauwelijks mogelijkheden om enige vorm van taal (spraak, gebaren of gebruik van symbolen) te gebruiken. De taal- en spraakontwikkeling komt soms helemaal niet, soms vertraagd op gang. Mensen met een verstandelijke / meervoudige beperking communiceren veelal d.m.v. lichaamstaal.
- Mogelijk hebben deze mensen ook sensorische beperkingen, waardoor bepaalde zintuigen, bijvoorbeeld visus of gehoor, niet gebruikt kunnen worden voor communicatieve doeleinden.
- Er kunnen stoornissen in het contact optreden. Door weinig innerlijke aanspreekbaarheid zal het kind moeite hebben met het richten van de aandacht tot de volwassene.
- De innerlijke activiteitsdrang ontbreekt veelal; de persoon is passief en 'lusteloos'.
- De exploratiedrang is gering. De persoon zal weinig of geen spontane ontdekkingen doen wat betreft lichaamsbesef, omgevingsinvloeden, taalontwikkeling en in een later stadium omgang met voorwerpen, zoals gebruiksvoorwerpen en spelmateriaal.
- Door deze geringe exploratiedrang komen deze mensen er niet aan toe om ervaringen op te doen; hun wereld blijft beperkt en gesloten.

Bij mensen met verstandelijke / meervoudige beperkingen komen vaak bijkomende problemen voor die de ontwikkeling extra moeilijk maken. Deze bijkomende problemen worden besproken in de volgende paragraaf.

3.1.7 Bijkomende problemen

Voor alle mensen met een verstandelijke handicap geldt dat ze extra kwetsbaar zijn om behalve – en vaak los van – de intellectuele beperking op andere gebieden beperkingen en/of bijkomende aandoeningen te ondervinden (Van Leeuwen, 2005).

De stoornis in de hersenen die zich manifesteert als verstandelijke handicap kan ook leiden tot andere lichamelijke en psychische aandoeningen zoals zintuigstoornissen, epilepsie, psychiatrische problemen en/of motorische stoornissen (Meijer & Van Schrojenstein Lantman-de Valk, 2005).

Hieronder worden de bijkomende problemen die mensen met een verstandelijke / meervoudige beperking kunnen ondervinden beschreven.

Motorische beperkingen zijn bij mensen met een meervoudige beperking per definitie aanwezig maar er zijn nog meerdere stoornissen die zich, zowel bij mensen met een verstandelijke als bij mensen met een meervoudige beperking, voordoen. Mensen met een meervoudige beperking hebben ten eerste een ernstige verstandelijke beperking, daarom vallen zij in het volgende stuk tekst ook onder de term 'mensen met een (ernstige) verstandelijke beperking'.

Allereerst wordt doorgegaan op de motorische stoornissen; deze komen ruim tienmaal vaker voor bij mensen met een verstandelijke handicap dan bij de algemene bevolking (Van Schrojenstein Lantman-de Valk e.a., 2000 in Meijer & Van Schrojenstein Lantman-de Valk, 2005). Veel mensen met ernstige verstandelijke beperkingen hebben op motorisch gebied ernstige beperkingen en vaak is ook de groei verstoord (Van Leeuwen, 2005).

Naarmate de ernst van de verstandelijke beperkingen toeneemt, zijn er vaker bijkomende lichamelijke beperkingen en is er een extra lichamelijke kwetsbaarheid. Zo zijn de mensen met ernstige verstandelijke beperkingen vatbaarder voor infecties aan luchtwegen en urinewegen. Refluxziekte komt vaker voor, scoliose kan al op jonge leeftijd optreden en bij kinderen zijn er vaak veelvuldige oorontstekingen. De voeding en ook de ontlasting kunnen een bron van zorg zijn (Van Leeuwen, 2005).

Zintuigstoornissen, zoals minder goed zien en horen, en ook stoornissen in het evenwicht en stoornissen in de verwerking en regulatie van zintuiglijke informatie komen bij mensen met een verstandelijke beperking veel vaker voor dan in de algemene bevolking. Deze stoornissen zijn bovendien moeilijk vast te stellen en te behandelen (Van Leeuwen, 2005). Het niet herkennen van deze zintuigstoornissen leidt gemakkelijk tot een onderschatting van de capaciteiten van de betreffende persoon (Van Schrojenstein Lantman-de Valk e.a., 2000 in Meijer & Van Schrojenstein Lantman-de Valk, 2005). Zintuigstoornissen worden gemakkelijk over het hoofd gezien omdat mensen met een verstandelijke handicap minder gericht klagen of hun klachten anders presenteren. Diagnostiek van zintuigfuncties bij mensen met een verstandelijke handicap vraagt meer tijd en geduld dan bij anderen, maar is heel goed mogelijk (Meijer & Van Schrojenstein Lantman-de Valk, 2005).

Epilepsie komt bij mensen met verstandelijke beperkingen vijftien maal vaker voor dan in de algemene bevolking en epilepsie is ook vaker dan gemiddeld moeilijk met medicatie te reguleren (Van Schrojenstein Lantman-de Valk e.a., 2000 in Meijer & Van Schrojenstein Lantman-de Valk, 2005; Van Leeuwen, 2005).

Ook psychiatrische aandoeningen komen frequenter voor bij mensen met een verstandelijke handicap. Een aandachtspunt is bijvoorbeeld dat het moeilijker is wanen en hallucinaties te herkennen bij mensen die daarover niet kunnen vertellen. Bij gedragsproblemen, die weliswaar een uiting kunnen zijn van onderliggend psychiatrisch lijden, moet – vooral bij plotseling ontstaan – altijd ook gekeken worden of er sprake is van lichamelijke problematiek zoals acute pijn (oren, kiezen, menstruatie) of bijvoorbeeld obstipatie (Deb e.a., 2001 in Meijer & Van Schrojenstein Lantman-de Valk, 2005).

Kinderen met lichte tot matige verstandelijke beperkingen hebben in de schoolleeftijd veel vaker dan hun normaal begaafde leeftijdsgenoten last van faalangst, een laag zelfbeeld, psychiatrisch gekleurde angsten, extreme behoefte aan structuur, sterk wisselende stemmingen en dergelijke (Van Leeuwen, 2005).

Autisme is een afzonderlijke stoornis, maar mensen met verstandelijke beperkingen zijn extra kwetsbaar om tevens een stoornis in het autismespectrum te hebben. Ook de ernst hiervan neemt toe naarmate de verstandelijke beperking ernstiger is. Soms is het moeilijk uit te maken of het autisme en de verstandelijke beperking naast elkaar staan of dat het ene het gevolg is van het andere (Van Leeuwen, 2005).

Hoewel hier gesproken wordt over 'bijkomende beperkingen', zal het duidelijk zijn dat deze zeker zo bepalend zijn voor het uiteindelijk functioneren als de intellectuele beperking. Dit maakt het ook zo lastig om over mensen met een verstandelijke handicap 'als groep' te praten. De verschillen in afzonderlijke beperkingen zijn heel groot en ook de verschillen in mogelijkheden zijn zeer gevarieerd (Van Leeuwen, 2005).

3.2 Communicatieve ontwikkeling

In deze paragraaf wordt antwoord gegeven op de deelvragen: “Hoe verloopt de communicatieve ontwikkeling?” en “Wat zijn de communicatieve kenmerken van mensen met een verstandelijke / meervoudige beperking?” Allereerst wordt de normale ontwikkeling van communicatie besproken. Er worden begrippen toegelicht die in de literatuur m.b.t. de communicatieve ontwikkeling veelvuldig voorkomen. Daarna worden de verschillende visies op de indeling in communicatieniveaus en de wijze van bepaling beschreven, gericht op de mensen met een verstandelijke / meervoudige beperking. Ten slotte volgen kenmerken van de communicatieve ontwikkeling van mensen met een verstandelijke / meervoudige beperking.

3.2.1 De ontwikkeling niet-intentionele tot intentionele communicatie

Allereerst wordt stilgestaan bij twee verschillende definities van communicatie. Granlund & Olsson (1997) geven de volgende definitie van communicatie: “Communicatie is de uitwisseling van boodschappen tussen twee of meer personen. Alles wat een persoon doet, intentioneel of niet-intentioneel, kan een boodschap overbrengen, mits er een ontvanger is die, intentioneel of niet-intentioneel, de boodschap ontvangt en hierop reageert.” Granlund & Olsson (1997) maken onderscheid tussen bewust (intentioneel) en onbewust (niet-intentioneel) communiceren.

Van Balkom & Welle Donker-Gimbrère (1994) onderscheiden het begrip communicatie van het begrip interactie. Volgens Van Balkom & Welle Donker-Gimbrère (1994) kun je interactie het beste omschrijven als: “een wisselwerking, elkaar beïnvloeden, contact zoeken en leggen”. Uit een interactie kan dus iets ontstaan, maar dat levert niet automatisch kennis of informatie op. Ingeval er wel informatie wordt overgebracht, wordt er door Van Balkom & Welle Donker-Gimbrère (1994) gesproken van communicatie. Communicatie wordt omschreven als: “een actief proces waarbij informatie wordt uitgewisseld tussen twee of meer partijen of personen, ongeacht de manier(en) waarop dat gerealiseerd wordt” (Van Balkom & Welle Donker-Gimbrère (1994).

In het project wordt, wat betreft de definitie van communicatie, aangesloten bij Granlund & Olsson (1997), omdat het onderscheid tussen intentioneel en niet-intentioneel communiceren hierin wordt genoemd. Zij gaan er vanuit dat ook mensen met (zeer) ernstige verstandelijke beperkingen onbewust communiceren, zonder actief informatie uit te wisselen.

Hieronder wordt ingegaan op de communicatieve ontwikkeling waarin de overgang van niet-intentionele naar intentionele communicatie besproken wordt.

De periode van de geboorte tot ongeveer twaalf maanden wordt de prelinguale of voortalige periode genoemd omdat het kind nog niet ‘spreekt’ in de gebruikelijke zin van het woord: het gebruikt nog geen woorden, het spreekt nog niet in zinnen zoals de volwassenen. Het kind maakt met andere woorden nog geen gebruik van de conventionele taaltekens die in de gemeenschap gelden. Het maakt wel geluiden, communiceert ook in zekere mate (het kan bijvoorbeeld wensen en ongenoegens uiten) maar het heeft die twee nog niet geïntegreerd tot wat wij ‘praten’ plegen te noemen: het maakt nog geen gebruik van een conventionele code van geluiden geproduceerd door de spraakorganen (Schaerlaekens & Gilles, 1987).

Sociaal-interactionele ontwikkeling

Veel praten met een baby is belangrijk. Dat kan echter eigenaardig lijken: praten tegen een baby die zelf niets zegt en waarschijnlijk ook niet verstaat wat er tegen hem gezegd wordt. Nochtans ontwikkelt zich op deze wijze een aantal belangrijke vaardigheden (Schaerlaekens & Gilles, 1987).

Volgens Schaerlaekens & Gilles (1987) zijn er in de sociaal-interactionele ontwikkeling tijdens het eerste levensjaar drie mijlpalen te onderscheiden. Rond twee maanden komt er gezamenlijke aandacht voor elkaar, het naar elkaar kijken en op elkaar reageren. Rond zes maanden komen voorwerpen de interactie binnen, voorwerpen worden in de sociale interactie geïntegreerd. Rond negen maanden wordt een meer symmetrische relatie mogelijk, een relatie gebaseerd op wederzijdsheid en intentionaliteit.

Twee maanden: naar elkaar kijken

In de loop van de eerste twee levensmaanden houdt een moeder haar baby dikwijls zo dat het naar haar kijkt, of ze brengt zelf haar hoofd in zijn blikveld. Tijdens de eerste levensmaanden lijkt het kind echter door alles heen te kijken en niets interessant te vinden om zich op te fixeren. Rond twee maanden verandert het visuele gedrag van de baby. Vanaf dit moment is er gezamenlijke

aandacht voor elkaar. Wanneer het kind met het gezicht naar de volwassene toe gehouden wordt of de volwassene binnen het blikveld van het kind komt, kan het kind de blik op de volwassene gericht houden en op de volwassene reageren (Schaerlaekens & Gilles, 1987).

In deze periode treedt ook de eerste sociale glimlach op. Het kind reageert met een glimlach op bepaalde dingen uit zijn omgeving, zo ook op het gezicht van andere personen. Een baby begint in deze periode ook meer en meer te vocaliseren. Een baby vocaliseert bijvoorbeeld een poosje wanneer hij wakker in zijn bedje ligt voordat hij begint te huilen. Vocaliseren is in deze periode dus niet sociaal in de zin dat het niet tot iemand gericht is (Schaerlaekens & Gilles, 1987).

De interacties tussen moeder en baby krijgen geleidelijk de vorm van conversaties. Moeder en baby gaan aanvankelijk samen vocaliseren, maar soms ook afwisselend. De eerste vorm neemt geleidelijk af en vanaf zes maanden is het om-beurten-geluid-maken goed ingeburgerd. Moeder en baby voeren protoconversaties (Brazelton e.a. 1974, Bateson 1975, Trevarthen 1979 in Schaerlaekens & Gilles, 1987).

Zes maanden: protoconversaties

In de periode van 20-40 weken gaat het kind brabbelen. Wanneer het kind gaat brabbelen ontstaan ook de echte protoconversaties. Wanneer de protoconversaties voor het eerst verschijnen hebben moeder en kind voornamelijk aandacht voor elkaar. Er wordt met andere woorden niet over iets geïnterpreteerd. In de loop van de tweede helft van het eerste levensjaar komen er echter steeds meer interacties voor waarin ook voorwerpen een rol spelen. Er wordt als het ware een 'derde partij' in de interactie geïntroduceerd. Moeder en kind hebben niet meer uitsluitend aandacht voor elkaar.

De fascinatie van de baby lijkt te verschuiven van mensen naar dingen en het is aan de volwassene om die dingen waarmee hun kind nu graag speelt te integreren in een sociaal-interactionele context. Het lijkt namelijk zo dat het kind zijn aandacht maar op één ding tegelijk kan richten: hij is óf met voorwerpen bezig óf hij interageert met mensen, maar niet met beide tegelijk. Moeder integreert de dingen waarin het kind nu meer en meer geïnteresseerd is in hun protoconversaties. Zowel het kind als de volwassene gebruiken een aantal hulpmiddelen om gezamenlijke aandacht tot stand te brengen, namelijk: blikrichting, gebaren en manipuleren van voorwerpen (Schaerlaekens & Gilles, 1987).

Vanaf zes maanden heeft het kind dus aandacht voor een voorwerp dat door de volwassene binnen de interactie wordt gebracht. Tot 9 maanden functioneert het kind niet-intentioneel; het kind heeft geen bewuste bedoelingen (onbewuste interactie) die het wil communiceren (Schaerlaekens & Gilles, 1987).

Negen maanden: van protoconversaties naar dialogen

Vanaf negen maanden begint het kind zelf voorwerpen in de interactie te integreren. In de vorige periode interageerde het kind ofwel met voorwerpen ofwel met personen, maar niet met beide tegelijk. Een kind van zes maanden kan niet tegelijkertijd met een voorwerp en met een andere persoon omgaan, het kan niet 'over iets met iemand praten'.

Rond het einde van het eerste levensjaar komt hier verandering in. Het kind richt zich nu zelf tot zijn moeder om bijvoorbeeld een voorwerp te krijgen, of het gebruikt voorwerpen om de aandacht van zijn moeder te trekken door haar bijvoorbeeld iets te tonen. Dit is een belangrijke ontwikkeling, het kind introduceert nu zelf voorwerpen in de interactie. Het kind maakt gebruik van bewuste interactie, het wil bewuste bedoelingen communiceren. In essentie heeft het dus de vaardigheid verworven om met anderen 'over dingen uit de realiteit te praten'. Door deze ontwikkeling wordt de interactie vanaf negen maanden meer wederzijds, een echte dialoog wordt ondersteund en gevoerd door beide partners. Wederzijdsheid kan worden gestimuleerd d.m.v. interactiespelletjes. Aanvankelijk neemt de ouder initiatief om het spelletje te spelen. Na verloop van tijd neemt het kind echter zelf het initiatief: de rollen zijn verwisselbaar. Het kind neemt actief deel aan het spel, volwassene en kind reageren meer en meer om beurten op elkaar (Schaerlaekens & Gilles, 1987).

Behalve de wederzijdsheid is de groeiende intentionaliteit een belangrijk nieuw aspect rond het einde van het eerste levensjaar. Voor de ouders heeft zelfs het gedrag van de pasgeborene een communicatieve waarde: de baby 'wil iets zeggen', 'wil iets meedelen'. Wanneer de baby huult, dan wil hij bijvoorbeeld zeggen dat hij honger heeft. Dat huilen is echter eerder reactief, het maakt als het ware deel uit van het honger hebben, het is aanvankelijk niet tot iemand gericht. Naar het einde van het eerste levensjaar wordt het gedrag van het kind echter meer en meer intentioneel. In deze periode is er doelgericht gedrag te zien in spelsituaties. Ook de vocalisaties worden meer en meer intentioneel: ze dienen om een bepaalde boodschap over te brengen, om

een bepaald doel te bereiken, ze krijgen een communicatieve functie (Schaerlaekens & Gilles, 1987). Volgens Van den Dungen & Den Boon (2001) kan een communicatieve functie ook omschreven worden als een communicatieve intentie; een bedoeling die een persoon uitdrukt in een interactie.

Wells (1985, in Van den Dungen & Den Boon, 2001) onderscheidt zes verschillende communicatieve functies die hieronder worden toegelicht.

Interactiefuncties

Dit zijn functies waarmee het kind zijn aandeel levert aan de interactie. Het kind kan te kennen geven een rol te willen hebben in de interactie en daarom de aandacht op zichzelf vestigen. Ook kan het kind iemand roepen of een aanspreekbaarheidsreactie geven, waardoor de communicatie op gang kan komen of door kan gaan.

Controlefuncties

Dit zijn de functies waarmee een kind uitdrukt wat het wil of wenst of juist niet wil. Het kind krijgt met deze functies grip op zijn omgeving doordat het hiermee dingen kan krijgen en handelingen kan uitlokken, maar deze ook kan weigeren.

Expressiefuncties

Dit zijn de functies waarmee een kind zijn gevoelens kan uitdrukken. Grofweg te onderscheiden in lust- en onlustgevoelens.

Representatiefuncties

Dit zijn de functies waarmee het kind zijn kennis over de omringende wereld verwerft. Met deze functies kan een kind de aandacht ergens op vestigen, commentaar geven op wat het waarneemt. Dit zijn de functies waarmee het kind de ander informeert of om informatie vraagt, waardoor het kind zelf kennis van de wereld opdoet. Deze zijn dus van belang voor de cognitieve ontwikkeling. Andersom is de mate van cognitieve ontwikkeling bepalend voor het verwerven van deze (en andere) functies.

Sociale functies

Dit is een zeer beperkte groep functies die in het begin van de taalontwikkeling voornamelijk het groeten bij afscheid en ontmoeten omvat.

Niet alle kinderen gebruiken voor alle afzonderlijke functies specifieke vocalisering. Sommige kinderen hebben hoegenaamd geen vocalisering voor één of meerdere van deze functies. Andere kinderen gebruiken één enkele vocalisering om verschillende functies te realiseren (Schaerlaekens & Gilles, 1987).

Bewuste bedoelingen communiceert het kind eerst zonder taal, preverbaal (Schaerlaekens & Gilles, 1987). De verbale uitdrukking van intenties vanaf twaalf à vijftien maanden (Manders, 1996 in Van den Dungen & Den Boon, 2001) gaat aanvankelijk samen met preverbale uitingen. Het kind schudt bijvoorbeeld nee en zegt 'nee'. Het begrip van de intenties die de ouders uitdrukken voor het kind dat op preverbaal niveau functioneert, helpt datzelfde kind bij het verbaal uitdrukken in de volgende fase. Als een kind bijvoorbeeld een wens uitdrukt door te wijzen, zeggen de ouders 'die' of 'deze'. Het kind begrijpt zo dat het zijn intentie verbaal nog duidelijker kan uitdrukken. Doordat het kind deze ontdekking doet, is het waarschijnlijk gemotiveerd om (meer) woorden te leren (Ninio & Snow, 1996 in Van den Dungen & Den Boon, 2001).

3.2.2 Voorwaarden voor communicatie

Een kind verwerft in zijn vroege ontwikkeling de regels van de taal en daarmee van communicatie. Door verkenning van zijn wereld en interactie met zijn omgeving, krijgt het kind volgens Oskam & Scheres (2005) te maken met vier specifieke voorwaarden met een duidelijke opbouw die ten grondslag liggen aan succesvolle communicatie. De voorwaarden zorgen voor de drie componenten van taal: de inhoud, de vorm en het gebruik. De voorwaarden worden hieronder besproken.

Ervaringen opdoen, zowel onbewust als bewust

De eerste voorwaarde om te komen tot (bewuste) communicatie is dat een mens ervaringen op kan doen. Het opdoen van ervaringen en het voelen van behoeftes is voor mensen van groot belang voor het op gang brengen van het communicatieproces en het verkrijgen van inhoud, vorm en gebruik van

taal en communicatie. Het hebben van behoeftes betekent dat je iets wilt, dat willen betreft in de beginnende ontwikkeling vaak het opnieuw ervaren van een plezierig gevoel. Hierdoor ontstaat een basis voor herhalingsdrang en het begin van intentionaliteit. Iets willen kan echter ook te maken hebben met het opheffen van een onplezierig gevoel, waardoor weer een plezierig gevoel ontstaat.

In de zorg voor mensen met een verstandelijke / meervoudige beperking is het van belang dat begeleiders er rekening mee houden dat de cliënt niet altijd bewust behoeftes voelt. Enerzijds is dit toe te schrijven aan beperkte verstandelijke of communicatieve vermogens van de cliënt, en anderzijds aan de (snelle) handelwijze van begeleiders die proberen te voldoen aan alle behoeftes van de cliënt. Hierdoor wordt de cliënt de kans ontnomen zelf bewust ervaringen op te doen. De behoeftes van cliënten kunnen worden gestimuleerd wanneer men hen licht frustreert door de bevrediging van hun behoeftes uit te stellen. Hierbij gaat de begeleider niet meteen in op de wensen of behoeftes van de cliënt, maar laat hem of haar zelf vragen om het gewenste voorwerp of de gewenste dienst. Hierdoor ontstaat een reden om te gaan communiceren; de cliënt wil iets meedelen, vragen, enzovoort (Oskam & Scheres, 2005).

Op actie volgt reactie

Een tweede voorwaarde voor communicatie is dat iemand leert zich te realiseren dat het gedrag van de ander een reactie is op zijn eigen uiting of gedrag en vice versa. Dit is een voorwaarde om te komen tot wederkerigheid en om uiteindelijk een dialoog te kunnen voeren. Het besef dat een actie een reactie kan oproepen is belangrijk voor motivatie om te gaan communiceren. Deze motivatie hangt dus samen met het inzicht dat het effect heeft wanneer je iets vertelt of duidelijk maakt.

Wanneer er gereageerd wordt op het handelen of gedrag van een cliënt met een verstandelijke / meervoudige beperking wordt dit handelen/gedrag gericht. Wanneer dit verband niet of nauwelijks door de cliënt gelegd wordt, kunnen de begeleiders dat stimuleren door dan bewust op dezelfde wijze, allerlei situaties te herhalen waarin op actie een reactie volgt. De begeleiders kunnen hiertoe de volgende werkwijze hanteren: ze proberen zo veel mogelijk eenduidige koppelingen te maken, die vaak worden herhaald. Deze eenduidige koppeling leert de cliënt op een gegeven moment herkennen. De begeleiders kunnen het beste kiezen voor motiverende ervaringen die de cliënt stimuleren om verbanden te leggen tussen bepaalde acties en reacties. Ook kan door middel van een motiverende ervaring tegelijkertijd gestimuleerd worden om communicatie d.m.v. gedrag te overstijgen (afhankelijk van cognitief niveau) door over te stappen naar een communicatievorm die past bij de mogelijkheden en het niveau van de cliënt. Het consequent laten volgen van bepaalde reacties op acties is hierbij belangrijk (Oskam & Scheres, 2005).

Betekenis leren ervaren van de meerwaarde van wederkerigheid

Een derde voorwaarde voor communicatie is het leren van wat het voeren van een dialoog betekent en wat dit kan opleveren. Een dialoog aangaan betekent dat er om de beurt een bijdrage geleverd wordt aan de communicatie en er ingegaan wordt op de inhoud van elkaars communicatie. Het is belangrijk dat iemand de meerwaarde gaat ervaren van de gezamenlijke aandacht voor het onderwerp van het gesprek. De ontwikkeling van het besef van 'op actie volgt een reactie' gaat hieraan vooraf.

Cliënten hebben vaak moeite met beurtwisselingen en interacties. Handelingen of gebaren gaan te snel voor hen, woorden 'verdwijnen in de lucht', of de inhoud van het gesprek is te hoog gegrepen. Daarom is het van belang dat begeleiders zorgvuldig omgaan met het voeren van een dialoog en moeite doen om de cliënt te motiveren tot het volgen ervan, door hem dit bewust aan te leren.

Wanneer er nog geen sprake is van wederkerigheid en iemand nog niet in staat is tot het voeren van een dialoog, kan dit gestimuleerd worden door een onderwerp te kiezen waar de gezamenlijke aandacht naar uitgaat, bijv. beurtspelletjes. Hierbij is het van groot belang dat de cliënt de ander bewust wil betrekken bij de activiteit, zodat beurtwisseling een bewuste handeling wordt. Als de cliënt besef heeft van beurtwisseling, kunnen de begeleiders hiermee variëren tijdens de dagelijks terugkerende activiteiten of handelingen met als doel het ontwikkelen van wederkerigheid (Oskam & Scheres, 2005).

Geschikte communicatievormen aanwenden

Een vierde voorwaarde voor communicatie, is het aanwenden van communicatievormen die passen bij iemands communicatieniveau en -mogelijkheden. De communicatieve vorm verwijst naar hoe een boodschap tot uitdrukking wordt gebracht (Granlund & Olsson, 1997). De gesproken taal lijkt misschien de meest voor de hand liggende vorm om te communiceren, maar is zeker niet de enige communicatievorm die geschikt is. De gesproken taal wordt beschouwd als één van de vele communicatievormen die er zijn.

Voor mensen met een verstandelijke / meervoudige beperking, bieden andere communicatievormen dan gesproken taal uitkomst, indien ze bewust en op maat worden ingezet. De communicatieve mogelijkheden van de cliënt zijn niet onbeperkt en niet onder alle omstandigheden hetzelfde. De voorwaarden voor een goede taalontwikkeling en voor goede communicatie zijn vaak onvoldoende aanwezig. Om de cliënt een goed afgestemd pakket aan communicatievormen te kunnen bieden, heeft de begeleider inzicht nodig in de mogelijkheden en beperkingen van de cliënt (Oskam & Scheres, 2005).

In de volgende paragraaf worden zes verschillende visies op indelingen in communicatieniveaus besproken.

3.2.3 Verschillende visies op indeling in communicatieniveaus

Het communicatieniveau zegt iets over de wijze waarop een cliënt omgaat met vorm, inhoud en gebruik van de taal waarmee hij zelf communiceert en waarmee hij door de omgeving kan worden aangesproken (Oskam & Scheres, 2005).

Er zijn door experts op het gebied van communicatie in de loop van de tijd verschillende visies op indelingen in communicatieniveaus ontstaan. De één onderscheidt drie niveaus in communicatieve ontwikkeling, de ander vier niveaus. Ook worden er veel verschillende benamingen gebruikt door de experts, terwijl de inhoud vaak grotendeels overeenkomt. Hieronder bespreken wij daarom eerst kort de meest bekende indelingen en vergelijken deze daarna met elkaar in paragraaf 3.2.4.

Indeling in communicatieniveaus volgens Kiernan & Reid (1987)

Kiernan & Reid kwamen in 1987 met de volgende indeling:

Pre-communicatief gedrag

Een cliënt die communiceert met pre-communicatief gedrag communiceert (nog) onbewust. Er is wel sprake van non-verbale interactie. Bij interactie is er geen sprake van informatieoverdracht (communicatie).

Informeel communicatief gedrag

Een cliënt die communiceert met informeel communicatief gedrag drukt de bedoelingen uit zonder symbolisch systeem. De bedoelingen worden uitgedrukt d.m.v. natuurlijke gebaren, geluiden, plaatjes, voorwerpen en lichaamstaal.

Formeel communicatief gedrag op een eenvoudig niveau

Een cliënt die communiceert met formeel communicatief gedrag drukt eenvoudige bedoelingen uit m.b.v. spraak, symbolische gebaren en/of een visueel O.C.-middel (symbolisch) (Kiernan & Reid, 1987).

Indeling in communicatieniveaus volgens Lemmens, Haarhuis & Koning (1991)

In Lemmens, Haarhuis & Koning (1991) is een aanpassing van het schema van Shane (1980) opgenomen. In dit schema is een indeling in communicatieniveaus zichtbaar met de bijbehorende communicatievormen per niveau. Lemmens, Haarhuis & Koning (1991) onderscheiden daarin vocale en niet-vocale communicatie. Vocale communicatie is communicatie waarbij de boodschap met stemgeluid 'hoorbaar' overgebracht wordt. Bij non-vocale communicatie wordt gebruik gemaakt van vele andere uitingvormen die niet hoorbaar maar zichtbaar zijn.

Er zijn ondertussen vele andere indelingen in communicatieniveaus gepubliceerd, maar deze indeling wordt toch nog regelmatig gebruikt en klinkt voor velen bekend in de oren. Onder deze indelingen zijn drie communicatieniveaus te onderscheiden: symbolisch, pre-symbolisch en non-symbolisch niveau.

Symbolisch niveau

Het symbolische niveau wordt ook wel talig niveau of linguïstisch niveau genoemd. Uitingen op symbolisch niveau zijn afgesproken en aangeleerde tekens om de omgeving iets duidelijk te maken. Symbolen staan daarbij in plaats van het voorwerp, de persoon of de activiteit die benoemd moet worden. De gesproken taal (vocaal) is de meest gebruikte expressievorm op symbolisch niveau. Naast de vocale expressievormen zijn er ook non-vocale expressievormen die gebruikmaken van symbolen, namelijk de geschreven taal, pictogrammen en gebaren.

Pictogrammen zijn vereenvoudigde tekeningen van voorwerpen, activiteiten en/of plaatsen. De pictogrammen zijn minder gedetailleerd dan foto's en daarom dus ook moeilijker te begrijpen.

Pre-symbolisch niveau

Het pre-symbolisch niveau wordt ook wel voortalg niveau of pre-linguïstisch niveau genoemd. Uitingen op pre-symbolisch niveau verwijzen nog sterk naar concrete gebeurtenissen, personen of dingen, maar berusten toch op enige schematisering van de werkelijkheid. Concreet voorstellings- en verwijzingsmateriaal, zoals miniatuurvoorwerpen, foto's, tekeningen en plaatjes, komen in de plaats te staan van het betreffende voorwerp of onderwerp zelf. De broodmaaltijd wordt aangegeven met een foto van een boterham; de shampoofles betekent in bad gaan; een miniatuurgymschoen betekent gymmen etc.

Non-symbolisch niveau

Het non-symbolisch niveau wordt ook wel niet-talig niveau of non-linguïstisch niveau genoemd. Uitingen op non-symbolisch niveau zijn voor iedereen herkenbaar. Houding en beweging, lichamelijk voorkomen, gezichtsuitdrukking, stemintonatie en kleding zijn voorbeelden van non-symbolische uitingsvormen. Vaak geven we onbewust op een niet-symbolische manier uiting aan onze gevoelens, gedachten en ons lichamelijk en verstandelijk al of niet welbevinden (Lemmens, Haarhuis & Koning, 1991).

Een aanpassing van het schema van Shane met niveaus en vormen van communicatie (uit Lemmens, Haarhuis & Koning, 1991) is hieronder afgebeeld.

	Non-Vocaal (niet-mondeling)		Vocaal (mondeling)
Symbolisch niveau (talig niveau) (linguïstische)	Gebaren: - officiële abstracte - handalfabet - natuurlijke	Schriftvormen: - alfabetisch - Bliss-symbolen - pictogrammen	Gesproken taal Zingen
Pre-symbolisch niveau (voortalg niveau) (pre-linguïstische)	Voorwerpen: - model - vervangende - plaats - aanwijzen	Tekeningen: - Plaatjes - Foto's	Imiterend verklanken: - woef-woef - toet-toet - mm (lekker)
Non-symbolisch niveau (niet-talig niveau) (non-linguïstisch)	- ruimtegebruik - bewegen - (aan)kijken - houding - kleding - lichamelijk voorkomen - geuren - gebruiksvoorwerpen		- lachen - kreunen - zuchten - neuriën - brommen - gillen - huilen

Tabel 3.1: Aanpassing van model Shane (1980), in Lemmens, Haarhuis & Koning (1991).

Indeling in communicatieniveaus volgens Willems & Verpoorten (1994)

Willems & Verpoorten geven in 1994, op basis van de niveau-indeling van Shane, de volgende indeling in communicatieniveaus:

Pre-intentioneel niveau

In deze fase is er bij het kind (nog) geen sprake van 'communicatieve' intentie in de geluiden en bewegingen die het maakt. De verzorger verleent aan dit gedrag betekenis (en intentie). Huilen, glimlachen en lichaamshouding zijn voorbeelden van communicatie op pre-intentioneel niveau.

Intentioneel niveau / protosymbolisch niveau

In deze tweede fase is er wel sprake van bewust vocaal en non-vocaal gedrag, met als doel de ander te beïnvloeden. De communicatievormen zijn in deze fase contextgebonden: protosymbolische communicatie berust op een in zekere mate rechtstreeks verband tussen dat waarnaar verwezen wordt (referent) en het middel waardoor verwezen wordt (teken). Er is sprake van een lagere graad van abstractie dan bij symbolische communicatie. Een groot deel van de protosymbolische communicatie vindt dan ook plaats via het non-vocale kanaal en kan verschillende vormen aannemen: wijsgebaren, representerende gebaren, modelvoorwerpen, communicatie met behulp van foto's, tekeningen, plaatjes etc.

Symbolisch niveau

Onder deze fase wordt het gebruik van conventionele, vastgestelde symbolen en regels verstaan. Door een voortschrijdende ontwikkeling van de symboolfunctie is het kind in staat gebruik te maken van aangeleerde en afgesproken tekensystemen (Willems & Verpoorten, 1994).

Indeling in communicatieniveaus volgens Timmers-Huigens (2005)

Timmers-Huigens (2005) stemde haar niveaus af op de manier hoe mensen hun ervaringen ordenen. Mensen reageren niet altijd op dezelfde manier op ervaringen. Dit heeft te maken met de omstandigheden waarin de ervaring wordt opgedaan, waarbij eerdere ervaringen ook een rol spelen. De keuze van geschikte communicatiemiddelen en het gebruik ervan is daarom ook afhankelijk van de sociaal-emotionele beleving van de cliënt van dat moment.

Er zijn vier manieren te onderscheiden waarmee een mens zijn ervaringen kan ordenen. Deze manieren van ordenen ontstaan na elkaar in de eerste levensjaren en ontwikkelen en verdiepen zich tot in de volwassenheid. De volgende manier van ordenen omvat de voorgaande ordening en kan pas tot ontwikkeling komen als de vorige fase van ordening goed doorlopen is. Mensen met een verstandelijke / meervoudige beperking gebruiken dezelfde ordeningen, maar het duurt bij hen veel langer voordat ze overgaan op een volgende manier van ordening. De volgende vier ordeningen zijn te onderscheiden:

Lichaamsgebonden ordening

Op alle prikkels, ervaringen, gebeurtenissen en situaties reageert iedereen allereerst lichaamsgebonden. Deze ordening ligt aan de basis van elke andere ervaringsordening. De lichaamsgebonden ordening geeft de mate van basisveiligheid aan. Wanneer een mens vermoeid raakt, ingespannen iets moet doen, of zenuwachtig is, grijpt hij snel terug op lichaamsgebonden ordeningen die veiligheid bieden (bijvoorbeeld: duimzuigen, vingers in het haar draaien, in de handen wrijven of een sigaretje roken).

Vooral vanuit de bevrediging van de eerste levensbehoeften, de verzorging en het menselijke contact ontstaat het eerste gevoel voor vaste patronen, er ontstaat herkenning. Een persoon die lichaamsgebonden ordent begrijpt de situatie echter alleen zolang deze bestaat.

Het taalgebruik beperkt zich tot wekgeluiden en klankcombinaties om de aandacht ergens op te vestigen. Brabbelen hoort hier ook bij.

Mensen met een verstandelijke / meervoudige beperking doen meestal lang over het herkennen van vaste patronen, als zij die al leren kennen. Soms blijken zij heel lang of zelfs hun hele leven uitsluitend aangewezen op de primaire vorm van ordenen, het lichaamsgebonden ordenen. Wel is er sprake van herkenning van situaties. Maar ze zijn alleen van betekenis zolang de lichamelijke prikkel er daadwerkelijk is. De begeleiders zullen daarbij moeten aansluiten, anders worden kansen die er wel zijn gemist.

Associatieve ordening

Na de herkenning volgt de verwachting en dan het weten: Dit hoort bij dat. Als dit...dan dat. Kortom, er treedt gewoontevorming op. Vaste patronen worden herkend en verwacht en vervolgens gekend. Eerst is er sprake van simpele enkelvoudige associaties. Maar al snel worden deze ingewikkelder, complexer. Er ontstaan associatiereeksen, gewoontehandelingen die bij elkaar horen. Alles moet op dezelfde manier anders wordt de situatie niet begrepen. Een deel van de associaties ontstaat onbewust. Het is gewoontevorming op grond van conditionering. Positieve ervaring en genoeg herhaling hebben het patroon ingeslepen zonder dat men zich ervan bewust is. Deze associaties zijn star, onveranderlijk en moeten altijd aan dezelfde voorwaarden voldoen en in dezelfde volgorde plaatsvinden. Andere associatiereeksen zijn meer bewust aangeleerd en daardoor meer flexibel.

Het taalgebruik bestaat vanuit deze ordening uit één-woordzinnen, twee-woordzinnen en korte concrete zinnen die direct op de situatie slaan die zich op dat moment voordoet. Soms worden wensen en verlangens geuit die direct te maken hebben met primaire behoeften. Het taalbezit kan in deze periode uitgroeien tot steeds meer begrip van de taal die door volwassenen (structurerend en vormgevend) wordt gebruikt.

Mensen met een verstandelijke / meervoudige beperking kunnen soms hun hele leven uitsluitend van de lichaamsgebonden en de associatieve ordening gebruik maken. De associaties kunnen meer of minder complex zijn. Soms is er sprake van een groei in complexiteit (ontwikkeling van de mogelijkheden), soms is het maximum aan complexiteit bereikt.

Structurerende ordening

Een normaal kind in ontwikkeling ontdekt op een gegeven moment dat er variaties optreden binnen het vaste patroon. Associatiereeksen worden soms door de ene, dan door de andere reeks gevolgd. Kortom, er is meer dan een vast schema van twee elementen die elkaar opvolgen. Er zijn gebeurtenissen die een verband bevatten, maar telkens variabel kunnen zijn. De structurerende mens kiest uit mogelijkheden. Hij is in bekende situaties meer flexibel en ervaart dat hij zelf invloed kan uitoefenen op situaties.

Het communicatiepatroon wordt naarmate de structurerende ordening in mogelijkheden toeneemt relationeler, emotioneler en krijgt een veel grotere reikwijdte. Er is sprake van denken en spreken in verleden, heden en toekomst met alle grammaticale vormen van dien. Zinnen worden langer en ingewikkelder. Er kan ook over gevoelens worden gepraat. Er kunnen plannen worden gemaakt.

Vormgevende ordening

Vormgevend ordenen is iets extra's, iets unieks en persoonlijks toevoegen aan de bestaande structuur. Vormgeving kan zijn: net die andere weg willen gaan; even een eitje bakken terwijl dat niet als broodbeleg op tafel stond; kiezen wat je zult eten en daarvoor boodschappen doen.

Vormgevend ordenen is voor te stellen als pieken uitstekend buiten de structurerende ordening.

Voor vormgevend ordenen heeft een mens een zekere vrijheid nodig. Vormgevend ordenen heeft ook een zekere mate van vrijheid als resultaat. Men treedt als het ware buiten de eigen oevers. En zeker buiten de oevers van de vaste patronen, dat wat 'men' nu eenmaal doet. Die vrijheid vereist een zekere mate van zelfbepaling en verantwoordelijkheid. Er is zelfvertrouwen en zelfkennis voor nodig. Binnen de structurerende en vormgevende ordening krijgt sociaal gedrag meer diepgang en kan steeds complexer zijn. Meer contacten tegelijk kunnen worden gemaakt, de groep waar men zich echt mee verbonden voelt kan groter zijn en variabler.

Mensen met een verstandelijke / meervoudige beperking komen aan deze ordening soms niet toe. Dat kan verschillende oorzaken hebben. Ofwel zij hebben teveel last van tekorten, zodat die ordening voor hen te complex is. Ofwel het wordt hen niet of nauwelijks toegestaan om van die ordening gebruik te maken (Timmers-Huigens, 2005).

Indeling in communicatieniveaus volgens Noens, Van Berckelaer-Onnes & Verpoorten (2000)

Noens, Van Berckelaer-Onnes & Verpoorten (2000) beschrijven een nieuwe indeling:

Sensatieniveau

Een cliënt die communiceert op sensatieniveau is primair gericht op zintuiglijke waarnemingen, zoals tactiele, geur- en smaakveranderingen, het voelen van voorwerpen, van vormen of het aangeraakt worden, opgetild worden etc. Huilen en lachen zijn mogelijke uitingvormen op sensatieniveau.

Presentatieniveau

Een cliënt die communiceert op presentatieniveau relateert informatie aan het 'present' of concreet aanwezig zijn van een communicatieve inhoud in een bepaalde context. Vorm en inhoud worden hier concreet aan elkaar verbonden. Het gaat op dit niveau (nog) niet om communicatie met abstracte referenten of symbolen.

Re-presentatieniveau

Een cliënt die communiceert op re-presentatieniveau maakt gebruik van referent of verwijzers als symbolen voor een realiteit. Er wordt gebruik gemaakt van informatie die zit verpakt in aangeleerde of afgesproken tekens, zoals: modelobjecten, foto's, tekeningen, picto-afbeeldingen, gebarentaal, gesproken en geschreven talen met al hun linguïstische en para-linguïstische structuren en kenmerken. Een voorwaarde om met objecten als referenten te leren communiceren is de ontwikkeling van object-permanentie. Dit is het vermogen om zich dit object voor te stellen als het niet meer zichtbaar aanwezig is.

Metarepresentatieniveau

Een cliënt die communiceert op meta-representatieniveau maakt gebruik van informatie die tegelijkertijd met de primaire boodschap wordt uitgestuurd. De communicatie die veelal onbewust maar ook bewust gevoerd kan worden. Mimiek, pantomimiek, gebaren, persoonsafstand en spraak zijn mogelijke uitingvormen van dit niveau (Noens, Van Berckelaer-Onnes & Verpoorten, 2000).

Indeling in communicatieniveaus volgens Oskam & Scheres (2005)

Oskam & Scheres zijn beiden werkzaam bij de Koninklijke Effatha Guyot Groep, deze is in 2001 gefuseerd met de Weerklank. Binnen deze instelling wordt Totale Communicatie (zie par. 3.6.1) gehanteerd op de manier zoals Oskam & Scheres deze beschrijven in hun boek 'Totale Communicatie'. Van dit boek is in 2005 een herziene versie verschenen met de meest actuele verandering in benaming van de verschillende communicatieniveaus.

Situatieniveau

Een cliënt die communiceert op situatieniveau communiceert alleen in de situatie en via de prikkels of communicatievormen die horen bij de situatie. Dit niveau wordt onderverdeeld in situatieniveau 1 en 2.

Situatieniveau 1:

Prikkels uit de omgeving activeren bewustwording van het begrip in de situatie (context).

Een cliënt die communiceert op situatieniveau 1 kan passief communiceren in de situatie, bijvoorbeeld met een gebruiksvoorwerp, maar heeft lichamelijke sensaties nodig om informatie te verwerken. De cliënt communiceert wel actief, maar is zich niet bewust dat hij dit doet.

Situatieniveau 2:

Een cliënt die communiceert op situatieniveau 2 kan actief communiceren in de situatie met een signaal waarover geen vaste afspraak bestaat met de omgeving. De cliënt is zich bewust dat communicatie van zijn kant effect heeft op zijn omgeving. De cliënt kan vlak voor de situatie met behulp van een gebruiksvoorwerp dat ook onderdeel is van de situatie anticiperen op het concept in de context.

Signaalniveau

De cliënt die communiceert op signaalniveau communiceert met een afgesproken code of signaal over een vast begrip, maar kan deze code niet of heel beperkt generaliseren naar andere begrippen. Dit niveau wordt onderverdeeld in signaalniveau 1 en 2.

Signaalniveau 1:

Een cliënt die communiceert op signaalniveau 1 kan begrippen en contexten (situaties/gebeurtenissen) onthouden en zelf oproepen. Daarmee is de cliënt zich sneller bewust dat hij over een begrip wil communiceren en maakt hij een begin met het onthouden van reeksen. De cliënt legt een een-op-een-relatie tussen een concept en een bijbehorend signaal. Over de betekenis van het signaal bestaat tussen de cliënt en de omgeving een vaste afspraak. De cliënt kan dit signaal nog niet generaliseren naar gelijksoortige contexten. Het signaal kan worden begrepen of geuit via een communicatievorm, bijvoorbeeld een foto, een voorwerp of iets anders. De vorm is minder belangrijk en afhankelijk van de voorkeur en het vermogen tot waarnemen van de cliënt.

Signaalniveau 2:

Een cliënt die communiceert op signaalniveau 2 is zelfredzamer en gaat op zoek naar grenzen buiten de vertrouwde werkelijkheid. Hij heeft er belang bij dat het communicatiesysteem dat hij ter beschikking heeft effectiever wordt benut. De cliënt legt meerdere relaties tussen het signaal en enkele vaste contexten binnen de vertrouwde belevingswereld. Hij durft meer af te stappen van vaste patronen en gaat langzamerhand variëren met reeksen waarmee hij vertrouwd is. Zo maakt de cliënt een begin met generaliseren. De cliënt ordent zijn ervaringen nog sterk associatief en heeft nog geen echt concept van tijd. Er wordt dan ook niet van tijdsbesef maar van volgordebesef gesproken.

Symboolniveau

Een cliënt die communiceert op symboolniveau communiceert met een afgesproken code of symbool over meerdere begrippen in de belevingswereld. Dit niveau wordt onderverdeeld in symboolniveau 1 en 2.

Symboolniveau 1:

Een cliënt die communiceert op symboolniveau 1 kan vele contexten met elkaar verbinden, contexten overlappen elkaar. De cliënt kan met behulp van een symbool verwijzen naar meerdere concepten in verschillende contexten. Het symbool representeert een begrip in meerdere contexten. De cliënt kan variëren met bekende reeksen en raakt langzamerhand vertrouwd met nieuwe reeksen.

Symboolniveau 2:

Een cliënt die communiceert op symboolniveau 2 kan snel schakelen tussen bekende reeksen. De cliënt kan nieuwe informatie waar hij geen bewuste ervaring mee heeft toevoegen aan zijn belevingswereld. Symbolen krijgen een groter betekenisbereik. Door omstandigheden kan de cliënt die communiceert op symboolniveau terugvallen op andere genoemde niveaus (Oskam & Scheres, 2005).

3.2.4 *Vergelijking van verschillende indelingen*

Wanneer alle indelingen in communicatieniveau met elkaar vergeleken worden zijn er vier verschillende niveaus te onderscheiden. Kunst vergeleek in 2004 de indeling van Timmers-Huigens en de laatste indeling volgens Verpoorten. Deze gegevens zijn verwerkt in onderstaande indeling in communicatieniveaus

Niveau 1

Bestaande uit:

- Pre-communicatief gedrag (Kiernan & Reid, 1987);
- Non-symbolisch niveau (Lemmens, Haarhuis & Koning, 1991);
- Pre-intentioneel niveau (Willems & Verpoorten, 1994);
- Lichaamsgebonden ordening (Timmers-Huigens, 2005);
- Sensatieniveau (Noens, Van Berckelaer-Onnes & Verpoorten, 2000);
- Situatieniveau (Oskam & Scheres, 2005).

Personen die functioneren op het eerste niveau zijn (nog) niet in staat tot bewuste communicatie. Er is (nog) geen sprake van een 'communicatieve' intentie in de geluiden en bewegingen die een persoon maakt. De omgeving is aangewezen op de eigen interpretaties van het onbewuste gedrag. Dit gedrag

komt overeen met pre-communicatief gedrag van Kiernan & Reid (1987) en het pre-intentionele niveau van Willems & Verpoorten (1994).

Onbewust kan een persoon wel uitdrukken hoe hij zich voelt door ruimtegebruik, houding, beweging, lichamelijk voorkomen, gezichtsuitdrukking, stemintonatie en kleding. Ook vocale uitingen kunnen informatief zijn voor de omgeving: lachen, kreunen, zuchten, neuriën, brommen, gillen of huilen. De persoon heeft nog geen symboolbewustzijn, deze uitingen vallen dan ook onder het non-symbolische niveau van Lemmens, Haarhuis & Koning (1991). De uitingen op dit niveau zijn voor iedereen herkenbaar. De uitingen geven vaak onbewust op een niet-symbolische manier uiting aan gevoelens, gedachten en lichamelijk en verstandelijk al of niet welbevinden. De persoon voelt zich prettig (lust) of onprettig (onlust) en laat dat via lichamelijke reacties aan de omgeving merken: huilen, lachen, schreeuwen, etc. Dit geeft de mate van basisveiligheid aan. Dit komt overeen met de lichaamsgebonden ordening van Timmers-Huigens (2005) en het sensatieniveau van Noens, Van Berckelaer-Onnes & Verpoorten (2000). Een persoon doet ervaringen op via het lichaam. De persoon ervaart en ordent de wereld door wat hij ziet, hoort, voelt, proeft en ruikt. Er wordt lichaamsgebonden op de zintuiglijke ervaringen gereageerd. Vaak overkomt de persoon alles, omdat hij geen verbanden kan leggen (Kunst, 2004).

Vooraf door de zintuiglijke ervaringen leert de persoon de betekenissen en functies om zich heen. De persoon kan alleen binnen de situatie betekenis geven aan de zintuiglijke waarnemingen. Dit komt overeen met het situatieniveau van Oskam & Scheres (2005).

Niveau 2

Bestaande uit:

- Informeel communicatief gedrag (Kiernan & Reid, 1987);
- Pre-symbolisch niveau (Lemmens, Haarhuis & Koning, 1991);
- Intentioneel niveau (Willems & Verpoorten, 1994);
- Associatieve ordening (Timmers-Huigens, 2005);
- Presentatieniveau (Noens, Van Berckelaer-Onnes & Verpoorten, 2000);
- Signaalniveau (Oskam & Scheres, 2005).

Personen die functioneren op het tweede niveau maken bewust gebruik van vocaal en non-vocaal gedrag, met als doel de ander te beïnvloeden. Dit gedrag sluit aan bij informeel communicatief gedrag van Kiernan & Reid (1987) en intentioneel niveau van Willems & Verpoorten (1994).

De persoon die communiceert op dit niveau drukt de bedoelingen uit zonder symbolisch systeem. De communicatievormen zijn in deze fase contextgebonden: protosymbolische communicatie berust op een in zekere mate rechtstreeks verband tussen dat waarnaar verwezen wordt (referent) en het middel waardoor verwezen wordt (teken). Er is sprake van een lagere graad van abstractie dan bij symbolische communicatie. Een groot deel van de protosymbolische communicatie vindt dan ook plaats via het non-vocale kanaal en kan verschillende vormen aannemen: wijsgebaren, representerende gebaren, concreet voorstellings- en verwijzingsmateriaal, zoals miniatuurvoorwerpen, foto's, tekeningen, plaatjes, etc. (Willems & Verpoorten, 1994). De communicatievormen verwijzen nog sterk naar concrete gebeurtenissen, personen of dingen, maar berusten toch op enige schematisering van de werkelijkheid. Deze communicatievormen sluiten aan bij het pre-symbolisch niveau van Oskam & Scheres (2005).

Binnen dit niveau gaat de persoon situaties en activiteiten herkennen en associaties maken. Na de herkenning volgt de verwachting en dan het weten: dit hoort bij dat. Als dit...dan dat. Kortom, er treedt gewoontevorming op in het dagelijkse leven. Vaste patronen worden herkend en verwacht en vervolgens gekend. Eerst is er sprake van simpele enkelvoudige associaties. Maar al snel worden deze ingewikkelder, complexer. Er ontstaan associatiereeksen, gewoontehandelingen die bij elkaar horen. Dit gedrag sluit aan bij de associatieve ordening van Timmers-Huigens (2005). Een persoon leert dat er verbanden zijn tussen ervaringen: als ik huil, komt mijn moeder; na het afdrogen komt het aankleden; als het busje komt, ga ik naar de dagbesteding.

De communicatie op dit niveau is nog wel sterk beperkt tot de directe leefwereld van de persoon en het hier en nu. Dit sluit aan bij het presentatieniveau van Noens, Van Berckelaer-Onnes & Verpoorten (2000). In Kunst (2004) wordt een voorbeeld hiervan beschreven: een bord eten dat altijd op dezelfde plek van de tafel klaar staat (present = aanwezig is) kan de betekenis krijgen van 'nu eten'. Zo maar een bord roept die associatie echter nog niet op. Zo blijkt dat alles op dezelfde manier moet verlopen anders wordt de situatie niet begrepen.

Een persoon die functioneert op dit niveau communiceert met een afgesproken code of signaal over een vast begrip. Voor de persoon is het niet of heel beperkt mogelijk deze code te generaliseren naar andere begrippen. Dit sluit aan bij het signaalniveau van Oskam & Scheres (2005).

Niveau 3

Bestaande uit:

- Formeel communicatief gedrag (Kiernan & Reid, 1987);
- Symbolisch niveau (Lemmens, Haarhuis & Koning, 1991);
- Symbolisch niveau (Willems & Verpoorten, 1994);
- Structurerende ordening (Timmers-Huigens, 2005);
- Representatieniveau (Noens, Van Berckelaer-Onnes & Verpoorten, 2000);
- Symboolniveau 1 (Oskam & Scheres, 2005).

Personen die functioneren op het derde niveau hebben een voortschrijdende ontwikkeling van de symboolfunctie doorgemaakt. De personen zijn in staat gebruik te maken van aangeleerde en afgesproken tekensystemen om de omgeving iets duidelijk te maken. Dit gedrag sluit aan bij het symbolische niveau van zowel Willems & Verpoorten (1994) als van Oskam & Scheres (2005). Daarnaast past het gedrag bij formeel communicatief gedrag van Kiernan & Reid (1987). Op dit niveau wordt er gebruik gemaakt van conventionele, vastgestelde symbolen en regels. Symbolen staan daarbij in plaats van het voorwerp, de persoon of de activiteit die benoemd moet worden.

De gesproken taal (vocaal) is de meest gebruikte expressievorm op symbolisch niveau. Naast de vocale expressievormen zijn er ook non-vocale expressievormen die gebruikmaken van symbolen, namelijk de geschreven taal, pictogrammen en gebaren. Pictogrammen zijn vereenvoudigde tekeningen van voorwerpen, activiteiten en/of plaatsen. De pictogrammen zijn minder gedetailleerd dan foto's en daarom dus ook moeilijker te begrijpen (Oskam & Scheres, 2005).

Op dit niveau kan de persoon patronen, associaties en structuren steeds gemakkelijker ordenen, herkennen en zelf toepassen en variëren. Dit sluit aan bij het representatieniveau van Noens, Van Berckelaer-Onnes & Verpoorten (2000). Een vaste reeks klanken (spraak) of een afbeelding vertegenwoordigt een begrip, verwijst. Taal is representatie: een taalbegrip verwijst naar iets anders. Ook als personen niet spreken maar wel weten dat een voorwerp, foto of pictogram iets voorstelt (representeert) is er sprake van het representatieniveau. Binnen dit niveau worden verwijzers (representatief, symbolisch) aangeboden. De persoon begrijpt de verwijzende functie. Als op de foto een rode fiets staat afgebeeld, zal de persoon alleen op de rode fiets rijden. In een later stadium gaat de foto van de rode fiets verwijzen naar elke willekeurige fiets.

De communicatie richt zich op dit niveau ook op het verleden en de toekomst (buiten het hier en nu). Daarnaast kan er over gevoelens worden gepraat. Het begrijpen van grapjes is moeilijk, omdat de taal nog letterlijk wordt genomen (Kunst, 2004).

Op dit niveau kunnen cliënten flexibeler omgaan met de associatiereeksen. Een persoon krijgt inzicht in situaties, doorziet ze en kan anticiperen. Hij kan kiezen uit verschillende mogelijkheden en doorziet de consequenties hiervan. Een persoon leert anticiperen op wat gaat komen, kan kiezen en de consequenties daarvan doorzien. Dit gedrag sluit aan bij de structurerende ordening van Timmers-Huigens (2005).

De persoon kan met behulp van een symbool verwijzen naar meerdere concepten in verschillende contexten. Het symbool representeert een begrip in meerdere contexten. De persoon kan variëren met bekende reeksen en raakt langzamerhand vertrouwd met nieuwe reeksen. Dit gedrag komt overeen met symboolniveau 1 van Oskam & Scheres (2005).

Niveau 4

Bestaande uit:

- Vormgevende ordening (Timmers-Huigens, 2005);
- Metarepresentatieniveau (Noens, Van Berckelaer-Onnes & Verpoorten, 2000);
- Symboolniveau 2 (Oskam & Scheres, 2005).

Personen die communiceren op het vierde niveau kunnen "echt" communiceren. Denken en taal blijven, door de lichte verstandelijke beperking, echter wel erg gebonden aan het concrete (Van den Dungen, te verschijnen).

Een persoon kan op dit niveau creatief omgaan met taal en communicatiemiddelen en communiceert niet alleen op basis van vaste patronen. De persoon maakt gebruik van informatie die tegelijkertijd met de primaire boodschap wordt uitgestuurd. Dit komt overeen met het

metarepresentatieniveau van Noens, Van Berckelaer-Onnes & Verpoorten (2000). Mimiek, pantomimiek, gebaren, persoonsafstand en spraak zijn mogelijke uitingvormen van dit niveau.

De persoon voegt op dit niveau iets toe aan de bekende structuren. Dit gedrag komt overeen met de vormgevende ordening van Timmers-Huigens (2005). Voorbeelden van communicatie op dit niveau zijn: op eigen initiatief vertellen wat de persoon heeft meegemaakt; grapjes begrijpen en maken; verhalen verzinnen in fantasiespel, etc.

Een persoon kan snel schakelen tussen bekende reeksen. De persoon kan nieuwe informatie, waar hij geen bewuste ervaring mee heeft, toevoegen aan zijn belevingswereld. Symbolen krijgen een groter betekenisbereik. Dit gedrag sluit aan bij symboolniveau 2 van Oskam & Scheres (2005).

3.2.5 Vergelijking van het communicatieve niveau met het cognitieve niveau

In tabel 3.2 wordt een overzicht gegeven van de verschillende communicatieve niveaus zoals hierboven beschreven. Ook worden de communicatieniveaus vergeleken met de cognitieve niveaus (ernstmaten van verstandelijke beperking) zoals ze gegeven zijn in 3.1.3. De verschillende indelingen in communicatieve niveaus zijn gekoppeld aan het bijbehorende cognitieve niveau en hierbij ingedeeld. Zo ontstaat er een overzicht waaruit blijkt welke niveau(s) te verwachten zijn bij personen met een verstandelijke / meervoudige beperking.

Communicatief niveau	Cognitief niveau
Niveau 1 Pre-communicatief gedrag ¹ Non-symbolisch niveau ² Pre-intentioneel niveau ³ Lichaamsgebonden ervaringsordening ⁴ Sensatieniveau ⁵ Situatieniveau (1 en 2)	Zeer ernstig verstandelijk beperkt ⁷ IQ <20
Niveau 2 Informeel communicatief gedrag ¹ Pre-symbolisch niveau ² Intentioneel niveau ³ Associatieve ordening ⁴ Presentatieniveau ⁵ Signaalniveau (1 en 2) ⁶	Ernstig verstandelijk beperkt ⁷ IQ 20 – 34
Niveau 3 Formeel communicatief gedrag ¹ Symbolisch niveau ^{2,3} Structurerende ervaringsordening ⁴ Representatieniveau ⁵ Symboolniveau (1) ⁶	Matig verstandelijk beperkt ⁷ IQ 35 – 49
Niveau 4 Vormgevende ordening ⁴ Metarepresentatieniveau ⁵ Symboolniveau (2) ⁶	Licht verstandelijk beperkt ⁷ IQ 50 – 70

Tabel 3.2: Vergelijking van het communicatief en cognitief niveau.

Bronnen:

¹ Kiernan & Reid (1987)

² Lemmens, Haarhuis & Koning (1991)

³ Willems & Verpoorten (1994)

⁴ Timmers-Huigens (2005)

⁵ Noens, Van Berckelaer-Onnes & Verpoorten (2000)

⁶ Oskam & Scheres (2005)

⁷ Van Leeuwen (2005)

3.2.6 Bepalen van het communicatieniveau

Het communicatieniveau kan worden bepaald door de logopedist in samenwerking met de orthopedagoog en de omgeving. Aan de hand van verschillende instrumenten kan het communicatieniveau bepaald worden. De informatie die wordt verkregen middels het gebruik van onderstaande instrumenten, vormt samen een beeld van de communicatieve mogelijkheden en beperkingen van een cliënt met een verstandelijke / meervoudige beperking.

De selectie onderzoeksinstrumenten die hieronder beschreven wordt is gericht op instrumenten die bruikbaar zijn bij mensen met een (zeer) ernstige tot matige verstandelijke beperking (niveau 1-3, tabel 3.2). Deze doelgroep komt overeen met de cliënten binnen Stichting De Driestroom. Specifiek deze groep mensen staat centraal in dit project en hierop is de keuze van onderzoeksinstrumenten afgestemd.

ComVoor (Verpoorten, Noens, Berckelaer-Onnes, 2004)

De ComVoor is een handelingsgericht instrument dat een nauwkeurige indicatiestelling van communicatieve interventies beoogt. Het gaat daarbij met name om ondersteunende communicatie. De ComVoor richt zich op twee kernvragen: ten eerste welke middelen geschikt zijn om communicatie te ondersteunen; ten tweede op welk niveau van betekenisverlening (sensatie, presentatie of representatie) de gekozen middelen kunnen worden ingezet.

De ComVoor is primair ontwikkeld voor mensen met autisme die niet of slechts beperkt verbaal communiceren, maar kan ook worden toegepast bij mensen met andere communicatieproblemen, waaronder mensen met een verstandelijke beperking. De ondergrens ligt rond een (psychomotorisch) ontwikkelingsniveau van twaalf maanden; de bovengrens rond een ontwikkelingsleeftijd van zestig maanden. De ComVoor is zowel geschikt voor kinderen als voor volwassenen.

Afname van de ComVoor gebeurt door een orthopedagoog, psycholoog, psycholinguïst of logopedist met testbevoegdheid. Logopedisten zonder testbevoegdheid horen de ComVoor onder supervisie van een orthopedagoog, psycholoog of psycholinguïst met testbevoegdheid af te nemen (Noens, Van Berckelaer-Onnes, 2000).

NNST: Nederlandse NonSpeech Test (Zink & Lembrechts, 2001)

De Nederlandse NonSpeech Test is een gestandaardiseerd middel voor het onderzoeken en beoordelen van communicatievoorwaarden en van de eerste non-verbale en verbale communicatie. De NNST is genormeerd voor kinderen in de leeftijd van 12 tot 21 maanden maar kan ook toegepast worden bij mensen met een kalenderleeftijd boven 21 maanden en een taalleeftijd van 12 tot 21 maanden. Het is een diagnostisch instrument dat gebruikt kan worden bij jonge kinderen en bij personen die wegens een handicap bemoeilijkt worden in de communicatieve ontwikkeling.

De NNST bestaat uit een receptief en een expressief gedeelte. Met de receptieve schaal komt de onderzoeker meer te weten over het preverbale en vroegverbale taalbegrip van een persoon, onder andere door het stellen van vragen, het laten identificeren van prenten en het geven van opdrachten. Met de expressieve schaal krijgt de onderzoeker een beeld van de taalproductie van de persoon, onder andere door observatie van de uitingen van de persoon, het laten benoemen van objecten en prenten en door interactie.

De test moet worden afgenomen door een logopedist of een andere professionele hulpverlener die kennis heeft van de normale en afwijkende spraak- en taalontwikkeling (Zink & Lembrechts, 2001).

Onderzoeksschalen (Granlund & Olsson, 1997)

Met de onderzoeksschalen van Granlund & Olsson (1997) kan een beeld verkregen worden van de huidige communicatiemogelijkheden van een persoon en de voorwaarden hiervoor vanuit de omgeving. De verschillende onderzoeken dienen op gepaste wijze te worden uitgevoerd onder leiding van bijvoorbeeld een psycholoog, een ergotherapeut, een logopedist of een docent met een goede theoretische kennis van verstandelijke beperkingen en communicatie. De meeste onderzoeksschalen zijn geconstrueerd en uitgetoetst in eerdere studies. Ze zijn niet gestandaardiseerd en hebben daarmee ook niet de pretentie de vermogens van een persoon te meten in vergelijking met anderen. Het doel van de schalen is dus niet om exacte metingen te kunnen doen, maar om vermogens en eigenschappen van de persoon en zijn omgeving in kaart te brengen en ideeën hierover te ontwikkelen.

Hieronder worden de onderzoeksschalen uit Granlund en Olsson (1997) beschreven. Bij het bepalen van het communicatieniveau worden deze schalen als bruikbaar geacht.

De eerste drie schalen gaan specifiek in op de interesses van een persoon, de wijze waarop gecommuniceerd wordt en de bedoelingen die een persoon uitdrukt in de communicatie. Deze aspecten zijn van belang voor het bepalen van het communicatieniveau. Onderzoeksschaal 1 is gericht op de communicatieve inhoud. Deze schaal beoordeelt waarmee een persoon zich bezighoudt en waaraan uitdrukking gegeven wordt. Onderzoeksschaal 2 is gericht op de communicatieve vorm. Met behulp van deze schaal wordt een beeld verkregen van de wijze waarop een persoon zich uitdrukt. Onderzoeksschaal 3 is gericht op de communicatieve intentie. Deze schaal beoordeelt het vermogen van een persoon om verschillende communicatieve functies in verschillende interactieve rollen, uit te drukken.

Onderzoeksschaal 4 geeft een beeld van de cognitie (verstandelijke vermogens) van een persoon. De cognitie hangt samen met het communicatieve niveau, vandaar dat deze schaal hier genoemd wordt. Granlund en Olsson (1997) gaan in de beschrijving van de cognitieve niveaus vaak in op communicatieve aspecten.

Onderzoeksschaal 5 is gericht op het gebruik van de zintuigen. Door middel van vragen en observaties wordt er een beeld gevormd van iemands gebruik van de zintuigen.

Onderzoeksschaal 6 is gericht op de zintuiglijke waarneming en communicatieve afstand. Deze schaal wordt gebruikt om vast te kunnen stellen in hoeverre het gezichtsvermogen en in sommige gevallen het gehoor invloed hebben op de frequentie waarop en de situaties waarin iemand communiceert. De zintuiglijke vermogens van een persoon beïnvloeden het communicatieniveau, vandaar dat het van belang is om vast te stellen welke zintuigen iemand effectief kan gebruiken en welke niet.

Onderzoeksschaal 7 is gericht op de motorische vaardigheden als voorwaarden voor communicatie. In de schaal wordt gelet op evenwicht, richtingbepalende motoriek, mobiliteit en manipulatieve motoriek. De motorische mogelijkheden van een persoon beïnvloeden het communicatieniveau en moeten daarom in kaart gebracht worden.

Onderzoeksschaal 8 is gericht op de omgeving en is onderverdeeld in de sociale en materiële omgeving. De omgeving speelt een belangrijke rol in de communicatie. De omgeving moet zich kunnen aanpassen aan het communicatieniveau van de cliënt. Het is daarom van belang dat hier een helder beeld van verkregen wordt (Granlund & Olsson, 1997).

Overzicht van communicatieve functies (Van den Dungen & Den Boon, 2001)

Bij het bepalen van het communicatieniveau is het van belang een beeld te krijgen van de bedoelingen die de cliënt gebruikt en/of begrijpt in de communicatie. Dit kan door middel van het verzamelen en verwerken van de verschillende communicatieve functies. Informatie m.b.t. het uitdrukken van communicatieve functies kan door middel van het overzicht van Van den Dungen & Den Boon (2001) verkregen worden. Met dit overzicht kan worden bepaald welke communicatieve functies uitgedrukt worden door de cliënt en welke nog niet. Er is een versie voor ouders en begeleiders en een versie voor de therapeut. Het overzicht kan gebruikt worden als observatie- en evaluatielijst maar het is geen gestandaardiseerd en genormeerd instrument (Van den Dungen & Den Boon, 2001).

N-CDI's: Lijsten voor communicatieve ontwikkeling (Zink & Lejaegere, 2002)

De N-CDI's zijn oudervragenlijsten die geschikt zijn voor screening in functie van preventie en vroege detectie van communicatieve problemen. De lijsten zijn genormeerd voor normaal ontwikkelende kinderen met een kalenderleeftijd van 8 tot 30 maanden. Daarnaast zijn de N-CDI's ook bruikbaar bij taalvertraagde en/of taalgestoorde kinderen met een kalenderleeftijd boven 30 maanden en een taalleeftijd tussen 8 en 30 maanden. Er zijn twee verschillende vragenlijsten ontwikkeld. Beide vragenlijsten zijn ontwikkeld om ingevuld te worden door ouders/verzorgers. Het onderzoeksinstrument kan gebruikt worden door onder meer logopedisten, pedagogen, psychologen, pediaters, KNO-artsen en huisartsen.

Er is een vragenlijst voor baby's tussen 8 en 16 maanden: 'N-CDI / Woorden en Gebaren', waarin het woordbegrip, de woordproductie en het gebruik van communicatieve en symbolische gebaren wordt nagegaan. De lijst bestaat uit twee delen, het eerste deel is gericht op de woordenschat; ouders geven aan welke woorden het kind al begrijpt en/of zegt. Het tweede deel van deze lijst is gericht op acties en gebaren waarbij gekeken wordt naar de vroege communicatieve en representatieve vaardigheden, die niet berusten op verbale expressie. Dit deel is vooral nuttig bij kinderen waarbij de expressieve taal beperkt is en bij taalgestoorde kinderen.

De tweede vragenlijst is voor peuters tussen 16 en 30 maanden: 'N-CDI / Woorden en Zinnen', waarbij de beoordeling van woordenschatproductie, syntaxis en morfologie centraal staat. Ook deze lijst bestaat uit twee delen, het eerste deel kijkt naar de woorden die kinderen gebruiken a.d.h.v. een

woordenschatlijst. Het tweede deel van deze lijst is gericht op zinnen en zinsbouw en is ontwikkeld om de morfologische en syntactische ontwikkeling te beoordelen (Zink & Lejaegere, 2002).

Communicatie Profiel Zwakzinnigen (Willems & Verpoorten, 1994)

Het Communicatie Profiel Zwakzinnigen (CPZ) is ontwikkeld en genormeerd voor volwassen geïstitutionaliseerde verstandelijk gehandicapten. Het CPZ heeft als doel het verkrijgen van een profiel waarin zichtbaar wordt of, en in hoeverre de bewoner in staat is gebruik te maken van verschillende vormen van communicatie. Het is duidelijk dat cognitief niveau en graad van abstractievermogen (symboolontwikkeling) hierbij een belangrijke rol spelen.

Het CPZ bestaat uit twee delen. Het eerste deel betreft een lijst met 109 vragen, die gericht zijn op het inventariseren van het communicatieve gedrag van de persoon. De lijst dient te worden ingevuld door een begeleider die minimaal een jaar werkt met de desbetreffende persoon. Met behulp van de vragenlijst verkrijgt men een profiel van de communicatieve ontwikkeling van de persoon, zoals deze zich manifesteert in de sociale leefcontext, rekening houdend met de verscheidenheid in vormen die in de communicatie tussen verstandelijk gehandicapten en hun sociale partners gebruikt worden.

Het tweede deel van het CPZ betreft een test, die zich richt op het inventariseren van protosymbolische en symbolische vormen van communicatie. De test richt zich niet op pre-intentionele communicatie, aangezien personen op dat niveau niet in staat zijn om gericht met de proefleider te communiceren. De tests leveren dan geen zinvolle informatie op (Willems & Verpoorten, 1994).

Voor een volledig beeld van de factoren die bij communicatie een rol spelen moet er ook aandacht geschonken worden aan de persoonlijke kenmerken, de sociale situatie en de (ontwikkelings)mogelijkheden van de cliënt en de aard van de begeleiding. Daarnaast moet er rekening worden gehouden met de sociaal-emotionele beleving van de cliënt. Het is belangrijk inzicht te krijgen in de wijze waarop de cliënt zijn ervaringen ordent en de wereld ervaart. De manier van ordenen beïnvloedt het niveau van communiceren. De sociaal-emotionele beleving is in kaart te brengen d.m.v. de ervaringsordening van Timmers-Huigens (Timmers-Huigens, 2005).

3.3 Belang van effectief communiceren

In deze paragraaf wordt antwoord gegeven op de deelvraag: "Wat is het belang van effectief communiceren met mensen met een verstandelijke / meervoudige beperking?"

Er wordt toegelicht waarom het belangrijk is op een goede wijze te communiceren met mensen met een verstandelijke / meervoudige beperking.

Met elkaar communiceren lijkt altijd zo vanzelfsprekend; een enkel woord of gebaar kan al heel effectief zijn. Voor mensen met een verstandelijke / meervoudige beperking ligt dit vaak heel anders. Door hun beperking is communicatie niet iets vanzelfsprekends maar iets wat zij moeten leren (Oskam & Scheres, 2005).

Mensen met een verstandelijke / meervoudige beperking hebben veel extra aandacht nodig wat betreft de communicatie. Een goede communicatie met een persoon met een verstandelijke / meervoudige beperking is immers belangrijk voor de totale ontwikkeling van die persoon (Van Balkom & Welle Donker-Gimbrère, 1994). Wanneer er geen aandacht besteed wordt aan communiceren met mensen met een verstandelijke / meervoudige beperking kan de totale groei en ontwikkeling stagneren, met als gevolg dat zij in zichzelf gekeerd raken of gedragsproblemen gaan vertonen (Oskam & Scheres, 2005).

Taalproblemen leiden vaak tot 'terugtrekken' uit de communicatie. Omdat taalontwikkeling om interactie vraagt, wordt het leerproces door dit terugtrekken onderbroken en wordt de achterstand groter dan nodig is (Boschman, 2005). Als een kind door de omgeving (onbewust) communicatief te hoog wordt aangesproken ontstaat er een kans op gedragsproblemen (Noens, Van Berckelaer-Onnes & Verpoorten, 2000).

Veel problemen die mensen met een verstandelijke / meervoudige beperking ondervinden in de dagelijkse omgang met anderen zijn terug te voeren op een haperende communicatie. De communicatie van mensen met een verstandelijke / meervoudige beperking verschilt niet wezenlijk van de communicatie van andere mensen, dat wil zeggen bestaat niet wezenlijk uit andere componenten. Het kan wel zijn dat iemand belemmerd is in het gebruik van communicatievormen, dus de manier waarop gecommuniceerd wordt, met mensen met een verstandelijke / meervoudige beperking. Daardoor ontstaan met name accentverschillen: bepaalde vormen van communicatie die door iedereen gebruikt worden, kunnen in de communicatie met mensen met een verstandelijke / meervoudige beperking veel meer nadruk krijgen of zelfs de belangrijkste communicatievorm worden (Bos & Heim, 1997).

Dit wordt des te duidelijker naarmate het niveau van functioneren lager wordt en de gesproken taal als gemeenschappelijke communicatievorm niet voldoet. Het is belangrijk dat men openstaat voor de communicatiemogelijkheden van de cliënt. Totale Communicatie wordt daarbij omschreven als een basishouding, waarin een bewuste communicatieve houding van de omgeving van de persoon met de verstandelijke / meervoudige beperking centraal staat. Totale Communicatie wordt nader toegelicht in paragraaf 3.5.1.

Een toename van de mogelijkheden van mensen met een verstandelijke / meervoudige beperking om hun behoeften en gevoelens duidelijk te maken vergroot hun zelfstandigheid en de kwaliteit van hun bestaan (Bos & Heim, 1997).

Mensen met een verstandelijke / meervoudige beperking hebben om bovenstaande redenen behoefte aan deskundige begeleiding, waarin ruime aandacht is voor de relatie tussen henzelf, hun begeleiders en deskundigen (Oskam & Scheres, 2005). Volgens Van Amelsvoort e.a. (2005) hebben mensen met een verstandelijke handicap net als iedereen, recht op een situatie waarbinnen zij tot een optimale ontplooiing van de eigen mogelijkheden komen en waarbij zij in de relatie met anderen en hun omgeving een actieve en sturende rol kunnen hebben.

3.4 Rol van de omgeving in de communicatie

In deze paragraaf wordt antwoord gegeven op de deelvraag: "Wat is de rol van de omgeving in de communicatie met mensen met een verstandelijke / meervoudige beperking?"

Er is aandacht voor de sociale en materiële omgeving.

Kinderen leren taal via normale, alledaagse conversaties die betrekking hebben op hun eigen belevingswereld. De meeste leermomenten vinden plaats in het dagelijkse leven. Ouders en verzorgers brengen de meeste tijd door met de kinderen en in dit geval ook de volwassen cliënten en hebben zo de meeste invloed op de ontwikkeling van de persoon (De Bruyn, 2000). De rol van de omgeving in de communicatie wordt in deze paragraaf toegelicht.

Naast de behoeften en de gesteldheid van de persoon, beïnvloedt de omgeving de inhoud, de vorm en de intentie van communicatie. Granlund & Olsson (1997) scheiden de omgeving in een sociale en een materiële versie. Onder sociale omgeving vallen de mensen die interageren (deelnemen aan een interactie) met de persoon. Onder materiële omgeving vallen voorwerpen en zaken die een persoon tot zijn beschikking heeft.

3.4.1 Sociale omgeving

De sociale omgeving bepaalt vaak het onderwerp (communicatieve inhoud) van de communicatie en de mogelijkheden van de persoon met een verstandelijke / meervoudige beperking om zijn interesses, zoals activiteiten, voorwerpen en mensen, te beïnvloeden en te ontwikkelen. Daarnaast hebben mensen met een verstandelijke / meervoudige beperking, volgens Granlund & Olsson (1997) vaak moeite met het teruggrijpen naar eerdere opgedane ervaring of met het bedenken van een onderwerp waarover iemand anders zou willen communiceren. Het is daarom de verantwoordelijkheid van de omgeving om de activiteiten en de voorwerpen te kiezen, dus de communicatieve inhoud vast te stellen die verstandelijk gehandicapten uitnodigen en stimuleren om te communiceren. Vervolgens kan de omgeving ontdekken wat de interesses van de persoon zelf zijn en die ontwikkelen.

De sociale omgeving beïnvloedt de communicatiemiddelen (communicatieve vorm) die gebruikt worden. Het selecteren van communicatievormen passend bij de persoon met een verstandelijke / meervoudige beperking is afhankelijk van de wijze waarop de omgeving opmerkzaam is en reageert op expressievormen en middelen die de persoon gebruikt om te communiceren (Granlund & Olsson, 1997).

De sociale omgeving beïnvloedt ook de communicatieve intentie. Iemand is hoofdzakelijk gemotiveerd in het uiten van communicatieve intenties die verbonden zijn met eigen behoeften en interesses en waarop de mensen in de omgeving op dat moment reageren. Hoe de sociale omgeving het doel van de communicatie van een persoon met een verstandelijke / meervoudige beperking interpreteert, hangt af van de situatie en onze kennis van de persoon (Granlund & Olsson, 1997).

3.4.2 Materiële omgeving

De inhoud van de communicatie hangt af van de materiële omgeving: voorwerpen, de woon-werkomgeving, het landschap en de geluiden die een persoon om zich heen waarneemt. Om iemand in staat te stellen ervaringen op te doen en communicatieve inhoud op te bouwen moet iemand veel verschillende soorten ervaringen opdoen. Om te communiceren met iemand over wat hij zoal beleeft en ervaart, is het belangrijk dat deze persoon ook tot de omgeving kan doordringen. Ernstig verstandelijk gehandicapten vinden het moeilijk over voorwerpen en activiteiten buiten het hier en nu na te denken. Dit betekent dat voorwerpen en activiteiten zichtbaar aanwezig moeten zijn (Granlund & Olsson, 1997).

De materiële omgeving beïnvloedt tevens de communicatieve vorm. Bijvoorbeeld de geluiden in de omgeving van de persoon. Als het lawaaiig is, dan wordt door geschreeuw, geroep en geratel vaak de aandacht getrokken. Een hoog lawaaiigehalte kan leiden tot een lager expressieniveau (en dus een lager communicatieniveau) dan eigenlijk nodig is. Het kan ook resulteren in passiviteit omdat de persoon niet boven het lawaai uit kan komen.

De verlichting van de ruimte beïnvloedt ook de communicatieve vorm. Zowel gebaren als grafische weergave (symbolen) zijn afhankelijk van een goede belichting, omdat ze goed gezien moeten worden (Granlund & Olsson, 1997).

Het is van belang dat er hulpmiddelen zijn om mee te communiceren wanneer de persoon niet in staat is om te spreken, maar zich wel kan bewegen. Zijn er niet voldoende hulpmiddelen beschikbaar, dan wordt het voor de persoon met een verstandelijke / meervoudige beperking moeilijk om te communiceren met de omgeving (Granlund & Olsson, 1997).

3.5 Bestaande visies en programma's op het gebied van communicatie

In deze paragraaf wordt antwoord gegeven op de deelvraag: "Welke bestaande visies en programma's zijn er op het gebied van communicatie met mensen met een verstandelijke / meervoudige beperking?" Er is aandacht voor de visie 'Totale Communicatie' en er worden verschillende programma's besproken die van belang zijn bij het ontwikkelen van een cursus gericht op de communicatie tussen mensen met een verstandelijke / meervoudige beperking en hun begeleiders. Uit deze visie en programma's kan inspiratie geput worden voor het ontwikkelen van de cursusmap voor Stichting De Driestroom.

3.5.1 *Totale Communicatie*

'Totale Communicatie' wordt vaak omschreven als een basishouding, waarin een bewuste communicatieve houding van de omgeving van een persoon met een verstandelijke / meervoudige beperking centraal staat. Het is hierbij belangrijk bewust gebruik te maken van alle vormen van communicatie, die op dat moment in die situatie nodig zijn om interactie te laten ontstaan tussen twee of meer personen. Bos & Heim (1997) geven de filosofie die ten grondslag ligt aan Totale Communicatie als volgt weer: "communicatie is een interproces van mens tot mens dat niet gefrustreerd mag worden door het van te voren uitsluiten van welke communicatievorm dan ook. Elk mens heeft recht op communicatie, en daarom moet alles wat communicatie tot stand kan helpen brengen, benut worden". Er kan in de communicatie gebruik gemaakt worden van natuurlijke communicatievormen zoals blikrichting, mimiek, lichaamshouding, geluiden, wijzen en andere natuurlijke gebaren of bewegingen. Daarnaast kunnen ook voorwerpen, pictogrammen en foto's gebruikt worden om de communicatie te ondersteunen.

Communicatie met mensen met een verstandelijke / meervoudige beperking betekent een niveauverschil, hierdoor zal de omgeving zich moeten aanpassen om interactie mogelijk te maken. Iedereen rond de cliënt zal Totale Communicatie moeten toepassen omdat communiceren de hele dag en overal plaatsvindt. De hele sociale omgeving doet met andere woorden mee. Het is belangrijk dat begeleiders van mensen met een verstandelijke / meervoudige beperking inzien dat communicatie iets is wat de hele dag plaatsvindt (Bos & Heim, 1997).

Enkele voordelen van het gebruik van Totale Communicatie worden hier beschreven. Het visueel ondersteunen van gesproken taal d.m.v. gebaren, foto's, voorwerpen en pictogrammen ondersteunt niet alleen de betekenis van de gesproken taal, maar zorgt ook voor aanpassing van het spreektempo. Het persoonlijk aanbieden van voorwerpen en foto's maakt het voor de persoon met de verstandelijke / meervoudige beperking en zijn omgeving eenvoudiger om met elkaar in contact te komen. Via verschillende zintuiglijke kanalen (reuk, visus, gehoor en tast) wordt informatie gegeven. Visuele symbolen zoals foto's en voorwerpen zijn concreter dan gesproken woorden en daarnaast constanter van vorm. Een gesproken woord heeft geen relatie met de betekenis van het woord. Een voorwerp of foto heeft echter wel een duidelijke relatie met de betekenis (Oskam & Scheres in De Vos red., 2001).

3.5.2 *COCP-programma (Heim & Jonker, 1996)*

COCP staat voor Communicatieve Ontwikkeling van niet-sprekende kinderen en hun CommunicatiePartners. Het COCP-programma wil bereiken dat personen voor wie de gangbare taalontwikkeling niet mogelijk is toch leren communiceren met de mensen die ze in hun dagelijks leven ontmoeten. De klemtoon van het programma ligt uitdrukkelijk op de communicatiepartners zodat zij de signalen van de persoon met de verstandelijke / meervoudige beperking goed leren begrijpen en hem kunnen ondersteunen in zijn communicatieve ontwikkeling (Heim & Jonker, 1996).

Het COCP-programma heeft als doel personen met een verstandelijke / meervoudige beperking te leren om op een duidelijke en plezierige manier te communiceren met de mensen die zij in het dagelijkse leven tegenkomen in allerlei verschillende situaties. Deze mensen leren de bedoelingen van de persoon goed te begrijpen en tegelijkertijd de communicatie van de persoon te vergemakkelijken. Daarom richt het programma zich niet alleen op de persoon zelf, maar heel nadrukkelijk ook op de communicatiepartners. De communicatiepartners leren dat het vooral belangrijk is om de persoon met de verstandelijke / meervoudige beperking genoeg gelegenheid te geven om echt mee te doen in gesprekken. Hiervoor is het nodig dat zij hun eigen manier van communiceren goed afstemmen op de mogelijkheden van deze persoon (Heim & Jonker, 1996).

In het COCP-programma komt de directe omgeving van de persoon met een verstandelijke / meervoudige beperking bij elkaar. Samen maken zij een plan om de communicatie van de persoon te verbeteren. Dit plan komt tot stand d.m.v. een uitgebreid onderzoek naar de omgeving van de

persoon, de algemene ontwikkeling en de communicatie van de persoon. Met behulp van de resultaten uit dit onderzoek vormt men doelen voor het programma en een plan van aanpak.

Communicatiepartners krijgen adviezen hoe ze de signalen van de persoon met de verstandelijke / meervoudige beperking beter op kunnen vangen en hoe ze zelf model kunnen staan voor de persoon, dat wil zeggen aan de persoon kunnen laten zien hoe hij kan communiceren.

Volgens Heim & Jonker (1996) is het programma bruikbaar voor mensen met een ernstige verstandelijke beperking die niet of nauwelijks spreken. Het programma is erg gericht op de directe omgeving van een persoon en daarom geschikt om te gebruiken bij de ontwikkeling van de cursus voor begeleiders. In het programma wordt gebruikt gemaakt van videobeelden om de communicatiepartners te begeleiden. Naast de videobeelden wordt er gebruikt gemaakt van de lijst met Partnerstrategieën van Heim & Jonker (1996). Binnen de cursus kunnen deze middelen ook gebruikt worden.

3.5.3 Opvoedingsprogramma's voor meervoudig gehandicapten - Methode Vlaskamp (Vlaskamp, 1993)

Het opvoedingsprogramma van Vlaskamp (1993) is ontwikkeld voor kinderen en volwassenen met ernstige meervoudige beperkingen. In de praktijk wordt het programma ook gebruikt voor andere doelgroepen, bijvoorbeeld mensen met ernstig verstandelijke beperkingen die ook een aan autisme verwante stoornissen hebben en oudere dementerende mensen met verstandelijke beperkingen.

Het programma schept een kader waarin recht gedaan wordt aan iedere ernstig meervoudig gehandicapte persoon en het biedt verzorgers de nodige ondersteuning en handvatten om stap voor stap deze persoon in zijn ontwikkeling te begeleiden. Het programma omvat het ontwikkelen van een op het individu gericht toekomstplan waarin, vanuit het persoonsbeeld van de persoon, het perspectief duidelijk wordt gemaakt en een aantal doelen gesteld worden.

Het persoonsbeeld bevat relevante informatie die voor de opvoeding van belang is. Het perspectief is een algemeen doel, een wenselijke situatie waar de komende tijd (1½ à 2 jaar) naar toe gewerkt wordt. Vanuit het perspectief worden hoofddoelen afgeleid gericht op een aantal functioneringsgebieden o.a. lichaamservaringen, stemming, communicatie, zelfredzaamheid. Deze hoofddoelen worden uitgewerkt tot concrete werkdoelen. Een werkdoel is een concreet geformuleerd doel dat men bereiken wil, alsook de kleine stappen die men hiervoor moet zetten. Wat zeer zeker van belang is binnen het hele opvoedingsprogramma is het samenwerken van de betrokken disciplines rondom de cliënt (Vlaskamp, Blokhuis, Ploemen, 1996).

Dit programma is bruikbaar bij de ontwikkeling van de cursus vanwege de aandacht voor de stapsgewijze ondersteuning van begeleiders. Het programma is gericht op het ontwikkelen van doelen om zo stapsgewijs cliënten te begeleiden in de ontwikkeling.

3.5.4 Hanen Oudercursus (Manolson, 1995)

De Hanen Oudercursus is een cursus voor ouders van kinderen met een ontwikkelingsachterstand in de leeftijd van 1-6 jaar, die daarnaast een taalachterstand of een taalontwikkelingsstoornis hebben, dat wil zeggen een taalniveau van 0-3 woorduitingen. In de Hanen Oudercursus leren ouders hoe ze de ontwikkeling van hun kind kunnen stimuleren, hoe ze hun taal kunnen aanpassen aan de mogelijkheden van het kind en hoe ze alledaagse bezigheden kunnen gebruiken voor de communicatie met hun kind (Rijnen e.a., 1995).

De basis van de cursus wordt gevormd door principes van de communicatie via de V.A.T. methode (Volgen, Aanpassen en Toevoegen) (Rijnen e.a., 1995). De VAT-principes zijn ook waardevol binnen de zorg voor mensen met een verstandelijke / meervoudige beperking, zij zorgen voor een optimale interactie en communicatie tussen begeleider en cliënt (Rijnen e.a., 1995).

De Hanen cursus kan ook gegeven worden aan de begeleiders van mensen met een verstandelijke / meervoudige beperking. Binnen Stichting De Driestroom is deze cursus enkele malen uitgevoerd en binnen de stichting is nog steeds veel aandacht voor de principes van de Hanen cursus. Bij de ontwikkeling van de cursus zullen de principes van de Hanen cursus gebruikt worden.

Hoofdstuk drie heeft het theoretische kader van dit project beschreven naar aanleiding van het literatuuronderzoek. Dit hoofdstuk heeft antwoord gegeven op de deelvragen passend bij het literatuuronderzoek.

Allereerst is er antwoord gegeven op de deelvraag gericht op de algemene kenmerken van mensen met een verstandelijke / meervoudige beperking. Hierbij is er aandacht geweest voor de terminologie, de definitie van de doelgroep, indeling van ernst van de beperkingen en de mogelijke oorzaken en bijkomende problemen.

Daarnaast is er antwoord gegeven op twee deelvragen gericht op de algemene communicatieve ontwikkeling en de kenmerken van de communicatie van mensen met een verstandelijke / meervoudige beperking. Hierbij is er aandacht geweest voor de ontwikkeling van communicatie, communicatieniveaus, wijze van bepaling van communicatieniveau en de kenmerken van de communicatieve ontwikkeling van mensen met een verstandelijke / meervoudige beperking.

Er is ook antwoord gegeven op de deelvraag gericht op het belang van effectief communiceren met mensen met een verstandelijke / meervoudige beperking. Hierbij zijn argumenten gegeven voor het communiceren met deze doelgroep. Communiceren is voor mensen met een verstandelijke / meervoudige beperking niet vanzelfsprekend. Zij moeten gestimuleerd worden door de omgeving. Bij weinig aandacht voor communicatie kan de totale groei en ontwikkeling van de persoon stagneren, zij kunnen zich terug gaan trekken uit de communicatie en er kunnen gedragsproblemen ontstaan. Het vergroten van de mogelijkheden van mensen met een verstandelijke / meervoudige beperking zorgt voor meer zelfstandigheid en verbetert de kwaliteit van leven.

Er is antwoord gegeven op de deelvraag gericht op de rol van de omgeving in de communicatie met mensen met een verstandelijke / meervoudige beperking. Hierbij is aandacht geweest voor de sociale en materiële omgeving.

Ten slotte is er antwoord gegeven op de deelvraag gericht op bestaande visies en programma's op het gebied van communicatie. Hierbij is aandacht geweest voor de visie Totale Communicatie, daarnaast zijn de volgende programma's beschreven: COCP-programma (Heim & Jonker, 1996), Opvoedingsprogramma voor meervoudig gehandicapten – Methode Vlaskamp (Vlaskamp, 1993) en Hanen Oudercursus (Manolson, 1995).

4 Werkwijze van het praktijkonderzoek

4.1 Inleiding

Het praktijkonderzoek wordt uitgevoerd om de beginsituatie vast te stellen van de communicatie tussen begeleiders en mensen met een verstandelijke / meervoudige beperking binnen Stichting De Driestroom. Daarnaast worden er aspecten geïnventariseerd die aan bod moeten komen in de cursus voor begeleiders. In dit hoofdstuk wordt de werkwijze van het praktijkonderzoek beschreven met betrekking tot verschillende onderdelen van het onderzoek en de daarbij behorende onderzoeksinstrumenten. In paragraaf 4.3 worden de afnamevariabelen van het praktijkonderzoek toegelicht.

4.2 Opzet van het praktijkonderzoek

Het praktijkonderzoek wordt uitgevoerd op vier locaties van Stichting De Driestroom. Er is een keuze gemaakt voor twee locaties binnen de kinderzorg en twee locaties binnen de volwassenzorg. Deze instellingen geven samen, volgens een logopedist werkzaam binnen de stichting, het beste totaalbeeld van Stichting De Driestroom. Onderstaand schema geeft een overzicht van de locaties voor het praktijkonderzoek binnen Stichting De Driestroom.

<u>Kinderzorg</u>		
Kinderdagcentrum Elstine, Elst		(K1)
Kinderdagcentrum Stijntje Buijs, Nijmegen		(K2)
<u>Volwassenzorg</u>		
Dagcentrum Lange Vierhout, Nijmegen		(V1)
Dagcentrum Eimersweide, Arnhem		(V2)

>> Overzicht van de locaties voor het praktijkonderzoek binnen Stichting De Driestroom

Het praktijkonderzoek bestaat uit drie verschillende onderdelen. Het is de bedoeling dat er door middel van het praktijkonderzoek antwoord gegeven kan worden op onderstaande deelvragen.

- Wat is de beginsituatie van de begeleiders binnen Stichting De Driestroom, gericht op de communicatie met mensen met een verstandelijke / meervoudige beperking?
 - o Over welke kennis, vaardigheden, attitudes en persoonskenmerken, gericht op de communicatie met mensen met een verstandelijke / meervoudige beperking, beschikken de begeleiders binnen Stichting De Driestroom?
 - o In hoeverre zijn de begeleiders gemotiveerd scholing te krijgen op het gebied van communicatie met mensen met een verstandelijke / meervoudige beperking?
- Wat zijn de kenmerken van de cliënten, gericht op communicatie, binnen Stichting De Driestroom?
- Wat zijn de kenmerken van de sociale en materiële omgeving waarin de cliënten zich bevinden binnen Stichting De Driestroom?
- Hoe verloopt het traject van het bepalen van het communicatieniveau door de logopedist, de informatieoverdracht aan de begeleider en het toepassen van informatie door de begeleider in de praktijk?

De drie onderdelen van het praktijkonderzoek worden in de volgende paragrafen besproken. Aansluitend op elk onderdeel van het praktijkonderzoek volgt een toelichting op het onderzoeksinstrument.

4.2.1 Observatie van communicatie tussen begeleider en cliënt

Doel

Allereerst worden er door de projectleden observaties uitgevoerd op de groepen van de vier instellingen. De observaties worden uitgevoerd om een beeld te krijgen van het verloop van de communicatie tussen begeleider en cliënt binnen de stichting. Er wordt gekeken in hoeverre begeleiders beschikken over kennis, vaardigheden, attituden en persoonskenmerken, gericht op de communicatie met mensen met een verstandelijke / meervoudige beperking. Daarnaast worden de communicatieve kenmerken van de cliënten geïnventariseerd, o.a. het communicatieniveau. Ook worden de kenmerken van de sociale en materiële omgeving van de cliënten geobserveerd.

Het is belangrijk vast te stellen welke positieve en/of negatieve factoren aanwezig zijn die de communicatie tussen begeleider en cliënt beïnvloeden. Deze factoren moeten meegenomen worden in de ontwikkeling van de cursus.

Werkwijze

Er wordt per groep ongeveer een uur besteed aan het observeren tijdens vrije spelsituaties of één-op-één contacten. Tijdens de observatie worden alle aanwezige begeleiders geobserveerd in hun contact met cliënten. De opzet is per locatie op vier verschillende groepen te observeren. Het is dus de bedoeling in totaal 16 observaties uit te voeren. De keuze voor de groepen wordt gemaakt in overleg met de logopedist van de locatie. Het uitgangspunt hiervoor is dat de groepen samen een goed beeld geven van de locatie. Daarnaast wordt er rekening gehouden met de mogelijkheden op de groepen.

De observaties worden uitgevoerd met behulp van een observatielijst die hieronder nader wordt toegelicht.

Onderzoeksinstrument 1: Observatielijst communicatie tussen begeleider en cliënt

De observatielijst vormt een handvat bij het beoordelen van het verloop van de communicatie tussen begeleider en cliënt binnen Stichting De Driestroom. De observatielijst bevat items gericht op het handelen van de begeleiders, items die gericht zijn op communicatieve kenmerken van de cliënten en items die gericht zijn op de kenmerken van de sociale en materiële omgeving. Mogelijke aspecten waardoor de communicatie tussen begeleider en cliënt niet goed verloopt zijn bruikbaar bij het ontwikkelen van de cursus.

Het onderzoeksinstrument is grotendeels gebaseerd op de literatuur. De items van de observatielijst zijn geselecteerd en afgestemd op de kenmerken van Stichting De Driestroom. Het grootste deel van de items is geselecteerd uit 'Onderzoeksschaal 8: De beoordeling van de omgeving' van Granlund & Olsson (1997). De onderzoeksschaal bestaat uit deel 'a' en 'b', voor de observatielijst is echter alleen gebruik gemaakt van deel 'a'. Deel 'a' is onderverdeeld in de sociale en materiële omgeving. Deze indeling wordt ook aangehouden in de observatielijst.

De onderzoeksschaal van Granlund & Olsson (1997) is als vragenlijst ontworpen en bestaat uit multiple-choicevragen. Als de beoordeling van de omgeving moet worden uitgevoerd als observatie, kunnen de vragen dienen als richtlijnen voor datgene wat moet worden geobserveerd in de omgeving (Granlund & Olsson, 1997). Vandaar dat van de multiple-choicevragen afgezien is en gekozen is voor het kwantificeren en kwalificeren per item tijdens de observatie.

Bij de ontwikkeling van de observatielijst zijn een aantal items toegevoegd en enkele items uit Granlund & Olsson (1997) aangepast. De toegevoegde items zijn geselecteerd uit verschillende bronnen, namelijk: Heim & Jonker, 1996; Oskam & Scheres, 2005; Timmers-Huigens, 2005; De Vos, red. 2001. De volledige observatielijst is toegevoegd in bijlage A.

4.2.2 Interview (en voormeting) met begeleiders over de communicatie met cliënten

Doel

Na de observaties wordt er bij één begeleider per geobserveerde groep een interview en een daarbij behorende voormeting afgenomen. Het interview en de voormeting worden uitgevoerd om een duidelijk beeld te krijgen van de begeleiders en hun mening over de communicatie met cliënten. Het is de bedoeling door middel van het interview en de voormeting vast te stellen in hoeverre de begeleiders beschikken over kennis, vaardigheden, attitudes en persoonskenmerken, gericht op de communicatie met mensen met een verstandelijke / meervoudige beperking. Ook is het belangrijk vast te stellen in het interview of de begeleiders gemotiveerd zijn scholing te krijgen op het gebied van communicatie met mensen met een verstandelijke / meervoudige beperking.

Werkwijze

In totaal worden 16 interviews en daarbij behorende voormetingen afgenomen. Na elke observatie op een groep wordt één begeleider gevraagd voor een interview en de voormeting. De keuze voor een begeleider gebeurt in overleg met alle begeleiders van de groep en is afhankelijk van de mogelijkheden van de groep op dat moment.

Het interview en de voormeting worden afgenomen door de projectleden en zullen ongeveer 20 minuten tijd in beslag nemen. Het interview wordt afgenomen met behulp van een vragenlijst. De voormeting wordt afgenomen met behulp van vijf stellingen waar een beoordeling aan toegekend moet worden door de begeleiders. Het is de bedoeling de meting na het uitvoeren van de ontwikkelde cursus opnieuw af te nemen (nameting) om te kijken of er verbetering is opgetreden in het handelen van de begeleiders gericht op de communicatie met mensen met een verstandelijke / meervoudige beperking. De vragenlijst voor het interview en de voormeting worden hieronder nader toegelicht.

Onderzoeksinstrument 2: Interview met begeleiders

Om een beeld te krijgen van de begeleiders, werkzaam binnen Stichting De Driestroom, is gekozen om een interview te ontwikkelen. De vragen uit het interview met begeleiders zijn grotendeels gebaseerd op de literatuur. De vragen zijn samengesteld met behulp van de volgende bronnen: Granlund & Olsson (1997); Heim & Jonker, 1996; Oskam & Scheres, 2005; Timmers-Huigens, 2005; De Vos, red. 2001. Ook is er bij het opstellen van het interview gebruik gemaakt van de adviezen van de contactpersoon (logopedist) van Stichting De Driestroom. Het volledige interview voor begeleiders is toegevoegd in bijlage B en overzicht van de motiveringen per vraag van het onderzoeksinstrument is toegevoegd in bijlage C.

Het interview met de begeleiders wordt mondeling afgenomen. Het is de bedoeling samen met de begeleiders van een groep een geschikt moment te vinden, mogelijk na werktijd, om rustig de vragen te bespreken. Een voordeel van mondelinge afname is dat de mogelijkheid aanwezig is vragen toe te lichten wanneer deze onduidelijk zijn voor de begeleiders. Ook is er de mogelijkheid voor de interviewer om door te vragen op een antwoord om zo meer informatie te weten te komen. Bij een mondelinge afname van de vragenlijst is de respons direct binnen, bij een schriftelijke afname moet de respons afgewacht worden.

Onderzoeksinstrument 3: Stellingen behorend bij voor- en nameting van begeleiders

Na het interview wordt aansluitend een voormeting uitgevoerd. Deze voormeting bestaat uit vijf stellingen die het handelen van een begeleider betreffen. De begeleiders krijgen de opdracht de stellingen te lezen en een oordeel hieraan te koppelen met behulp van een vierpuntsschaal. Het is de bedoeling dat de begeleider na het volgen van de cursus nogmaals de stellingen bekijkt en er een oordeel aan koppelt. Zo kan er vastgesteld worden of de cursus zorgt voor verbetering in het handelen van begeleiders gericht op de communicatie.

De stellingen hebben betrekking op het handelen van begeleiders werkzaam binnen Stichting De Driestroom. Het betreft specifiek het handelen m.b.t. communicatie met mensen met een verstandelijke / meervoudige beperking. Er wordt gevraagd een oordeel te geven over het handelen gericht op de gebieden: inzicht in, en omgang met communicatieniveaus, gebruik van verschillende communicatievormen en het afstemmen van de communicatie op de mogelijkheden van de individuele cliënt. De stellingen uit de meting zijn afgeleid uit mogelijke doelen voor de cursus. Ook is er bij het opstellen van de voormeting gebruik gemaakt van de adviezen van de contactpersoon (logopedist) van Stichting De Driestroom. De volledige meting is toegevoegd in bijlage D.

De stellingen worden schriftelijk voorgelegd aan de begeleiders. De begeleiders krijgen de opdracht de stellingen te lezen en te beoordelen aan de hand van een vierpuntsschaal. Deze schaal

bestaat uit: onvoldoende, matig, voldoende of goed. Deze indeling is gekozen om de meting kort en duidelijk te maken voor de begeleiders. Wanneer er na het uitvoeren van de cursus gekeken wordt of er sprake is van een verbetering in het handelen van de begeleiders wordt de totale score van de nameting vergeleken met de voormeting. Wanneer de totale score van de nameting significant hoger is dan de voormeting, kan er gesproken worden van een verbetering.

4.2.3 Vragenlijst voor logopedisten over de communicatie tussen begeleiders en cliënten

Doel

Ten slotte worden de logopedisten van Stichting De Driestroom benaderd om een vragenlijst in te vullen en daarmee hun oordeel te geven over het verloop de communicatie tussen begeleiders en cliënten. Hieruit kunnen mogelijke aspecten geïnventariseerd worden die aan bod moeten komen in de scholing van de begeleiders gericht op de communicatie met mensen met een verstandelijke / meervoudige beperking.

Het is de bedoeling dat de logopedisten, door het invullen van de vragenlijst, een beeld schetsen van de kennis, vaardigheden, attituden en persoonskenmerken van de begeleiders gericht op de communicatie met mensen met een verstandelijke / meervoudige beperking. Daarnaast wordt er gevraagd naar het traject van het bepalen van het communicatieniveau van cliënten, de informatieoverdracht hiervan aan de begeleiders en het toepassen van de informatie door de begeleiders in de praktijk. Ook is het belangrijk te inventariseren welke factoren de communicatie tussen begeleiders en cliënten positief of negatief beïnvloeden. Deze factoren zijn belangrijk om mee te nemen in de cursus.

De logopedisten binnen de stichting worden de gebruikers van de cursus. Het is de bedoeling dat de logopedisten de cursus uiteindelijk gaan geven aan de begeleiders werkzaam binnen de stichting. Het is daarom erg belangrijk de logopedisten een aandeel te geven in het bepalen van de inhoud van de cursus.

Werkwijze

In totaal zijn er acht logopedisten werkzaam binnen Stichting De Driestroom. De logopedisten zijn verdeeld over de verschillende locaties binnen de stichting. Sommige logopedisten zijn werkzaam op verschillende locaties. Een aantal logopedisten zijn zowel werkzaam in de kinderzorg als in de volwassenzorg.

Alle logopedisten binnen de stichting worden door middel van e-mail benaderd en gevraagd om hun medewerking. Voor de logopedisten is het mogelijk de vragenlijst uit te printen, in te vullen en per post terug te sturen. Ook is het mogelijk de vragenlijst digitaal in te vullen en terug te sturen per e-mail. De vragenlijst voor logopedisten wordt hieronder nader toegelicht.

Onderzoeksinstrument 4: Vragenlijst voor logopedisten

Er is gekozen voor het ontwikkelen van een vragenlijst voor de logopedisten binnen Stichting De Driestroom. De vragenlijst is ontwikkeld om een beeld krijgen van het verloop van de communicatie tussen begeleiders met cliënten, gezien vanuit het oogpunt van de logopedisten.

De vragen uit de vragenlijst voor logopedisten zijn grotendeels gebaseerd op de literatuur. De vragen zijn samengesteld met behulp van de volgende bronnen: Granlund & Olsson (1997); Heim & Jonker, 1996; Oskam & Scheres, 2005; Timmers-Huigens, 2005; De Vos, red. 2001. Ook is er bij het opstellen van de vragenlijst voor logopedisten gebruik gemaakt van de adviezen van de contactpersoon (logopedist) van Stichting De Driestroom. De volledige vragenlijst voor logopedisten is toegevoegd in bijlage E. Een overzicht van de motiveringen per vraag van het onderzoeksinstrument is toegevoegd in bijlage F.

De vragenlijst voor logopedisten wordt schriftelijk afgenomen. De logopedisten worden per e-mail benaderd en gevraagd om hun medewerking. Het is de bedoeling dat de logopedisten de vragenlijst invullen en terug sturen. Een voordeel van schriftelijke afname is dat het tijdbesparend is in vergelijking met een mondelinge afname. Een nadeel is echter dat er niet direct een reactie is en er dus afgewacht moet worden op respons.

4.3 Afnamevariabelen

Het praktijkonderzoek is uitgevoerd op twee locaties voor de kinderzorg en twee locaties voor de volwassenzorg binnen Stichting De Driestroom. Bij locatie K2 hoort een tiengroep die apart genoemd wordt, deze groep is gehuisvest op V1. Het was de bedoeling per locatie op vier verschillende groepen observaties uit te voeren en per groep met één begeleider een interview te houden. Tijdens het uitvoeren van het praktijkonderzoek was het echter op twee locaties, vanwege onderbezetting, niet mogelijk om vier observaties en vier interviews (incl. voormeting) af te nemen. In onderstaand schema is het uitgevoerde aantal observaties en interviews zichtbaar.

<u>Kinderzorg</u>			Observaties	Interviews
Kinderdagcentrum Elstine, Elst	(K1)		3	4
Kinderdagcentrum Stijntje Buijs, Nijmegen	(K2)		3	3
	(T1)		1	1
<u>Volwassenzorg</u>				
Dagcentrum Lange Vierhout, Nijmegen	(V1)		4	4
Dagcentrum Eimersweide, Arnhem	(V2)		3	1

>> Overzicht van het aantal uitgevoerde observaties en interviews (incl. voormeting) per locatie.

Zeven van de acht logopedisten hebben de vragenlijst ingevuld teruggestuurd. Er wordt niet verwacht dat de afnamevariabelen problemen gaan veroorzaken voor het project. Zij zijn van invloed op de kwantiteit van de resultaten, maar niet op de kwaliteit. Met de resultaten die verkregen zijn kan een goed beeld verkregen worden van begeleiders en cliënten binnen de stichting.

De resultaten van de verschillende onderdelen van het praktijkonderzoek worden beschreven in het vijfde hoofdstuk.

5 Resultaten van het praktijkonderzoek

5.1 Inleiding

In dit hoofdstuk worden de resultaten van het praktijkonderzoek besproken. De verkregen informatie van de begeleiders, de logopedisten en de projectleden, zal per aspect van het onderzoek beschreven worden. De aspecten zijn ingedeeld per deelvraag passend bij het praktijkonderzoek.

5.2 Bespreking van de onderzoeksinstrumenten

Allereerst worden de ervaringen met het gebruik van de onderzoeksinstrumenten besproken. Daarnaast worden de resultaten besproken die verkregen zijn door het gebruik van deze onderzoeksinstrumenten.

Door middel van het observeren op verschillende groepen van verschillende locaties behorend tot Stichting De Driestroom, is een breed beeld verkregen van de cliënten en hun begeleiders binnen deze stichting. Er is onderling veel verschil in cliënten en begeleiders binnen groepen, tussen groepen en tussen verschillende locaties. De kenmerken van cliënten en begeleiders worden respectievelijk besproken in paragraaf 5.3 en 5.4.

Het gebruik van de observatielijst heeft bijgedragen aan het verzamelen van informatie over begeleiders en cliënten, gericht op communicatie.

Het interview met begeleiders is hier een aanvulling op geweest. Hiermee is duidelijk geworden hoe begeleiders hun cliënten zien en hoe zij omgaan met communicatie in de dagelijkse omgang met cliënten.

Aansluitend op dit interview is een voormeting uitgevoerd. Het doel van de voormeting was een beeld te krijgen van het niveau van handelen van begeleiders gericht op de communicatie met de cliënten. Na het afnemen van de voormeting en het verwerken van de resultaten hiervan, werd echter duidelijk dat de meting niet effectief was. De schaal die gebruikt is bij de voormeting bevat de keuzes: goed, voldoende, matig, onvoldoende. Ze bevatten dus een oordeel. Voor begeleiders is het moeilijk een oordeel te geven over hun eigen handelen. Het is onwaarschijnlijk dat ze hun eigen handelen als onvoldoende beoordelen. Het is daardoor logisch dat de meeste begeleiders hun handelen met voldoende of goed beoordelen. Er zijn daarom weinig conclusies te trekken uit de voormeting; de spreiding in antwoorden is hiervoor niet groot genoeg. Een overzicht van de antwoorden van de voormeting is beschreven in paragraaf 5.4.4. In het zesde hoofdstuk staan mogelijkheden genoemd voor verbetering van de voormeting.

Uit de vragenlijst voor de logopedisten is voornamelijk veel informatie verkregen die van belang is bij het ontwikkelen van de cursus. Het traject van het bepalen van het communicatieniveau door de logopedist, de informatieoverdracht naar de begeleiders en wat zij hier volgens de logopedisten mee doen is door middel van de vragenlijst ook duidelijk geworden. De antwoorden op de vragen uit de lijst zijn tevens een aanvulling op het beschrijven van de beginsituatie van begeleiders werkzaam binnen Stichting De Driestroom.

De verkregen informatie uit het praktijkonderzoek is geclusterd per onderwerp en wordt per deelvraag in dit hoofdstuk besproken. Per onderwerp wordt steeds aangegeven waar de informatie op gebaseerd is en, waar mogelijk, op welke cliëntengroep(en) of op welke begeleiders deze van toepassing is.

5.3 Kenmerken van de cliënten met betrekking tot communicatie

In deze paragraaf wordt een beeld gegeven van de cliënten binnen Stichting De Driestroom. De resultaten met betrekking tot de volgende deelvraag worden besproken: 'Wat zijn de kenmerken van de cliënten, gericht op communicatie, binnen Stichting De Driestroom?'.

Het praktijkonderzoek is uitgevoerd op vier locaties binnen Stichting De Driestroom. Op twee locaties verblijven kinderen en op de andere twee locaties verblijven volwassenen. Op één locatie voor volwassenenzorg is ook een tienergroep gehuisvest, deze wordt steeds apart genoemd.

Het niveau van cliënten binnen de stichting is divers. Er is niveauverschil zowel tussen de groepen als tussen verschillende cliënten binnen de groepen. Van 15 groepen is er informatie verkregen met betrekking tot cliënten en hun communicatieve kenmerken.

In tabel 5.1 wordt een overzicht gegeven van de verschillende groepen van de vier locaties met het bijbehorende communicatieniveau per groep, geobserveerd door de projectleden. De indeling in communicatieniveaus die gebruikt wordt, is terug te vinden in tabel 3.2. In tabel 5.1 staat K steeds voor een groep met kinderen, T voor de tienergroep en V voor de groepen met volwassen cliënten. Het cijfer staat voor de verschillende locaties (zie paragraaf 4.2) en de laatste letter voor de verschillende groepen op de locaties.

Groep	Beschrijving groep	Communicatieniveau
K1A	Aanvangsgroep	Wisselend
K1B	MG	1
K1C*	MG	1-2
K1D	Schoolvoorbereidende groep	2-3
K2A	Aanvangsgroep	Wisselend
K2B	Autigroep	2-3
K2C	Schoolvoorbereidende groep	3
T1***	MG tieners	1
V1A	Jongvolwassenen	2-(3)
V1B	Volwassenen	2-3
V1C	Ouderen	(2)-3
V1D	Volwassenen	3
V2A	MG	1-2
V2B**	Volwassenen	2-3
V2C**	Autigroep	2-3

Tabel 5.1: Verschillende groepen van vier locaties met bijbehorend communicatieniveau, geobserveerd door de projectleden.

* Geen observatie uitgevoerd, wel een interview en een voormeting afgenomen (communicatieniveau van de groep is bepaald).

** Geen interview afgenomen i.v.m. onderbezetting.

*** Groep is gehuisvest op V1.

In tabel 5.1 wordt er van elke groep een korte omschrijving gegeven en wordt het gemiddelde communicatieniveau van de cliënten genoemd. Op de aanvangsgroepen zijn wisselende communicatieniveaus geobserveerd. In deze aanvangsgroepen zitten jonge cliënten waarvan het communicatieniveau nog geobserveerd en onderzocht wordt. De cliënten bevinden zich op deze groep met als doel een juiste plaatsing in een volgende groep.

Op de 'autigroepen' verblijven cliënten met autisme. Deze cliënten bevinden zich in zeer gestructureerde, prikkelarme ruimtes. De activiteiten die gedaan worden bevatten veel structuur, deze structuur wordt gevisualiseerd voor de cliënten.

Om de resultaten van het praktijkonderzoek goed per niveau met elkaar te kunnen vergelijken wordt er in tabel 5.2 een overzicht gegeven van cluster groepen. De 15 groepen zijn geclusterd per communicatieniveau. De verschillende groepen, genoemd binnen één cluster zijn terug te vinden in paragraaf 4.2 en in tabel 5.1.

De autigroepen zijn apart geclusterd omdat autisme een extra beperking oplevert in de communicatie.

Clustergroepen	Communicatieniveau
K1A K2A	Wisselend
K1B T1	1
K1C V2A	1-2
K2B V2C (autigroepen)	2-3
K1D V1A V1B V2B V1C	2-3
K2C V1D	3

Tabel 5.2: Clustergroepen op basis van het communicatieniveau.

5.4 Beginsituatie van de begeleiders

In deze paragraaf wordt een beeld gegeven van de beginsituatie van begeleiders binnen Stichting De Driestroom. De resultaten met betrekking tot onderstaande deelvraag worden besproken. In het eerste deel van paragraaf 5.4 worden de resultaten met betrekking tot het eerste gedeelte van de deelvraag besproken. De resultaten met betrekking tot het tweede gedeelte van de deelvraag wordt besproken in paragraaf 5.4.5.

Deelvraag: 'Wat is de beginsituatie van de begeleiders binnen Stichting De Driestroom, gericht op de communicatie met mensen met een verstandelijke / meervoudige beperking?'

- (1) Over welke kennis, vaardigheden, attitudes en persoonskenmerken, gericht op de communicatie met mensen met een verstandelijke / meervoudige beperking, beschikken de begeleiders binnen Stichting De Driestroom?
- (2) In hoeverre zijn de begeleiders gemotiveerd scholing te krijgen op het gebied van communicatie met mensen met een verstandelijke / meervoudige beperking?

De beginsituatie van de begeleiders is bepaald door de observaties gericht op de communicatie tussen één begeleider en verschillende cliënten. Daarnaast is de beginsituatie van begeleiders bepaald door de interviews met de begeleiders en de bijbehorende voormeting, en door de vragenlijst die is ingevuld door de logopedisten. De resultaten van de onderzoeken worden in deze paragraaf per onderwerp beschreven.

De informatie wat betreft de beginsituatie van de begeleiders, bepaald door middel van een observatie, is subjectief. Tijdens de observaties is opgevallen dat begeleiders een groot deel van de dag besteden aan het verzorgen van cliënten. Hierdoor bestaat de kans dat bewust communiceren vaak niet voldoende aandacht krijgt.

5.4.1 Algemeen

Begeleiders werkzaam binnen Stichting De Driestroom geven aan zeer diverse manieren van handelen te gebruiken. Het niveau van kennis en vaardigheden is persoonsafhankelijk en wordt beïnvloed door leeftijd, werkervaring en opleiding.

De begeleiders werkzaam binnen Stichting De Driestroom zijn voornamelijk vrouwen die parttime werken. De leeftijden van de begeleiders lopen sterk uiteen, maar worden geschat op een gemiddelde leeftijd van 40 jaar.

De gemiddelde werkervaring binnen de zorg voor mensen met een verstandelijke / meervoudige beperking is 10 tot 11 jaar. Ook hier is een groot onderling verschil; de begeleider die het kortst werkzaam is in deze sector werkt sinds 2,5 jaar voor Stichting De Driestroom, de begeleider die het langst werkzaam is in deze sector heeft 25 jaar werkervaring.

Het gemiddelde opleidingsniveau is MBO of HBO. Over het algemeen is er op de opleiding weinig ter sprake gekomen wat betreft communicatie tussen begeleider en cliënt. De meeste begeleiders hebben al eerder één of meerdere cursussen m.b.t. communicatie gevolgd en hebben dit als positief ervaren. Sommigen hebben echter geen vorm van nascholing gevolgd.

De meeste begeleiders zijn bekend met de term Totale Communicatie en verstaan onder deze term 'alles rond communicatie'.

De logopedisten geven aan dat zij zelf al kennis en vaardigheden m.b.t. communicatie overgebracht hebben aan de begeleiders. Hieronder worden de verschillende onderwerpen hiervan genoemd, tussen de haakjes staat hoe vaak een antwoord gegeven is door de logopedisten.

Kennis en vaardigheden verspreid door logopedisten, m.b.t. communicatie:

- Geven van informatie over Totale Communicatie (7x);
- Geven van cliëntgerichte adviezen of het uitwisselen van informatie (5x);
- Geven van informatie en het geven van een cursus over de Hanen methodiek (4x);
- Uitleggen en laten zien van het gebruik van communicatiesystemen (gebruik van verwijzers / foto's / picto's) op de groepen (2x);
- Aanleren van gebaren (2x);
- Geven van informatie omtrent visualiseren (1x);
- Informatie verspreiden over verschillende communicatieniveaus van cliënten (1x);
- Bespreken van voorwaarden voor communicatie (1x);
- Geven van een cursus over verbaal begrip (stichtingsbreed) (1x);

- Geven van adviezen t.o.v. spraak- en taalontwikkeling (1x);
- Informatie geven over gehoorstoornissen en effecten voor communicatie (1x);
- Eén keer per maand groepslogopedie (1x).

De logopedisten is gevraagd of hun inspanningen het gewenste effect hebben gehad. De meningen hierover waren verdeeld. Eén logopedist is niet tevreden over de huidige cursus Totale Communicatie en zou graag zien dat er een nieuwe cursus ontwikkeld wordt. Twee logopedisten geven aan dat begeleiders nu veel meer met communicatie bezig zijn dan voorheen. Ze krijgen volgens de logopedisten meer inzicht in hun eigen handelen en oefenen communicatiehandelingen. Ook komen de begeleiders voor advies naar de logopedisten toe. Een andere logopedist vermeldt specifiek dat Totale Communicatie 'ingeburgerd' is, maar altijd nog beter kan en dat de Hanen-principes nog veel beter kunnen. De overige logopedisten antwoorden onder andere dat ze denken dat er op korte termijn zeker effect is, maar dat ze zich afvragen in hoeverre de kennis later nog wordt toegepast. Eén logopedist ziet niet alle begeleiders van de locatie waarop ze werkt, de begeleiders krijgen dus niet allemaal evenveel informatie.

5.4.2 *Inschatten van het communicatieniveau*

In tabel 5.3 zijn de resultaten weergegeven passend bij het inschatten van het communicatieniveau door de begeleiders binnen Stichting De Driestroom. In de tabel zijn resultaten zichtbaar van de observaties door de projectleden en de interviews met de begeleiders. Er wordt van de begeleiders aangegeven op welke wijze zij het communicatieniveau van de groep inschatten. Ook wordt er aangegeven of er tussen de bepaling van de begeleiders en de projectleden overeenstemming is.

Door enkele begeleiders is er bij de vraag over het inschatten van het communicatieniveau aangegeven dat bijkomende problemen zoals gehoorproblemen of gedragsproblemen het inschatten extra moeilijk maken. Daarnaast is er door enkele begeleiders aangegeven dat de logopedisten vaak informatie geven over de communicatieniveaus binnen de groep.

Bij K1A en K2A staan er een min (-) in de tabel. Dit komt omdat dit de aanvangsgroepen zijn waar bepaald wordt op welk niveau de kinderen functioneren en communiceren. Het is niet mogelijk de overeenstemming over het communicatieniveau te bepalen omdat de niveaus op deze groepen heel wisselend zijn.

De begeleider van K1B gaf aan het communicatieniveau niet te kunnen inschatten, vandaar dat er in de laatste kolom 'n.v.t.' is gebruikt.

Cluster- groepen	Projectleden	Begeleiders				Overeenstemming over communicatieniveau tussen projectleden en begeleiders
	Observatie van communicatie- niveau	Beschrijving van communicatief niveau	Beschrijving van communicatie- vormen	Beschrijving van leeftijds- equivalent	Moeite met inschatten communicatie- niveau	
K1A	Wisselend		- klanken, - lichaamstaal		-	-
K2A			- gebaren - foto's		-	-
K1B	1				Ja	n.v.t.
T1				0-6 mnd	Nee	+
K1C	1-2	- lichaamsgebonden - associatief (Timmers-Huigens)			Nee	+
V2A				0;9 – 1;5 jr	Nee	±
K2B	2-3	pre-verbale fase (Van den Dungen & Den Boon)			Ja	±
V2C* (auti)						
K1D	2-3			2;6 jr	Nee	+
V1A				2;0 jr	Nee	+
V1B			- woorden - lichaamstaal - klappen van lettergrepen**		Nee	±
V2B*						
V1C			- visuele ondersteuning - begrip van eenvoudige taal - begrip van 'volwassen' taal	5 – 6 jaar, wisselend op de groep	Nee	±
K2C	3			3;6 – 4 jr	Nee	+
V1D				sociaal- emotioneel niveau 1;6 jr, totaal niveau 2-3 jr.	Ja	+

Tabel 5.3: Inschatten van het communicatieniveau van de cliënt.
(verkregen uit observatie door projectleden en interviews met begeleiders)

* Geen interview afgenomen i.v.m. onderbezetting

** Het klappen van lettergrepen impliceert taalbezit (symbolisch niveau), dit komt niet overeen met de verdere beschrijving van de begeleiders.

De logopedisten is gevraagd of zij denken dat de begeleiders onderscheid kunnen maken tussen verschillende communicatieniveaus binnen een groep cliënten. Over het algemeen antwoorden ze dat er onderling veel verschil is. De ene begeleider kan het beter dan de andere en op de ene locatie gaat het beter dan op de andere locatie.

Volgens één van de logopedisten hebben begeleiders zelf vaak een voorkeur voor een hoog of een laag niveau. Dit is volgens haar terug te zien in de manier van communiceren. Het komt vaker voor dat begeleiders het moeilijk vinden om met cliënten met een laag communicatieniveau (1 of 2) te communiceren. Echter, de begeleiders hebben soms ook met het hogere niveau cliënten (communicatieniveau 3) problemen. Dit komt bijvoorbeeld voor wanneer een cliënt expressief goed is maar een lager taalbegrip heeft. Ook zien de logopedisten dat snel switchen van het ene naar het andere niveau en het aanspreken van een hele groep tegelijk, moeite kost.

Volgens een logopedist gebruiken de begeleiders nauwelijks de termen zoals zij die zelf hanteren. De begeleiders gebruiken 'die praat wel' of 'die praat niet' en 'die begrijpt veel' of 'die begrijpt weinig'.

Twee logopedisten vinden dat de begeleiders op de locatie waar zij werken de verschillende communicatieniveaus goed kunnen onderscheiden. Dit zijn begeleiders die de cursus Totale Communicatie hebben gevolgd.

Volgens de logopedisten weten de begeleiders globaal welke communicatievormen bij welk niveau horen. De logopedisten geven aan dat dit wel moeilijk is bij deze doelgroep. Een blijvende ondersteuning in de vorm van begeleiding door de logopedist of een cursus is daarom belangrijk volgens hen. Het is voor begeleiders van belang om basiskennis te hebben over communicatieniveaus en communicatievormen. De logopedisten geven aan dat ze de kennis op zich wel hebben, maar dat het in de praktijk lastig is om deze kennis toe te passen.

5.4.3 Interactie tussen begeleiders en cliënten

De resultaten van een belangrijk onderdeel van het praktijkonderzoek wordt in deze paragraaf beschreven. De informatie is gericht op de interactie tussen begeleiders en cliënten. In deze paragraaf komen verschillende onderwerpen van de interactie tussen begeleiders en cliënten ter sprake. De resultaten zijn afkomstig van de observaties door projectleden, de interviews met begeleiders en de vragenlijsten van de logopedisten.

Initiatiefnemer tot contact

In het interview is er gevraagd aan de begeleiders wie het initiatief neemt tot contact met de cliënt. Ook hebben de projectleden geobserveerd wie het initiatief neemt in de interactie. In tabel 5.4 is weergegeven, per groep, wie er volgens de projectleden en begeleiders initiatief neemt tot contact met de cliënt.

Clustergroepen (communicatieniveau)		Projectleden		Begeleiders	
		Initiatief cliënt	Initiatief begeleider	Initiatief cliënt	Initiatief begeleider
K1A	Wisselend	x	x	x	x
K2A		(x)	x	x	
K1B	1		x		x
T1			x		x
K1C*	1-2			x	x
V2A		(x)	x	x	
K2B	2-3 (auti)	x	x	x	
V2C**		x	x		
K1D	2-3	x	x	x	
V1A		x	x	x	
V1B		(x)	x	x	
V2B**		(x)	x		
V1C		x	x	x	
K2C	3	x		x	
V1D		x	x	x	

Tabel 5.4: Initiatiefnemer tot contact.

(verkregen uit observatie door projectleden en interviews met begeleiders)

* Geen observatie uitgevoerd, wel een interview en een voormeting afgenomen.

** Geen interview afgenomen i.v.m. onderbezetting.

In tabel 5.4 staat een kruisje bij wie het initiatief neemt tot contact. Een kruisje tussen haakjes betekent dat de cliënt heel af en toe zelf het initiatief neemt. Staat er niets bij 'initiatief cliënt' dan neemt de cliënt geen initiatief. Staat er niets bij 'initiatief begeleider' dan neemt de cliënt voornamelijk zelf het initiatief.

Contact met cliënt uitlokken

In het interview is er gevraagd aan de begeleiders op welke wijze ze contact maken met de cliënten. Daarnaast hebben de projectleden geobserveerd op welke wijze de begeleiders contact met de cliënten uitlokken. Ten slotte hebben ook de logopedisten een mening gegeven over de wijze van contact maken met cliënten door begeleiders. In tabel 5.5 is per groep weergegeven op welke wijze, volgens de projectleden, de begeleiders contact uitlokken.

Clustergroepen (communicatieniveau)		Projectleden											
		Oogcontact	Aanraken	Lichaamstaal	Geluid	Spraak (begroeten)	Noemen naam cliënt	Wachten op initiatief cliënt	Gebaren	Voorwerp	Foto	Pictogram	Anders:
K1A	Wisselend	x	x	(x)	(x)	x	x	(x)	(x)	(x)			
K2A		x	x	x	x	x	x	x	x	x	x		
K1B	1	x	x	x	x	x	x			(x)			
T1		x	x	x	x	x	x	(x)					
K1C*	1-2												
V2A		x	x	x	(x)	x	x	(x)	(x)	(x)			
K2B	2-3 (auti)	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	
V2C		x		x		x	x		x				
K1D	2-3	x	x	x	x	x	x	x	(x)	x			
V1A		x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	
V1B		x	x	x	x	x	x		x	x			
V2B		x	x	x	x	x	x	(x)	(x)	x	(x)		Message-mate
V1C		x	x	x	(x)	x	x	(x)	(x)	(x)			
K2C	3	x	(x)	(x)	(x)	x	x	(x)	x			x	
V1D		x				x	x			(x)			

Tabel 5.5: Wijze waarop begeleiders contact met cliënt uitlokken, geobserveerd door de projectleden.

* Geen observatie uitgevoerd, wel een interview en een voormeting afgenomen.

In tabel 5.5 staat een kruisje voor het gebruik maken van die wijze van uitlokken van contact. Een kruisje tussen haakjes betekent dat er minimaal gebruik gemaakt wordt van deze wijze, en staat er niets dan wordt er geen gebruik van gemaakt. Dit geldt ook voor tabel 5.6, waarin per groep is weergegeven op welke wijze de begeleiders contact uitlokken. De informatie van tabel 5.6 is verkregen uit de interviews met de begeleiders.

Clustergroepen (communicatieniveau)		Begeleiders											
		Oogcontact	Aanraken	Lichaamstaal	Geluid	Spraak (begroeten)	Noemen naam cliënt	Wachten op initiatief cliënt	Gebaren	Voorwerp	Foto	Pictogram	Anders:
K1A	Wisselend	x	x			x	x		x				
K2A			x	x		x	x			x	x		
K1B	1	x	x			x	x						
T1			x										
K1C	1-2		x										
V2A			x	x		x							
K2B	2-3 (auti)	x					x			x	x		
V2C*													
K1D	2-3	x	x			x							
V1A						x						x	
V1B		x	x			x							
V2B*													
V1C		x											
K2C	3	x				x	x						
V1D						x							

Tabel 5.6: Wijzen waarop begeleiders contact met cliënt uitlokken.

(verkregen uit interviews met begeleiders)

* Geen interview afgenomen i.v.m. onderbezetting.

De logopedisten hebben op de vragenlijst ingevuld op welke wijze de begeleiders, op de locatie(s) waar zij werken, contact maken met de cliënten. Tussen de haakjes staat hoe vaak een antwoord genoemd is door de logopedisten.

Begeleiders maken contact met de cliënten d.m.v.:

- Oogcontact (7x)
- Aanraken (7x)
- Lichaamstaal (7x)
- Geluid (6x)
- Spraak (7x)
- Noemen naam van cliënt (7x)
- Wachten op initiatief cliënt (7x)
- Gebaren (6x natuurlijke gebaren, 4x symbolische gebaren)
- Voorwerp (5x)
- Foto (6x)
- Pictogram (6x, Vijfhoekpictogrammen, PCS)
- Anders: Wizzard (1x), Message-Mate (1x)

Plaats t.o.v. cliënt tijdens de interactie

De begeleiders is in de interviews gevraagd de plaats t.o.v. van de cliënt te beschrijven tijdens contact. In tabel 5.7 is per groep aangegeven wat de plaats van de begeleiders is t.o.v. cliënt tijdens interactie. Begeleiders hebben aangegeven dat de plaats t.o.v. van de cliënt vaak wisselend is en afhankelijk is van de situatie. Er zijn meerdere antwoorden per groep mogelijk omdat het per situatie kan verschillen. Enkele begeleiders geven aan er soms bewust voor te kiezen van een grotere afstand of op ongelijke hoogte te communiceren met de cliënten.

Clustergroepen (communicatieniveau)		Begeleiders					
		Op gelijke hoogte	Op ongelijke hoogte	Dichtbij < 1 meter	Ver af > 1 meter	Voor de cliënt	Naast de cliënt
K1A	Wisselend	x		x		x	
K2A		x	x	x	x	x	
K1B	1	x		x			
T1		x		x		x	
K1C	1-2	x		x			
V2A		x		x			
K2B	2-3 (auti)	x		x			x
V2C*							
K1D	2-3	x		x		x	
V1A		x	x	x	x	x	
V1B		x		x		x	
V2B*							
V1C		x		x		x	
K2C	3	x	x	x	x	x	
V1D		x	x	x	x		x

Tabel 5.7: Plaats t.o.v. de cliënt tijdens interactie.
(verkregen uit interview met begeleiders)

* Geen interview afgenomen i.v.m. onderbezetting.

Ook de logopedisten is gevraagd in te vullen wat de plaats van de begeleider ten opzichte van de cliënt is gedurende de interactie. Hieronder wordt daarvan een overzicht weergegeven, tussen de haakjes staat hoe vaak een antwoord gegeven is door de logopedisten.

Plaats t.o.v. van de cliënt tijdens interactie:

- Op gelijke hoogte (3x)
- Op ongelijke hoogte (2x)
- Dichtbij: < 1 meter (5x)
- Ver af: > 1 meter (2x)
- Voor de cliënt (6x)

- Naast de cliënt (3x)
- Zittend (4x)
- Staand (3x)

Interactie afstemmen op de mogelijkheden van de cliënt

De projectleden hebben op elke groep geobserveerd op welke wijze de begeleiders hun interactie afstemmen op de mogelijkheden van de cliënten. Daarnaast is er in het interview met begeleiders gevraagd op welke wijze ze hun interactie afstemmen op de communicatieve mogelijkheden van de cliënten. Ten slotte hebben ook de logopedisten een mening gegeven over de wijze van afstemmen van de begeleiders in de interactie.

In tabel 5.8 zijn de resultaten van de observaties van de projectleden weergegeven. Per groep is weergegeven op welke wijze de begeleiders in de interactie afstemmen op de mogelijkheden van de cliënten. In tabel 5.9 zijn de resultaten van de interviews met begeleiders weergegeven, m.b.t. de wijze van afstemmen in de interactie.

In de tabellen 5.8 en 5.9 staat een kruisje voor het gebruik maken van die wijze van afstemmen op de communicatieve mogelijkheden van de cliënt. Wanneer er een kruisje tussen haakjes is geplaatst betekent dit dat er door de begeleiders minimaal gebruik wordt gemaakt van deze wijze van afstemmen op de cliënt.

Aan de begeleiders is gevraagd of de benaderingswijze van cliënten voor alle cliënten hetzelfde is of dat de benaderingswijze per cliënt verschilt. De begeleiders geven hiervoor geen eenduidig antwoord, enkele begeleiders geven aan voor alle cliënten op de groep dezelfde benaderingswijze te gebruiken. Daarnaast zijn er ook verschillende begeleiders die aangeven dat de benaderingswijze van de cliënt afhankelijk is van het niveau van de cliënt. Door deze begeleiders wordt aangegeven dat het omschakelen naar andere cliënten op de groep, dus in het gebruik van communicatievormen, lastig kan zijn.

De logopedisten hebben op de vragenlijst ingevuld op welke wijze de begeleiders, op de locatie(s) waar zij werken, hun interactie afstemmen op de mogelijkheden van de cliënten. Tussen de haakjes staat hoe vaak een antwoord genoemd is door de logopedisten.

Begeleiders stemmen hun interactie af op de mogelijkheden van de cliënten d.m.v.:

- Langzaam spreken (7x)
- In korte zinnen spreken (7x)
- Nadruk leggen op sleutelwoorden (6x)
- Intonatie (7x)
- Melodie (7x)
- Spraak ondersteunen d.m.v.:
 - o Lichaamstaal (7x)
 - o Gebaren (6x natuurlijke, 4x symbolische)
 - o Pictogrammen (7x)
 - o Foto's (7x)
 - o Voorwerpen (7x)

De logopedisten hebben in de vragenlijst aangegeven met name het gebruik van visuele middelen ter ondersteuning van gesproken taal gestimuleerd moet worden, zodat cliënten ook worden uitgelokt tot het gebruik van Totale Communicatie.

Clustergroepen (communicatieniveau)		Projectleden																			
		Op gelijke hoogte	Zelfde houding aannemen	Veilige afstand	Gelaatgerichtheid	Oogcontact maken	Naam van de cliënt noemen	Verstaanbaar spreken	Langzaam spreken	In korte zinnen spreken	Nadruk leggen op sleutelwoorden	Intonatie	Melodie	Sprak ondersteunen d.m.v.:							
														Expressie / Miekiek	Lichaamstaal	Gebaren	Pictogrammen	Foto's	Tekeningen	Voorwerpen	Verwijzers
K1A	Wisselend	(x)	x	x	(x)	(x)	x	(x)	x	(x)	(x)	(x)	(x)	(x)	(x)	(x)					
K2A		x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x		x		x	
K1B	1	x	x	x	x	x	x	x	x	(x)	(x)	x	x	(x)	x					(x)	
T1		(x)		(x)	(x)	(x)	x	x	x	x	(x)	(x)	(x)	(x)	(x)	(x)		(x)		(x)	
K1C*	1-2																				
V2A		(x)	(x)	x	x	x	x	x	x	(x)	x	x	x	x	x	x				x	
K2B	2-3 (auti)	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x		x	x
V2C		(x)	(x)	x	x	x	x	x	(x)	(x)	(x)	x	x	x	x	x		(x)		(x)	
K1D	2-3	x	x	x	x	x	x	x	x	x	(x)	x	x	x	x	x		(x)		(x)	
V1A		x	x	x	x	x	x	x	x	x	(x)	x	x	(x)	x	x	x	x		x	x
V1B		x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x				x	
V2B		x	x	x	x	x	x	(x)	(x)	(x)	x	x	x	x	x	x	(x)	x		x	
V1C		(x)	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	(x)		(x)		
K2C	3	(x)	(x)	x	x	x	x	x	x	(x)	x	x	x	x	x	x	x	(x)		(x)	(x)
V1D		x	x	x	x	x	x	x	(x)	(x)	(x)	(x)	(x)	(x)	(x)	(x)			x		

Tabel 5.8: Interactie afstemmen op de mogelijkheden van de cliënt, geobserveerd door de projectleden.

* Geen observatie uitgevoerd, wel een interview en een voormeting afgenomen.

Clustergroepen (communicatieniveau)		Begeleiders																			
		Op gelijke hoogte	Zelfde houding aannemen	Veilige afstand	Gelaatgerichtheid	Oogcontact maken	Naam van de cliënt noemen	Verstaanbaar spreken	Langzaam spreken	In korte zinnen spreken	Nadruk leggen op sleutelwoorden	Intonatie	Melodie	Sprak ondersteunen d.m.v.:							
														Expressie / Miekiek	Lichaamstaal	Gebaren	Pictogrammen	Foto's	Tekeningen	Voorwerpen	Verwijzers
K1A	Wisselend					x				x		x					x		x	x	
K2A								x	x									x			
K1B	1	x				x													x		
T1		x							x						x	x					
K1C	1-2											x			x	x			x	x	
V2A						x				x					x					x	
K2B	2-3 (auti)							x		x								x			
V2C*																					
K1D	2-3														x	x		x		x	
V1A						x		x		x							x				
V1B								x		x											
V2B*																					
V1C									x	x							x			x	
K2C	3					x			x	x						x					
V1D										x		x		x							

Tabel 5.9: Interactie afstemmen op de mogelijkheden van de cliënt.
(verkregen uit interviews met begeleiders)

* Geen interview afgenomen i.v.m. onderbezetting.

Ingaan op en belonen van communicatiepogingen

De projectleden hebben geobserveerd of de begeleiders ingaan op de interactie/communicatiepogingen van de cliënten en deze pogingen belonen. Ook is er in het interview met de begeleiders gevraagd wat hun reactie is op een signaal van een cliënt. Ten slotte hebben ook de logopedisten een mening gegeven over de reactie van begeleiders op signalen van cliënten. In tabel 5.10 is een overzicht weergegeven van de resultaten van de observaties door de projectleden en de interviews met de begeleiders, gericht op de reactie op de communicatiepogingen van de cliënten.

Clustergroepen (communicatieniveau)		Projectleden			Begeleiders		
		Communicatiepogingen van cliënt:			Communicatiepogingen van cliënt:		
		Negeren	Belonen	Op welke wijze belonen?	Negeren	Belonen	Op welke wijze belonen?
K1A	Wisselend	x	x	Intonatie, gebaren		x	Enthousiasme, klappen, duim omhoog
K2A		x	x	Verbaal, gebaren, melodie, intonatie, enthousiasme		x	Enthousiasme, herhalen signaal
K1B	1	-	-	(weinig signalen)		x	Enthousiasme
T1		x		(weinig signalen)		x	Goedkeurend
K1C*	1-2					x	Per cliënt verschillend
V2A			x	Ingaan op signaal en wens, enthousiasme		x	Ingaan op signaal
K2B	2-3 (auti)		x	Verbaal		x	Ingaan op wens
V2C**			x	Ingaan op signaal en antwoord geven			
K1D	2-3		x	Verbaal, intonatie, gezichtsuitdrukking, gebaren, beloning in vorm van activiteit		x	Enthousiasme vooral bij vooruitgang
V1A			x	Ingaan op wens		x	Ingaan op wens
V1B			x	Ingaan op wens			-
V2B**			x	Bevestiging			
V1C			x	Verbaal		x	Per cliënt verschillend
K2C	3		x	Ingaan op signaal, antwoord geven, herhalen		x	Ingaan op signaal
V1D		x	x	Gesprek starten	x	x	Gesprek starten

Tabel 5.10: Ingaan op en belonen van communicatiepogingen.
(verkregen uit observatie door projectleden en interviews met begeleiders)

* Geen observatie uitgevoerd, wel een interview en een voormeting afgenomen.

** Geen interview afgenomen i.v.m. onderbezetting.

De begeleiders geven aan dat de aanwezige communicatiepogingen van cliënten voornamelijk gericht zijn op het uiten van de basisbehoeften en het vragen om aandacht van de begeleiders.

Aan de logopedisten is gevraagd hoe de begeleiders reageren op communicatiepogingen van de cliënten. Hieronder wordt een overzicht weergegeven van de reacties op de communicatiepogingen van de cliënten, tussen de haakjes staat hoe vaak een antwoord genoemd is door de logopedisten.

Reactie van begeleiders op communicatiepogingen cliënt:

- Negeren (2x);
- Belonen van elke reactie (2x);
- Belonen van alleen de juiste reacties (6x);
- Moeite om betekenis te koppelen aan signalen / reacties (4x);
- Anders: afhankelijk van niveau cliënten (1x), afhankelijk van bezigheden begeleiders (1x).

Volgens de logopedisten wordt er soms door de begeleiders bewust gekozen een reactie van een cliënt te negeren. Daarnaast wordt er door de logopedisten aangegeven dat begeleiders regelmatig signalen van cliënten missen omdat de begeleiders het druk hebben of het druk is op de groep.

Tijd nemen voor interactie

Door de projectleden is er geobserveerd of de begeleiders de cliënt in de interactie voldoende tijd geven om te reageren. Ook is er door de begeleiders in het interview aangegeven of ze naar hun eigen mening goed wachten op een reactie van de cliënt. In tabel 5.11 worden de resultaten hiervan weergegeven. Naast het wachten op een reactie van de cliënt wordt er in tabel 5.11 ook aangegeven wie de interactie beëindigd, dit is geobserveerd door de projectleden.

Clustergroepen (communicatieniveau)		Projectleden			Begeleiders			Projectleden	
		Wachten op reactie:			Wachten op reactie:			Beëindigen interactie	
		Ja	Twijfel	Nee	Ja	Twijfel	Nee	Cliënt	Begeleider
K1A	Wisselend		x		x				x
K2A			x		x			x	
K1B	1			x	x				x
T1				x	x			x	x
K1C*	1-2				x				
V2A			x		x			x	x
K2B	2-3 (auti)	x			x			x	x
V2C**		x							x
K1D	2-3	x			x			x	x
V1A		x				x			x
V1B				x	x				x
V2B**			x					x	
V1C		x			x			x	x
K2C		x			x			x	x
V1D	3			x	x				x

Tabel 5.11: Tempo van interactie.

(verkregen uit observatie door projectleden en interviews met begeleiders)

* Geen observatie uitgevoerd, wel een interview en een voormeting afgenomen.

** Geen interview afgenomen i.v.m. onderbezetting.

Aan de logopedisten is gevraagd of de begeleiders volgens hen de cliënten voldoende tijd geven om te reageren in de interactie. Vijf logopedisten geven aan dat de begeleiders niet lang genoeg wachten op een reactie van de cliënt. Eén logopedist geeft aan dat de begeleiders alleen na advies van haar de cliënten voldoende tijd geven om te reageren tijdens interactie. Er is één logopedist die aangeeft dat begeleiders de cliënten voldoende tijd geven om te reageren in de interactie.

Aan de begeleiders en de logopedisten is ook gevraagd of de begeleiders gedurende de hele dag voldoende aandacht en tijd besteden aan communicatie met de cliënten.

Elf begeleiders hebben aangegeven dat er over het algemeen te weinig tijd beschikbaar is voor gerichte interactie met de cliënten. Ze willen er wel tijd aan besteden maar dit lukt in de praktijk vaak niet vanwege o.a. de grote groepen en het strakke dagprogramma met veel verschillende activiteiten. Twee begeleiders geven aan dat er op hun groep gedurende de dag wel voldoende tijd is voor interactie.

Volgens drie logopedisten kan het tijd nemen voor interactie met cliënten beter. Door drukte, extra taken, gebrek aan personeel, de grootte en diversiteit van de groep is er vaak geen tijd voor gerichte communicatie. Daarnaast geven twee logopedisten aan dat er overgedragen moet worden dat communicatie niet iets is wat je even kunt oefenen met de cliënt, maar dat je dit juist door de dag heen 'bewust' moet aanpakken.

Eén logopedist heeft ingevuld dat zij de indruk heeft dat begeleiders in de kinderzorg meer direct met de cliënten bezig zijn dan in de volwassenzorg. Ten slotte heeft een logopedist aangegeven dat tijd nemen voor interactie voor (bijna) iedere begeleider een belangrijk aandachtspunt is.

Gezamenlijke aandacht

Om gezamenlijke aandacht te creëren tussen begeleider en cliënt zijn er een aantal factoren die hierbij een rol spelen. De projectleden hebben deze factoren geobserveerd tijdens het praktijkonderzoek. Er is geobserveerd of de begeleiders de draad van de cliënt volgen in de interactie. Daarbij is gelet of de begeleiders meegaan met de interesses van de cliënten voor bepaalde voorwerpen.

De projectleden hebben gekeken of, en zo ja op welke wijze, de begeleiders tijdens de interactie rekening houden met de mogelijke zintuiglijke beperkingen van een persoon. Daarnaast is er geobserveerd of de begeleiders de cliënten de kans geven een activiteit of voorwerp te kiezen. Ook is er geobserveerd of er op de groepen beurt- en imitatiespelletjes gespeeld worden. Ten slotte is er geobserveerd of de begeleiders gebeurtenissen en voorwerpen in de omgeving becommentariëren en gezamenlijke activiteiten voorzien van commentaar.

Clustergroepen (communicatieniveau)		Projectleden					
		Volgen van de cliënt	Rekening houden met zintuiglijke beperkingen	Kans geven voorwerp of activiteit te kiezen	Beurtspelletjes spelen	Imitatiespelletjes spelen	Commentaar geven tijdens activiteiten
K1A	Wisselend	±	±	-	+	+	+
K2A		+	+	-	-	+	+
K1B	1	±	±	-	-	-	+
T1		±	±	±	n.v.t.	n.v.t.	+
K1C*	1-2						
V2A		+	+	±	±	-	±
K2B	2-3 (auti)	+	+	+	+	+	+
V2C		+	n.v.t.	-	-	-	+
K1D	2-3	+	+	-	+	+	+
V1A		+	+	+	+	+	+
V1B		±	+	+	-	-	+
V2B		+	+	±	n.v.t.	n.v.t.	+
V1C		+	+	+	n.v.t.	n.v.t.	+
K2C	3	+	n.v.t.	+	±	+	+
V1D		±	+	+	-	-	+

Tabel 5.12: Factoren voor gezamenlijke aandacht, geobserveerd door de projectleden.

* Geen observatie uitgevoerd, wel een interview en een voormeting afgenomen.

De resultaten van de observaties zijn weergegeven in tabel 5.12. Wanneer er in de tabel een '+' staat betekent dat, dat deze factoren wordt uitgevoerd door de begeleider. Een '±' geeft aan dat de factor minimaal gebruikt wordt door de begeleider en een '-' geeft aan dat de factor niet gebruikt is door de begeleider tijdens de observatie. Wanneer er 'n.v.t.' in de tabel voorkomt betekent dit dat deze factoren tijdens de observatie niet duidelijk beantwoord konden worden. Er werden dan bijvoorbeeld geen beurt- of imitatiespelletjes gespeeld.

De begeleiders houden rekening met de zintuiglijke beperking door de afstand tot de cliënt te verkleinen en gebruik te maken van lichamelijk contact.

5.4.4 Resultaten voormeting

In tabel 5.13 worden de resultaten van de voormeting weergegeven. De voormeting is aansluitend aan het interview met begeleiders uitgevoerd en is door 13 begeleiders ingevuld. In paragraaf 5.2 is al beschreven dat de voormeting niet bruikbaar is voor het doel dat ermee bereikt diende te worden.

	Goed	Voldoende - goed	Voldoende	Matig - voldoende	Matig	Onvoldoende - matig	Onvoldoende
Stelling 1	1	1	11				
Stelling 2	2	2	8		1		
Stelling 3	5	1	6	1			
Stelling 4	3	1	8		1		
Stelling 5	3	1	8		1		

Tabel 5.13: Resultaten van de voormeting.

- Stelling 1: "Ik stel me op de hoogte van het communicatieniveau van de cliënt wanneer dit niveau (opnieuw) bepaald is door de logopedist en weet wat er met dit niveau bedoeld wordt."
- Stelling 2: "Ik heb inzicht in de verschillende communicatieniveaus van de cliënten op een groep."
- Stelling 3: "Ik stem mijn wijze van communiceren bewust af op de communicatiemogelijkheden van de cliënt."
- Stelling 4: "Ik gebruik verschillende vormen van communicatie in het contact met cliënten en bepaal deze vormen op basis van het communicatieniveau van de cliënt."
- Stelling 5: "Ik beschik over kennis en vaardigheden m.b.t. communiceren met mensen met een verstandelijke en/of meervoudige beperking."

5.4.5 Behoeftte aan scholing

In deze paragraaf wordt antwoord gegeven op de (sub)deelvraag: In hoeverre zijn de begeleiders gemotiveerd scholing te krijgen op het gebied van communicatie met mensen met een verstandelijke / meervoudige beperking?

In het interview met de begeleiders is gevraagd of de ze interesse hebben in scholing gericht op vergroten van de kennis en vaardigheden op het gebied van communicatie met mensen met een verstandelijke / meervoudige beperking. In tabel 5.14 wordt aangegeven of de begeleiders behoefte hebben aan scholing en zo ja welke aspecten er in de scholing aan bod moeten komen.

Clustergroepen (communicatieniveau)		Begeleiders		
		Behoeftte aan scholing		Aspecten
		Ja	Nee	
K1A	Wisselend	x		Communicatie met visueel gehandicapten
K2A		x		Methode Vlaskamp
K1B	1	x		-
T1			x	
K1C	1-2	x		Op één lijn in het team, gezamenlijk kijken naar cliënt en afstemmen.
V2A		x		-
K2B	2-3 (auti)	x		-
V2C*				
K1D	2-3	x		Informatie per niveau gericht op communicatieniveau en vormen, vooral voor nieuwe werknemers.
V1A		x		Communiceren met cliënten op laag niveau (1 en 2).
V1B		x		Verdelen van de aandacht over cliënten.
V2B*				
V1C		x		Communiceren met cliënten op hoog niveau (3).
K2C	3	x		Communiceren met cliënten met gedragsproblemen.
V1D		x		-

Tabel 5.14: Behoeftte van begeleiders aan scholing op het gebied van communicatie met mensen met een verstandelijke / meervoudige beperking (verkregen uit interviews met begeleiders).

* Geen interview afgenomen i.v.m. onderbezetting.

Aan de logopedisten is gevraagd of het volgens hen nodig is dat begeleiders meer scholing op het gebied van communicatie krijgen. Volgens alle logopedisten is dit voor veel begeleiders nodig. Met name de nieuwkomers en de stagiaires hebben meer scholing nodig. Voor een 'oude' begeleider is een opfriscursus scholing ook welkom. Eén logopedist noemt dat het vooral in de volwassenzorg nodig is scholing te geven gericht op de communicatie met cliënten.

Aspecten die volgens logopedisten aandacht behoeven tijdens scholing:

- Tempo van de interactie; cliënt meer tijd geven om te reageren tijdens interactie;
- Alle signalen van de cliënt opvatten als communicatie;
- Initiatieven van cliënten uitlokken;

- Bewust worden van eigen rol in de communicatie en vanuit daar de communicatie stimuleren door de dag heen;
- Inzien dat communicatie niet iets apart is, maar iets wat door de dag heen op elk moment plaatsvindt;
- Afstemmen per communicatieniveau;
- Gebruik van gebaren en verwijzers;
- Gebruik van eenvoudig taalgebruik, korte zinnen in combinatie met gebaren;
- Meer communicatievormen tegelijk gebruiken, dingen samen pakken;
- Totale Communicatie in volwassenenzorg.

Mogelijke werkwijzen tijdens scholing volgens logopedisten:

- Cursus of een training tijdens communicatiemomenten m.b.v. video-opnames;
- Theorie over de verschillende communicatieniveaus met tips per niveau;
- Praktische cursus met concrete oefeningen, waarbij een duidelijke koppeling naar de praktijk gemaakt wordt om het eigen handelen te toetsen. Aansluitend daarop oefeningen om meer de diepte in te gaan;
- Werken met verschillende instapniveaus, zodat per groep een juist aanbod gegeven kan worden;
- Scholing voor kinder- en volwassenenzorg scheiden.

Alle logopedisten denken dat de begeleiders gemotiveerd zijn om een korte cursus gericht op het optimaliseren van de communicatie met hun cliënten te volgen, mits het goed te regelen is in de werktijd.

Ook zijn zij van mening dat een cursus effect zal hebben op de communicatie tussen de begeleiders en hun cliënten. De aandacht komt volgens hen dan bij de communicatie te liggen. De begeleiders worden zich bewuster van hun eigen rol en leren om zelf creatief te worden in hoe ze de communicatie gaan inzetten.

De logopedisten is gevraagd of zij bereid zijn de cursus in definitieve vorm uit te voeren. Alle logopedisten zijn hiertoe bereid. Ze zijn zéér benieuwd naar de cursus en willen deze zelf gaan geven wanneer zij achter de cursus staan en de cursus aansluit bij de doelgroep waarmee ze werken. Het is van belang dat de cursus aansluit bij de communicatieniveaus die binnen Stichting De Driestroom voorkomen.

Aan het eind van het interview is er aan de begeleiders gevraagd wat de mogelijkheden zijn met betrekking tot het tijdstip en de duur van de cursus. Als voorkeur voor een tijdstip gaven de meeste begeleiders na 15.00 of 15.30 uur aan en dan tot 17.00 uur. Daarnaast is de tijd 13.00 – 16.30 uur ook aangegeven mits voldoende bezetting op de groep.

Er zijn verschillende mogelijkheden aangegeven voor de duur van de cursus, namelijk een dagdeel, twee dagdelen of een studiedag één keer per jaar.

5.5 Kenmerken sociale en materiële omgeving

In deze paragraaf wordt antwoord gegeven de deelvraag: Wat zijn de kenmerken van de sociale en materiële omgeving waarin de cliënten zich bevinden binnen Stichting De Driestroom?. In paragraaf 5.5.1 en 5.5.2 wordt respectievelijk ingegaan op de onderzoeksresultaten gericht op de sociale en materiële omgeving.

5.5.1 Kenmerken van de sociale omgeving

Door de projectleden is de sociale omgeving van de cliënten geobserveerd. De observatie was gericht op het aantal begeleiders t.o.v. van het aantal cliënten. Daarnaast is er gekeken naar de activiteiten die plaatsvinden op de groep en op welke wijze deze mogelijk gevisualiseerd worden.

Door de projectleden is er geobserveerd of er afleidende factoren op de groep aanwezig zijn. Deze afleidende factoren zijn gericht op personen op de groep die storend gedrag vertonen zoals schreeuwen, huilen of bonken, en op personen die zich mogelijk agressief gedragen tegenover mensen of voorwerpen. In tabel 5.15 wordt een overzicht weergegeven van de kenmerken van de sociale omgeving, geobserveerd door de projectleden.

Clustergroepen (communicatieniveau)		Projectleden																							Visualisatie activiteiten			Aflleidende factoren	
		Verhouding begeleiders / cliënten			Dagbesteding - activiteiten																								
		Aantal begeleiders	Aantal cliënten	Verhouding	Eten en drinken	Slapen	Kring	WC / verschoonen	Snoezelen	Muziek	Wandelen	Zwemmen	Knutselen	Koken	Schoonmaken	Spelen	TV kijken	Gym	Vrije activiteit	Computer	Ja	Nee	Wijze van visualiseren	Ja	Nee				
K1A	Wisselend	2	5	1:2,5	x	x		x							x					x		x	-		x				
K2A		2	7	1:3,5	x			x		x					x							x	-	x					
K1B	1	3	6	1:2	x		x	x	x			x			x							x	-		x				
T1		2	6	1:3	x	x		x		x					x	x						x	-		x				
K1C*	1-2																												
V2A		4	7	1:1,75	x			x	x	x	x	x	x	x	x	x	x					x	Voor één cliënt verwijzerskast		x				
K2B	2-3 (auti)	4	4	1:1	x			x		x					x						x		Foto's		x				
V2C		2	6	1:3	x			x		x					x			x				x	Kleine foto's op een bord	x					
K1D	2-3	3	5	1:1,67	x			x					x			x	x			x	x		Foto's op een bord		x				
V1A		2	3	1:1,5	x			x							x						x		Foto's, voorwerpen, pictogrammen	x					
V1B		3	7	1:2,3	x			x		x		x			x	x						x	-	x					
V2B		2	6	1:3	x			x					x							x			Wel fotobord, maar geen gebruik van.		x				
V1C		4	8	1:2	x			x			x		x							x		x	Blad met tekeningen		x				
K2C	3	3	6	1:2	x		x	x							x						x		Pictogrammen, symbolen dagen van de week		x				
V1D		3	15	1:5	x			x					x	x						x		x	Bord met weekoverzicht		x				

Tabel 5.15: Kenmerken van de sociale omgeving, geobserveerd door de projectleden.

* Geen observatie uitgevoerd, wel een interview en een voormeting afgenomen.

Begeleiders geven in het interview aan dat afleidende factoren op de groep het verloop van het contact met cliënten kunnen verstoren. Volgens begeleiders zijn er naast storend gedrag van andere cliënten ook andere factoren die het verloop van het contact met cliënten negatief beïnvloeden. Deze factoren omvatten drukte op de groep (veel cliënten en soms te weinig begeleiders), veel (medische) zorg voor de cliënten en een druk dagprogramma.

5.5.2 Kenmerken van de materiële omgeving

In deze paragraaf worden de resultaten beschreven van de observatie gericht op de materiële omgeving van de cliënten. De resultaten per groep zijn samengevat en worden per onderwerp beschreven. Op een aantal punten wordt onderscheid gemaakt in kinder- en volwassenzorg.

Per locatie en per groep verschilt het of er speciale plekken voor individuele activiteiten of 1-op-1 contacten zijn. Vaak zijn er weinig speciale plekken gecreëerd die echt afgesloten zijn van de groep. Wel zijn de groepsruimtes vaak ruim en zijn er meerdere hoekjes en plaatsen gecreëerd voor verschillende activiteiten.

In de kinderezorg kunnen vaak wel mogelijkheden gevonden worden om te communiceren in een rustige omgeving met relatief weinig prikkels, maar dit is dan vaak buiten de groepsruimte.

In de volwassenzorg zijn er op de groepen voor cliënten met communicatieniveau 1 en 2 vaak speciale plekken gecreëerd, op groepen met cliënten met communicatieniveau 3 werkt iedereen samen in één grote ruimte. Op alle groepen is er voldoende licht in de ruimte.

Het gebruik van voorwerpen wordt in de kinderezorg voorgedaan. Handelingen worden met hulp van de begeleiders uitgevoerd waarna de kinderen het zelf mogen proberen. De kinderen worden zo gestimuleerd op die wijze door te spelen.

In de volwassenzorg wordt het gebruik van voorwerpen bij knutselen (op groepen met communicatieniveau 3) wel voorgedaan. Op de overige groepen wordt niet echt bewust iets voorgedaan, zodat de cliënt het na kan doen. Het gebruik van voorwerpen wordt alleen voorgedaan wanneer het de cliënt op dat moment niet lukt in de situatie.

Tijdens de observatie is niet duidelijk gebleken hoe vaak nieuwe en onbekende materialen in de groepsruimte gebracht worden.

Op alle groepen zijn vaak geen speciale hulpmiddelen beschikbaar om de aandacht te kunnen trekken en initiatief te kunnen nemen tot sociale interactie dat effect scoort op meer dan 2 meter afstand. Cliënten met communicatieniveau 1, die geen intentie hebben om de aandacht te trekken van de begeleiders, worden minimaal gestimuleerd om te ontdekken hoe zij dit kunnen doen. Er zijn wel middelen waarmee ze geluid kunnen maken maar ze weten niet hoe ze deze kunnen gebruiken om aandacht te trekken. De kinderen en de tieners zijn voor het tonen van initiatief aangewezen op stem, lichaamstaal en mobiliteit (om naar een begeleider toe te lopen). In de volwassenzorg kunnen de meeste cliënten aandacht trekken d.m.v. geluiden, praten en aanraken van de begeleider (de meeste cliënten kunnen zich zelfstandig bewegen). Voor cliënten die dat niet kunnen is hier ook geen speciaal middel voor handen.

Er zijn vaak wel voorwerpen in de buurt die sociale interactie uitlokken (bijv. een bal). Echter zijn er op verschillende groepen cliënten niet mobiel en zullen deze voorwerpen aangereikt moeten worden.

Voorwerpen zoals instrumenten, houten dieren, sensopatisch materiaal of de computer, worden op de groepen gezamenlijk gebruikt.

Binnen de groepen is er vaak de mogelijkheid een persoon in een situatie te plaatsen waarin manipulatie vereist is. Dit kan bijvoorbeeld in de vorm van spelen met speelgoed, knutselen of een klusje doen zijn.

5.6 Traject van bepalen van communicatieniveau en overdracht naar begeleiders

In deze paragraaf wordt antwoord gegeven op de deelvraag: Hoe verloopt het traject van het bepalen van het communicatieniveau door de logopedist, de informatieoverdracht aan de begeleider en het toepassen van informatie door de begeleider in de praktijk?

Onderzoeksinstrumenten voor bepalen van communicatieniveau

Voordat de begeleider informatie krijgt van de logopedist over het communicatieniveau van de cliënt voert de logopedist eerst onderzoek uit. In de vragenlijst is gevraagd met welk(e) onderzoeksinstrument(en) de logopedist het communicatieniveau van de cliënten bepaalt. Hieronder staan de verschillende onderzoeksinstrumenten genoemd, tussen de haakjes staat hoe vaak een antwoord genoemd is door de logopedisten.

Instrumenten voor bepalen communicatieniveau:

- ComVoor (7x);
- Reynell; test voor taalbegrip (7x);
- Onderdelen van Schlichting; test voor taalproductie (7x);
- Observatie (4x);
- Beginnende communicatie (Van den Dungen & Den Boon) (3x);
- N-CDI's oudervragenlijsten (2x);
- NNST (1x);
- Onderdelen van de Taaltest voor Kinderen (1x);
- Symbolic Play Test (1x).

Rapportage aan begeleiders

De logopedisten gebruiken geen eenduidige indeling in communicatieniveaus in hun rapportage aan begeleiders. Elke logopedist gebruikt meerdere indelingen om het communicatieniveau mee te beschrijven. Hieronder worden de verschillende indelingen in communicatieniveaus weergegeven, tussen de haakjes staat hoe vaak een antwoord genoemd is door de logopedisten.

Indeling in communicatieniveau:

- Lemmens, Haarhuis & Koning (1991); non-symbolisch, presymbolisch en symbolisch niveau (4x);
- Noens, Van Berckelaer-Onnes & Verpoorten (2000); sensatie-, representatie-, presentatie- en metarepresentatieniveau (4x);
- Timmers-Huigens (2005); lichaamsgebonden, associatief, structurerend en vormgevend ordenen (2x).

De indeling in communicatieniveaus wordt door zes logopedisten op basis van nascholing gehanteerd. Drie logopedisten hanteren de indeling op basis van de opleiding, en ook drie logopedisten op basis van praktijk of ervaring.

De meeste logopedisten geven aan in een verslag meer uit te leggen dan het indelen in een niveau. Ze bespreken dan aspecten als spraak, taalbegrip, taalgebruik, communicatieve functies, leeftijdsniveau en geven concrete voorbeelden. Ook houden logopedisten vaak niveaus aan van testen of observatielijsten.

Logopedisten brengen de informatie m.b.t. communicatieniveaus van cliënten, vaak zowel schriftelijk als mondeling over.

Verwerking van informatie door begeleiders

Wat er door de begeleiding met de informatie van de logopedisten gedaan wordt is volgens de logopedisten een erg persoonsafhankelijk punt. Het is afhankelijk van de cliënt en de begeleider. De ene begeleider leert snel en snapt wat de logopedist zegt en andere begeleiders moeten juist geïnformeerd blijven worden en dan is er de kans dat de informatie nog niet aankomt.

De logopedisten hebben over het algemeen de indruk dat er meestal wel iets met de informatie wordt gedaan, maar twijfelen aan het effect op lange termijn. Het is volgens hen ook moeilijk als er veel verschillende cliënten op één groep zitten, die elk een andere manier van communicatie behoeven.

Volgens één logopedist is er in de volwassenzorg vaak meer uitleg en evaluatie nodig dan in de kindzorg.

In dit hoofdstuk is antwoord gegeven op de deelvragen passend bij het praktijkonderzoek. De deelvragen zijn gericht op de kenmerken van de cliënten van Stichting De Driestroom, de beginsituatie van de begeleiders binnen de stichting, de sociale en materiële omgeving en ten slotte het traject van het bepalen van het communicatieniveau door de logopedist.

In de discussie (hoofdstuk zes) worden deze resultaten bediscussieerd. De resultaten worden dan ook in verband gebracht met de bestudeerde literatuur.

6 Discussie

In dit hoofdstuk worden de resultaten van het praktijkonderzoek bediscussieerd. De resultaten worden ook in verband gebracht met de bestudeerde literatuur. Ten slotte worden er enkele aanbevelingen gedaan voor vervolg van het project.

Uit het praktijkonderzoek is gebleken dat er over het algemeen op de groepen te weinig tijd en aandacht is voor communicatie. De groepen zijn vaak groot en er is vaak sprake van een diversiteit aan cliënten. Elke groep heeft een dagprogramma met verschillende activiteiten. Daarnaast hebben de cliënten gedurende de dag vaak veel (medische) zorg nodig en zijn begeleiders dus vooral druk met verzorgen. Tijdens het praktijkonderzoek was er sprake van onderbezetting op enkele groepen. Begeleiders en logopedisten geven aan dat door al deze factoren er te weinig tijd en aandacht is voor communicatie. Van Balkom & Welle Donker-Gimbrère (1994) geven aan dat mensen met een verstandelijke / meervoudige beperking juist veel extra aandacht nodig hebben wat betreft de communicatie. Een goede communicatie met een persoon met een verstandelijke / meervoudige beperking is belangrijk voor de totale ontwikkeling van de persoon.

Met het ontwikkelen van een cursus ten behoeve van de communicatie tussen begeleiders en cliënten is het de bedoeling begeleiders ervan te overtuigen dat het belangrijk is tijd vrij te maken om te communiceren met de cliënten. Het is belangrijk de begeleiders te leren de tijd die ze hebben voor communicatie op een juiste wijze te gebruiken. Door voldoende aandacht te besteden aan communicatie met mensen met een verstandelijke / meervoudige beperking verminder je de kans tot het stagneren van de totale groei en ontwikkeling, met eventuele gedragsproblemen of een isolement tot gevolg (Oskam & Scheres, 2005).

Volgens de logopedisten van Stichting De Driestroom weten begeleiders vaak wel hoe ze het beste kunnen communiceren met de cliënten, maar door verschillende factoren, o.a. drukte op de groep, passen ze deze kennis niet toe. Daarnaast weten begeleiders vaak niet hoe ze de kennis in de praktijk toe kunnen passen. In de cursus wordt daarom veel aandacht besteed aan de stap van theorie naar praktijk.

Uit het praktijkonderzoek (zie tabel 5.2) is gebleken dat de cliënten binnen Stichting De Driestroom functioneren op niveau 1, 2 en 3. Er is sprake van niveauverschil zowel tussen de groepen als tussen verschillende cliënten binnen de groepen. De begeleiders hebben, over het algemeen, inzicht in de diversiteit van (communicatie)niveaus op de groep. De begeleiders hebben echter onvoldoende kennis over de kenmerken van de verschillende communicatieniveaus en de communicatieve benaderingswijze per niveau.

De begeleiders zijn minimaal in staat het communicatieniveau van de cliënten in niveau termen te beschrijven. Enkele begeleiders beschrijven het communicatieniveau wel door de gebruikte communicatievormen te noemen of met een leeftijdsequivalent. Voor de begeleiders is het belangrijk onderscheid te kunnen maken in communicatieniveaus op de groep om de juiste benaderingswijze toe te kunnen passen. In de cursus wordt daarom ook aandacht besteed aan de verschillende communicatieniveaus.

Stichtingsbreed wordt er bij de individuele begeleidingsplannen gebruik gemaakt van de niveau-indeling van Timmers-Huigens (2005). De logopedisten geven aan daarnaast ook gebruik te maken van de indeling van Lemmens, Haarhuis & Koning (1991) en Noens, Van Berckelaer-Onnes & Verpoorten (2000).

Begeleiders weten dat de communicatieve benaderingswijze van mensen met een verstandelijke / meervoudige beperking verschilt van normaal. Uit het praktijkonderzoek is gebleken dat er door de begeleiders in de interactie met cliënten gebruik wordt gemaakt van korte zinnen, langzaam spreken, intonatie, nadruk op belangrijke woorden en lichaamstaal. De begeleiders zijn zich echter te weinig bewust van hun eigen rol in de communicatie. In de cursus wordt daarom aandacht besteed aan de communicatieve benaderingswijze m.b.t. cliënten met communicatieniveau 1, 2 en 3. Door de logopedisten en begeleiders is aangegeven dat er vooral veel moeite is met de kennis en communicatieve benadering van cliënten op het lage niveau. Om deze reden wordt er in de cursus voornamelijk aandacht besteed aan

de communicatieve benaderingswijze van cliënten die functioneren op niveau 1 en 2, en in mindere mate aan niveau 3.

Op de groepen zijn de begeleiders zich wel bewust van het feit dat er, naast spraak, meer vormen van communicatie mogelijk zijn in het contact met cliënten. Er wordt op de groepen gebruik gemaakt van lichaamstaal, mimiek, gebaren (natuurlijk/symbolisch), concrete voorwerpen, foto's en pictogrammen. Begeleiders weten dat het belangrijk is in de communicatie gebruik te maken van verschillende communicatievormen die passen bij het niveau van de cliënt maar het in de praktijk brengen hiervan is vaak een probleem. Sommige begeleiders hebben moeite met het gebruik van meerdere communicatievormen tegelijk.

Uit het praktijkonderzoek is gebleken dat begeleiders weten dat het belangrijk is cliënten de tijd te geven een boodschap te verwerken en eventueel te antwoorden. Echter geven logopedisten aan dat het tempo van de interactie vaak nog te hoog ligt en begeleiders cliënten onvoldoende tijd geven te reageren in een interactie. Ook uit de observaties is gebleken dat de begeleiders de cliënten niet altijd voldoende tijd geven om te reageren. De begeleiders lijken zich hier te weinig bewust van te zijn (zie tabel 5.11). Daarnaast hebben de begeleiders en cliënten aangegeven dat er gedurende de hele dag te weinig tijd besteed wordt aan communicatie met de cliënten. In de cursus wordt er aan de begeleiders duidelijk gemaakt dat het belangrijk is de tijd te nemen voor communicatie met cliënten.

Uit het praktijkonderzoek is ook gebleken dat begeleiders te weinig initiatieven van cliënten uitlokken. Er is te weinig gezamenlijke aandacht en beurtspelletjes en imitatiespelletjes worden te weinig gespeeld. Daarnaast wordt er door de begeleiders te weinig gereageerd op communicatiepogingen van de cliënt.

In de cursus wordt uitgegaan van bovenstaande beginsituatie van de begeleiders. In de cursus is het belangrijk de theoretische kennis rond communicatie op te frissen en vooral aandacht te besteden aan de stap naar de praktijk.

Totale Communicatie staat centraal binnen de cursus. Totale Communicatie wordt omschreven als een basishouding waarin een bewuste communicatieve houding van de omgeving van de cliënt centraal staat (Oskam & Scheres, 2005). Uitgangspunt voor Totale Communicatie is dat het interactieproces niet gefrustreerd mag worden door het van te voren uitsluiten van welke communicatievorm dan ook (Bos & Heim, 1997). Daarnaast is het belangrijk dat de begeleiders door de cursus gaan inzien dat communicatie iets is wat de hele dag plaatsvindt.

De cursus zal zich richten op het creëren van een bewuste communicatieve houding van begeleiders. Door de bewuste communicatieve houding worden de cliënt alle kansen en mogelijkheden geboden om op zijn niveau te communiceren (Oskam & Scheres, 2005). In de cursus wordt aandacht besteed aan de communicatieniveaus van de cliënten en de bijpassende communicatievormen. Begeleiders moeten de communicatievormen van de cliënt zelf gebruiken om zo de mogelijkheden van de cliënt om te communiceren, te ontwikkelen en te stimuleren. Per niveau worden tips gegeven met betrekking tot de communicatieve benadering van de cliënten.

Het belang van spel in de communicatieve ontwikkeling wordt tevens toegelicht in de cursus. Spel is een goede manier om de communicatie verder te ontwikkelen en te stimuleren. Begeleiders moeten creatief worden in het bedenken van mogelijkheden om te communiceren zo aantrekkelijk mogelijk te maken. Volgens Van Amelsvoort e.a. (2005) spelen kinderen immers niet om zich te ontwikkelen, maar ontwikkelen kinderen zich door te spelen. Voor mensen met een verstandelijke / meervoudige beperking kan spel daarom erg belangrijk zijn voor zowel de communicatieve als de totale ontwikkeling.

Uit het praktijkonderzoek kwam ten slotte naar voren dat de begeleiders zeer gemotiveerd zijn om een scholing gericht op de communicatie met mensen met een verstandelijke / meervoudige beperking te volgen. De logopedisten vinden het ook erg belangrijk aandacht te besteden aan de communicatie tussen begeleiders en cliënten. De logopedisten zijn zelf actief bezig met adviezen en tips aan begeleiders om de communicatie met cliënten te verbeteren. De adviezen en tips zijn o.a. gericht op Totale Communicatie en de Hanen principes. Volgens de logopedisten zijn de begeleiders al bewuster van hun rol in de communicatie maar de vaardigheden verwateren snel. De logopedisten geven aan de cursus zinvol te vinden mits er voldoende aandacht is voor de stap naar de praktijk. In de cursus zal daarom veel

aandacht zijn voor de overgang van theorie naar praktijk. Mede door middel van concrete oefeningen en gebruik van videobeelden wordt er getracht te voldoen aan deze wens.

Aanbevelingen voor vervolg van dit project

Bij de start van het project zijn er verschillende doelen opgesteld. Na het literatuur- en praktijkonderzoek was het de bedoeling een cursus te ontwikkelen en deze uit te voeren binnen Stichting De Driestroom. Er bleek echter veel tijd nodig voor de onderzoeksfase en de ontwikkeling van de cursus. Hierdoor was er onvoldoende tijd over om binnen het project de cursus ook daadwerkelijk uit te voeren. Voor de projectleden is er niet de mogelijkheid geweest te ervaren hoe de cursus uiteindelijk bevalt. De vraag is of de vooraf opgestelde doelen voor de cursus daadwerkelijk behaald worden door het volgen van de cursus. Om dit vast te kunnen stellen moet de cursus uitgevoerd worden en geëvalueerd worden.

Voor de evaluatie van de cursus is er in het project voorgesteld te werken met een meting, die voor en na de cursus afgenomen zou worden. Door de meting aan het eind van de cursus te herhalen was het de bedoeling te bepalen of er sprake was van verbetering in het handelen van de begeleiders, gericht op de communicatie met cliënten.

Na het uitvoeren van het praktijkonderzoek is echter geconcludeerd dat de voormeting voor begeleiders, behorend bij het interview, niet effectief was. Bij een mogelijk vervolg van dit project wordt er voorgesteld een andere meting samen te stellen. In plaats van de vierpuntsschaal kan er een 0-tot-10 lijn gebruikt worden om de spreiding te vergroten en meer variatie in antwoorden te laten zien. Er kan dan een specifiek oordeel gegeven worden over het eigen handelen gericht op de communicatie.

Ook zou aan de nameting een tweede lijn/schaal per vraag toegevoegd kunnen worden waarop ingevuld kan worden of de cursus iets veranderd heeft aan de genoemde competenties.

Een andere mogelijkheid, voor het meten van effectiviteit van de cursus, is bij aanvang van de cursus de begeleiders een casus voor te leggen met enkele vragen m.b.t. communicatie. De casus is vooral gericht op het inschatten van het communicatieniveau en het gebruik van bijpassende communicatievormen. Gezamenlijk worden de vragen besproken en wordt er gekeken waar nog moeilijke aspecten liggen. Na afloop van de cursus kan er opnieuw een casus besproken worden op deze wijze. Door deze oefening kan er door de cursusleiders en cursisten vastgesteld worden of de cursus heeft bijgedragen aan hun inzicht, kennis en vaardigheden m.b.t. de communicatie met cliënten.

Binnen de cursus spelen de verschillende communicatieniveaus en hun benaderingswijzen een belangrijke rol. Videofragmenten, met daarop cliënten met de verschillende communicatieniveaus, kunnen een goed hulpmiddel zijn bij het leren inschatten van het communicatieniveau van cliënten. Aanbevolen wordt, om voor deze cursus, nieuwe videobeelden te maken van cliënten en hun begeleiders binnen Stichting De Driestroom.

7 Onderbouwing van de cursus

In dit hoofdstuk wordt vermeld waarom de cursus van belang is voor Stichting De Driestroom. Ook worden de doelen van de cursus toegelicht en de opzet van de cursus besproken.

7.1 Verantwoording van de cursus

Door middel van voorgaande resultaten van het literatuur- en praktijkonderzoek (respectievelijk gepresenteerd in hoofdstukken 3 en 5) kan de verantwoording van de cursus opgesteld worden. De cursus is noodzakelijk bevonden door de aanwezigheid van de vraag vanuit een logopedist van Stichting De Driestroom. Deze vraag heeft geleid tot het literatuur- en praktijkonderzoek en het ontwikkelen van de cursusmap.

De resultaten van het onderzoek hebben uitgewezen dat een cursus, gericht op communicatie, voor begeleiders van mensen met een verstandelijke / meervoudige beperking een bijdrage kan leveren aan het optimaliseren van de communicatie tussen deze twee partijen. Uit het praktijkonderzoek is gebleken dat het belangrijk is dat de begeleiders meer tijd besteden aan de communicatie met cliënten. Begeleiders besteden nu nog te weinig tijd en aandacht aan communicatie. Dit wordt mede veroorzaakt door de grote groepen met een soms grote diversiteit in cliënten. Daarnaast hebben de meeste groepen een druk dagprogramma en gaat er veel tijd naar de (medische) zorg van de cliënten. Het is echter belangrijk door middel van de cursus de begeleiders te leren de tijd die ze hebben voor communicatie op een juiste wijze te gebruiken. Daarnaast ligt het tempo van de interactie met cliënten vaak te hoog en geven begeleiders de cliënten onvoldoende tijd om te reageren in de interactie.

Uit het praktijkonderzoek is ook gebleken dat de begeleiders over onvoldoende kennis beschikken van de kenmerken van de verschillende communicatieniveaus en de communicatieve benaderingswijze per niveau. In de cursus wordt daarom aandacht besteed aan het onderscheid maken in communicatieniveaus op de groep en het gebruik van een passende communicatieve benaderingswijze. In de discussie (hoofdstuk 6) zijn de resultaten van het praktijkonderzoek die van belang zijn voor het ontwikkelen van de cursus uitgebreider toegelicht.

De cursus richt zich vooral op de communicatieniveaus 1 en 2 (zie tabel 3.2) en in mindere mate op communicatieniveau 3. Uit het praktijkonderzoek is namelijk gebleken dat er vooral behoefte is aan meer kennis en vaardigheden op het gebied van communiceren met cliënten op niveau 1 en 2. Binnen Stichting De Driestroom zijn er mensen met een (zeer) ernstige tot matige verstandelijke beperking, die functioneren op communicatieniveaus 1, 2 en 3. Wanneer er ook aan communicatieniveau 3 veel aandacht besteed zou worden, zou de cursus te veel informatie bevatten.

7.2 Doelen van de cursus

De aspecten, n.a.v. het praktijkonderzoek, waaraan aandacht besteed moet worden in de cursus, zijn verwerkt in de cursus. Het hoofddoel van de cursus is gericht op het optimaliseren van de communicatie tussen begeleiders en cliënten binnen Stichting De Driestroom. Door middel van de cursus wordt gestreefd naar een gedragsverandering bij de begeleiders. Tijdens de bijeenkomsten wordt er gewerkt aan het verhogen van het inzicht, de kennis en de vaardigheden van de begeleiders om zo de attitude m.b.t. communicatie te veranderen. Door het volgen van de cursus leren de begeleiders communiceren op een manier waarop het interactie- en communicatieniveau van cliënten optimaal zijn. In de cursus staat Totale Communicatie centraal, daarnaast spelen de verschillende communicatieniveaus en communicatieve benaderingswijzen een belangrijke rol. Ook is er aandacht voor spel en worden er adviezen en ideeën gegeven met betrekking tot het stimuleren van communicatie.

Een aandachtspunt bij het ontwikkelen van de cursus is de stap van theorie naar praktijk geweest. Zowel de logopedisten als de begeleiders van Stichting De Driestroom geven aan dat er over voldoende kennis van communiceren met mensen met een verstandelijke / meervoudige beperking beschikt wordt. De logopedisten geven echter aan dat het in de praktijk nogal eens moeilijk blijft voor de begeleiders om deze kennis toe te passen.

De cursus probeert hierin een ondersteuning te bieden. De stap van theorie naar praktijk wordt in de cursus onder andere met behulp van praktische opdrachten, zoals rollenspelen en video-interactie begeleiding, vormgegeven. De cursusleider geeft hierbij steeds feedback aan de begeleiders.

Een onderdeel van de gedragsverandering houdt ook in dat door middel van de cursus geprobeerd wordt de begeleiders bewuster te maken van het feit dat communicatie de gehele dag plaatsvindt. De attitude van begeleiders ten opzichte van communicatie moet veranderd worden. Communicatie wordt nu als iets aparts beschouwd, terwijl de communicatie met cliënten juist tijdens dagelijkse bezigheden gestimuleerd kan worden. Begeleiders krijgen daarom tijdens de cursus handvatten aangereikt (onder andere speladviezen en ideeën) waarmee zij zelf op een creatieve wijze, gedurende de dag, de communicatie kunnen inzetten en stimuleren.

7.3 Opzet en werkwijze van de cursus

In deze paragraaf wordt kort de inhoud van de cursusmap beschreven. Allereerst moet vermeld worden dat de cursus, zoals hij door de projectgroep is ontwikkeld, een voorstel is.

Voorafgaand aan de cursus kan de cursusleider bepalen aan welke onderdelen van de cursus hij/zij mogelijk meer of minder tijd wil besteden. Het is mogelijk dat de cursusleider ervoor kiest een werkvorm toe te voegen of een onderdeel in mindere mate aan bod te laten komen.

In deze paragraaf volgt nu een korte bespreking van het cursusvoorstel. Voor de totale inhoud wordt u verwezen naar de cursusmap. Allereerst worden de gebruikers en de doelgroep van de cursus besproken. Daarnaast is er aandacht voor de opbouw van de cursus en de activiteiten.

Gebruikers van de cursus

De gebruikers van de cursus zijn de logopedisten van Stichting De Driestroom. Zij zijn degenen die de cursus gaan geven aan de begeleiders van Stichting De Driestroom en worden in de cursusmap de cursusleiders genoemd. Voor hen is geprobeerd een zo duidelijk mogelijk leidraad te maken om de begeleiders te scholen op het gebied van communicatie met hun cliënten.

Doelgroep van de cursus

De directe doelgroep zijn de begeleiders die werkzaam zijn binnen Stichting De Driestroom. Zij worden in de cursusmap aangeduid als de cursisten. Aangeraden wordt om, per keer dat de cursus wordt uitgevoerd, 12-14 cursisten deel te laten nemen aan de cursus.

De indirecte doelgroep zijn de cliënten van Stichting De Driestroom met communicatieniveau 1 of 2 (in mindere mate voor cliënten met communicatieniveau 3).

Opbouw van de cursus

De cursusmap is verdeeld in twee bijeenkomsten die allebei ongeveer drie uur duren. Tussen de bijeenkomsten moet een periode van een maand ingepland worden. Dit geeft de cursisten de mogelijkheid de vaardigheden in de praktijk toe te passen en de opdracht voor de tweede bijeenkomst voor te bereiden.

In de cursusmap wordt per bijeenkomst een omschrijving gegeven van het hoofddoel en de subdoelen. Elke bijeenkomst bestaat uit een aantal onderdelen om zo het doel van de bijeenkomst te bereiken. De cursusleider kan voorafgaand aan de bijeenkomst bepalen aan welke onderdelen van de cursus hij/zij mogelijk meer of minder tijd wil besteden. Het is mogelijk dat de cursusleider ervoor kiest een werkvorm toe te voegen of een onderdeel van de cursus in mindere mate aan bod te laten komen. De verschillende onderdelen van de cursus worden nu toegelicht en de keuze hiervan wordt gemotiveerd.

Belang van (Totale) communicatie

Door middel van deze activiteit ondervinden de cursisten het belang van het gebruik van Totale Communicatie. Dit doen zij door middel van een introductieoefening en een leergesprek over Totale Communicatie. Op deze manier worden de cursisten overtuigd van het feit dat het erg belangrijk is om verschillende communicatievormen te gebruiken in het contact met cliënten en dat communiceren gedurende de hele dag van belang is.

Factoren die de communicatie tussen begeleider en cliënt belemmeren

De bedoeling van deze activiteit is dat de cursisten, door middel van een tweegesprek, factoren opsporen die de communicatie tussen begeleider en cliënt belemmeren. Hierna volgt een plenaire bespreking waarin de cursusleider de cursisten aanvult in het opsporen van negatieve factoren met betrekking tot de communicatie.

Verskillende communicatieniveaus

De cursisten kunnen na deze activiteit de verschillende communicatieniveaus van cliënten binnen Stichting De Driestroom inschatten. Allereerst illustreert de cursusleider aan de hand van videobeelden (van de eigen werklocatie) en de hand-out 'Communicatieniveaus' de kenmerken van de verschillende communicatieniveaus. Daarna beoordelen de cursisten zelf videobeelden met daarop cliënten met verschillende communicatieniveaus en leren zo het communicatieniveau van cliënten in te schatten.

Bij de hand-out 'Communicatieniveaus', die afgeleid is uit tabel 3.2, is gekozen voor minder indelingen dan in de oorspronkelijke tabel. In de tabel die in de cursus wordt gebruikt, staat alleen de indeling volgens Timmers-Huigens (2005) en de indeling volgens Lemmens, Haarhuis en Koning (1991). Voor Timmers-Huigens (2005) is gekozen omdat deze indeling binnen Stichting De Driestroom gebruikt wordt in het Individuele Begeleidingsplan (IBP). Omdat deze niveau-indeling echter niet specifiek gericht is op communicatie, maar op ervaringsordening, is nog voor een tweede indeling gekozen. De indeling van Lemmens, Haarhuis en Koning (1991) is toegevoegd, omdat de benamingen die gebruikt worden redelijk voor zich spreken. Ze geven een indicatie van wel of geen gebruik maken van conventionele communicatievormen. Ook wordt deze indeling door de logopedisten van Stichting De Driestroom het meeste gebruikt.

Na het eerste gedeelte van deze activiteit oefenen en integreren de cursisten het inschatten van de verschillende communicatieniveaus, door middel van verschillende opdrachten (Discussie over en presentatie van cliënten met verschillende communicatieniveaus; Rollenspel 'Spiegelen van communicatief gedrag'; en Verschillende communicatievormen die per niveau gebruikt kunnen worden).

De tweede hand-out bij deze activiteit heet 'Communicatievormen'. Op deze hand-out staat een aangepaste versie van het schema van Shane uit Lemmens e.a. (1991). Deze hand-out sluit daarmee aan op de voorgaande hand-out ('Communicatieniveaus').

Communicatieve benaderingswijze

Door middel van deze activiteit selecteren de cursisten bij passende communicatieve benaderingswijzen en passen deze toe. Dit wordt geoefend met een rollenspel waarin de punten uit de hand-out 'Communicatieve benaderingswijze' aan bod komen. Op deze hand-out staat beschreven waarmee rekening gehouden moet worden bij het communiceren met een cliënt met een verstandelijke/meervoudige beperking. Punten als wachten op reactie van de cliënt en het ondersteunen van gesproken taal, waarvan uit het praktijkonderzoek bleek dat zij nog aandacht behoeven, staan in deze hand-out vermeld.

Opdracht voor de tweede bijeenkomst en Video-interactie begeleiding

De cursisten krijgen aan het eind van de eerste bijeenkomst een video-opdracht uitgereikt en uitgelegd. Het is de bedoeling dat zij (in subgroepjes) in de maand tussen de eerste en de tweede bijeenkomst zelf video-opnames maken, waarin zij in interactie zijn met een cliënt. Er zijn zes verschillende opdrachten, dus worden er zes subgroepjes gemaakt. Aan de hand van het opdrachtformulier dat door de cursusleider wordt uitgedeeld kunnen de cursisten de opdracht uitvoeren. De cursisten laten op de video-opnames zien dat zij in interactie met een cliënt beschikken over een juiste attitude in de vorm van een basishouding van Totale Communicatie. Na het filmen bekijken de cursisten hun eigen opname en vullen het evaluatieformulier in, hiermee reflecteren zij op hun eigen handelen wat betreft interactie/communicatie met cliënten. De video-opnames worden een week voor de tweede bijeenkomst

ingeleverd bij de cursusleider. Deze bekijkt en analyseert de opnames en stelt voor iedere cursist op de video een leerdoel op. In de tweede bijeenkomst geven de overige cursisten en de cursusleider feedback op de videobeelden en worden gezamenlijk leerdoelen geformuleerd.

Het belang van het gebruik van spel

Deze activiteit krijgt vorm door middel van een brainstorm en het bespreken van twee hand-outs. Binnen deze activiteit is er allereerst aandacht voor het belang van spel voor mensen met een verstandelijke / meervoudige beperking. Door middel van een brainstorm laat de cursusleider de cursisten nadenken over het belang van spel voor cliënten. De cursusleiders noteert belangrijke punten op het bord en voegt eventueel zelf nog punten toe.

Daarnaast is deze activiteit gericht op de aandachtspunten bij het gebruik van spel. Deze punten worden toegelicht m.b.v. de hand-out 'Aandachtspunten bij spel'. Veel punten uit deze hand-out komen overeen of sluiten aan bij de hand-out 'Communicatieve benaderingswijze' uit de eerste bijeenkomst. De cursusleider bespreekt de punten van de hand-out met betrekking tot de aandachtspunten bij spel. De cursusleider kan enkele keren de cursisten vragen waarom ze denken dat punten belangrijk zijn tijdens spel met cliënten. Ook kunnen er een aantal belangrijke punten op het bord geschreven worden als geheugensteuntje bij het rollenspel (de volgende activiteit).

Ten slotte leren de cursisten, binnen deze activiteit, passende spelvormen aan te geven bij de verschillende spelniveaus. De spelniveaus, volgens Vermeer & Scholten (Van Amelsvoort, 2005), worden uitgelegd m.b.v. de hand-out 'Spel- en belevingsniveaus'. Deze hand-out beschrijft de spelvormen die je kunt verwachten en gebruiken bij een individuele cliënt met een bepaald spelniveau. Tijdens de activiteit worden de spelniveaus gekoppeld aan een communicatieniveau.

Spel is ook belangrijk voor volwassen cliënten; bij hen kan de spelvorm sensopatisch spelen toegepast worden omdat deze spelvorm zich gedurende de hele levensloop manifesteert. In de volgende activiteit wordt de theorie toegepast in een rollenspel.

(Spel)adviezen en ideeën m.b.t. het stimuleren van communicatie

Door middel van deze activiteit leren de cursisten gebruik te maken van spel, en op die wijze de communicatieve ontwikkeling te stimuleren.

Met behulp van de hand-out '(Spel)adviezen en ideeën' worden aan de cursisten handvatten gegeven om de communicatieve ontwikkeling te stimuleren. In de hand-out worden werkvormen gegeven bij communicatieve functies behorend bij communicatieniveau 1 en 2. De communicatieve functies worden besproken door de cursusleider en enkele werkvormen worden toegelicht.

Het tweede onderdeel van deze activiteit is een rollenspel. Spel is een middel om communicatieve functies te leren uiten. De cursisten oefenen hoe spel, op verschillende spelniveaus, gebruikt kan worden om communicatieve functies daarbij te ontwikkelen. Bij de evaluatie wordt er teruggegrepen naar de hand-out: 'Aandachtspunten bij spel' en de hand-out '(Spel)adviezen en ideeën'. Na de rollenspelen is het de bedoeling dat de cursisten nadenken over de welke communicatieve functie er uitgedrukt is tijdens de interactie.

Beschrijving van de activiteiten in de cursusmap

Per onderdeel van de bijeenkomst wordt er in de cursusmap een overzicht gegeven met daarin het doel, de onderdelen van de leercyclus, de werkvormen en de voorbereidingen. Daarnaast wordt er informatie gegeven over de groepsvorm en -grootte, de duur, de hulpmiddelen en de uitvoering van de activiteit. Enkele punten worden hieronder nog nader toegelicht.

Bij het selecteren van de activiteiten die in de bijeenkomsten aan bod komen, is rekening gehouden met de vier leerstijlen van David Kolb (in Kallenberg, 2000): de dynamische, verbeeldende, gezond verstand en analytische leerstijl. Iedere persoon leert op zijn eigen manier en deze manier is in te delen bij één van de vier leerstijlen of een combinatie van meerdere leerstijlen. In de cursus komen activiteiten aan bod voor de verschillende leerstijlen. Deze activiteiten zijn ingedeeld volgens de leercyclus van Kolb (in Kallenberg, 2000). Per activiteit wordt aangegeven welke onderdelen uit deze cyclus aan bod komen. De leercyclus bevat vier onderdelen: voorbereiden, informeren, oefenen en integreren. Deze vier onderdelen zorgen voor een cursus waarin cursisten actief leren door voelen, denken en doen. Hierdoor kan elke

cursist het meest effectief leren tijdens het onderdeel dat overeenkomt met zijn of haar leerstijl, en zullen alle cursisten meer leren omdat in de cursus alle onderdelen verwerkt zijn.

Na het noemen van de onderdelen uit de leeracyclus volgt de beschrijving van de werkvorm. Hierin staat kort beschreven op welke manier de leerstof aangeboden wordt, bijvoorbeeld door middel van een leergesprek, een rollenspel, het bekijken van een video of een brainstorm. Er is gekozen voor veel praktische werkvormen zodat de cursisten tijdens de bijeenkomsten de leerstof meteen kunnen toepassen.

Bij iedere activiteit wordt de groepsvorm en –grootte aangegeven. Hierbij wordt beschreven of een activiteit centraal behandeld wordt of in subgroepjes van twee of drie cursisten.

De duur van de activiteit staat aangegeven in een aantal minuten. Dit is een schatting en het aantal kan als leidraad gebruikt worden bij de planning van de bijeenkomst. Het is mogelijk dat de cursusleider vooraf bepaald aan bepaalde onderdelen meer of minder aandacht te besteden.

Ten slotte volgt een uitgebreide beschrijving van de uitvoering van de activiteit. Hierin staan de stappen die de cursusleider kan volgen om het doel van de activiteit te bereiken.

Bijlagen bij de cursusmap

Tijdens de bijeenkomsten wordt er gebruik gemaakt van verschillende hand-outs. Deze hand-outs bieden de cursisten ondersteuning bij het eigen maken van de kennis en vaardigheden op het gebied van communicatie. De verschillende hand-outs kunnen na de cursus op de verschillende locaties van Stichting De Driestroom op centrale plaats in een map geplaatst worden. Zo is er voor de begeleiders de mogelijkheid terug te grijpen naar de informatie. De hand-outs zijn als bijlagen aan de cursusmap toegevoegd. De cursusleider wordt aangeraden om de hand-outs vooraf voor iedere cursist te kopiëren en in een mapje te doen. Dit voorkomt het vele uitdelen en allerlei papierwerk op tafel.

In de bijlagen zijn, naast de hand-outs, opdrachtkaartjes en -formulieren behorend bij verschillende activiteiten te vinden. Ook is het evaluatieformulier behorend bij de video-opdracht voor de tweede bijeenkomst in de bijlage bijgesloten. Het tweede evaluatieformulier in de bijlage wordt aan het eind van de cursus door de cursisten ingevuld. Door middel van dit formulier kunnen zij hun mening geven over de uitvoering en de inhoud van de cursus. Ten slotte bevindt het 'Bewijs van deelname' zich ook in de bijlage.

8 Nawoord

Aan het eind van dit afstudeerproject kijken wij terug op een geslaagde periode. De samenwerking is goed verlopen en we zijn tevreden met het eindresultaat. We hebben een geslaagd literatuur- en praktijkonderzoek uitgevoerd. Met deze resultaten hebben we een voorstel voor een cursus ontwikkeld voor Stichting De Driestroom. Bij de aanvang van het project zijn wij ervan uitgegaan dat wij zelf ook de cursus nog zouden uitvoeren en evalueren. Hier bleek echter te weinig tijd voor. Vandaar dat er in hoofdstuk zes aanbevelingen voor vervolg van dit project beschreven staan. We hopen met het cursusvoorstel een bijdrage te kunnen leveren aan de communicatie tussen begeleiders en cliënten binnen Stichting De Driestroom.

Ilona Krijgsheld en Josje van Seeters.
Utrecht, 2006.

Literatuurlijst

- Amelsvoort, H. van, e.a. (2005). *Spelend ontwikkelen: een inventarisatie van spelmogelijkheden en vormen van spelbegeleiding voor verstandelijk gehandicapten*. Assen: Koninklijke Van Gorcum.
- Balkom, H. van & M. Welle Donker-Gimbrère (1994). *Kiezen voor communicatie; een handboek over communicatie van mensen met een motorische of meervoudige handicap*. Nijkerk: Intro.
- Blokhuis, A. & N. van Kooten (2003). *Je luistert wel, maar je hoort me niet*. Utrecht: Agiel.
- Bos, H.F. & M.J.M Heim (1997). Communicatie en interventie. In: G.H. van Gemert & R.B. Minderaa (2000). *Zorg voor mensen met een verstandelijke handicap* (pag. 134-146). Assen: Van Gorcum & Comp.
- Boschman, M. (2005). *Communiceren met mensen met een verstandelijke handicap*. Soest: Uitgeverij Nelissen.
- Bruyn, N. de (2000). Ouders in de hoofdrol: de Hanen Oudercursus. *Logopedie en Foniatrie*, nummer 5, pag. 103-107.
- Dungen, L. van den (te verschijnen). *Taaltherapie voor kinderen met taalontwikkelingsstoornissen; Verantwoording van behandeldoelen tos & Behandelsuggesties voor kinderen met een taalniveau van 0-6 jaar*.
- Dungen, L. van den & N. den Boon (2001). *Beginnende communicatie; Therapieprogramma voor communicatieve functies in de preverbale en vroegverbale fase*. Lisse: Swets & Zeitlinger.
- Goorhuis, S.M. & A.M. Schaerlaekens (1994). *Handboek taalontwikkeling, taalpathologie en taaltherapie bij Nederlands sprekende kinderen*. Utrecht: De Tijdstroom.
- Graaff, F. de (1996). *Cognitieve en affectieve stoornissen: Oorzaken en achtergronden van verstandelijke handicaps*. Baarn: Nelissen.
- Granlund, M. & C. Olsson (1997). *Eerst observeren, dan communiceren*. Utrecht: Elsevier / De Tijdstroom.
- Heim, M.J.M. & V.M. Jonker (1996). *De implementatie van het programma communicatieve ontwikkeling van niet-sprekende kinderen en hun communicatie partners: een evaluatie-onderzoek*. Amsterdam: Universiteit van Amsterdam.
- Kallenberg, A.J. (2000). *Leren (en) doceren in het hoger onderwijs*. Utrecht: Lemma.
- Kiernan, Ch. & Reid, B. (1987). *Pre- Verbal Communication Schedule (PVCS); Manual*, NFER-Nelson, Windsor
- Kunst, B. (2004). Waarnemingsnivaus en ervaringordeningen. *Communicatiedrieluik*, september, pag. 8-11.
- Lemmens, D., A. Haarhuis & S. Koning (1991). *Begrijpen en begrepen worden; totale communicatie met verstandelijk gehandicapte kinderen*. Utrecht: Fiad-Wdt.
- Leeuwen, W.A.L. van (2001). Mogelijke oorzaken van verstandelijke handicap. *Vademecum Zorg voor verstandelijk gehandicapten*, augustus, pag. 1200-1 t/m 1200-34.
- Leeuwen, W.A.L. van (2005). Mensen met een verstandelijke handicap. *Vademecum Zorg voor verstandelijk gehandicapten*, maart, pag. 1010-1 t/m 1010-14.

Meijer, M.M., H.M.J. van Schrojenstein Lantman-de Valk (2005). De organisatie van de gezondheidszorg voor mensen met een verstandelijke handicap. *Vademecum Zorg voor verstandelijk gehandicapten*, augustus, pag. 4050-1 t/m 4050-22.

Noens, I., I. van Berckelaer-Onnes, R. Verpoorten (2000). Indicatiestelling ondersteunende communicatie bij ASS; Kan ComVoor leemte opvullen? *Logopedie en Foniatrie*, nummer 11, pag. 244-247.

Oskam, E., W. Scheres (2005). *Totale communicatie*. Maarsen: Elsevier gezondheidszorg.

Rijnen, J.A.M, C.A.S. de Bruyn & J.W. Veerman (1995). *Aan de praat raken: de Hanen oudercursus: een methodiek voor ouders van jonge kinderen met een taalontwikkelingsstoornis*. Utrecht: NIZW.

Schaerlaekens, A. & S. Gilles (1987). *De taalverwerving van het kind*. Groningen: Wolters-Noordhoff.

Timmers-Huigens, D. (2005). *Ervaringsordening; Mogelijkheden voor mensen met een verstandelijke handicap*. Maarssen: Elsevier Gezondheidszorg.

Flaskamp, C., A. Blokhuis, M. Ploemen (1996). *Gewoon bijzonder: opvoeden van kinderen met een ernstige meervoudige handicap*. Assen: Van Gorcum.

Flaskamp, C. & G. Oxener (2002). Communicatie bij mensen met ernstige meervoudige beperkingen: een overzicht van assessment en interventie methoden. *Nederlands Tijdschrift voor de Zorg aan mensen met een verstandelijke beperking (NTZ)*, nummer 4, pag. 226-237.

Vos, M. de (red), (2001). *Bijzondere zorg voor bijzondere kinderen: De begeleiding van ernstig gehandicapte kinderen in het ziekenhuis*. Maarssen: Elsevier Gezondheidszorg.

Weber, C. (2001). De zorg voor mensen met een verstandelijke handicap; een terugblik in vogelvlucht. *Vademecum Zorg voor verstandelijk gehandicapten*, mei, pag. 4010-1 t/m 4010-18.

Willems, J.B.H.G. & R.A.W. Verpoorten (1994). Logopedisch onderzoek bij verstandelijk gehandicapten. *Logopedie en Foniatrie*, nummer 1, pag. 11-18.

Zink, I. & M. Lejaegere (2002). N-CDI's: lijsten voor communicatieve ontwikkeling. *Logopedie en Foniatrie*, nummer 6, pag. 170-175.

Zink, I. & D. Lembrechts (2001). De Nederlandstalige Nonspeech Test (NNST). *Logopedie en Foniatrie*, nummer 5, pag. 129-136.

Bijlagen:

- A: Observatielijst voor projectleden**
- B: Interview met begeleiders**
- C: Motivatie interview met begeleiders**
- D: Voormeting begeleiders**
- E: Vragenlijst voor logopedisten**
- F: Motivatie vragenlijst voor logopedisten**

Bijlage A

Observatielijst voor projectleden

Handvat bij beoordelen van verloop van interactie tussen begeleiders en cliënten binnen Stichting De Driestroom.

Vragen Sociale omgeving

1. Algemeen

- 1.1 Hoeveel mensen op een groep?
- 1.2 Hoeveelheid personeel in verhouding tot het aantal groepsleden?
 - o Personeel:.....
 - o Groepsleden:.....

2. Activiteiten

- 2.1 Met welke activiteiten worden de verschillende dagen gevuld? Hoe ziet de dagbesteding van de cliënten eruit?
 - o Geen programma:
 - o Groepsactiviteiten:
 - o Individuele activiteiten:
 - o Dagactiviteiten buiten de groepsruimte:
- 2.2 Wordt de structuur van de dag gevisualiseerd voor de patiënten?
Zo ja, op welke wijze?
.....

3. Afleidende factoren op de groep

- 3.1 Is er iemand in de groep die storend gedrag vertoont zoals schreeuwen, huilen of bonken?.....
- 3.2 Is er iemand in de groep die zich agressief gedraagt tegenover mensen of voorwerpen?
.....

Observatie Sociale Omgeving

Groepsleiding

4. Stemt de begeleider haar gedrag af op de communicatieve mogelijkheden van een persoon met een verstandelijke en/of meervoudige beperking tijdens de interactie?

- | | | | |
|------------------------------------|---|-----|---|
| o Op gelijke hoogte met de persoon | - | +/- | + |
| o Zelfde houding aannemen | - | +/- | + |
| o Veilige afstand | - | +/- | + |
| o Gelaatgerichtheid | - | +/- | + |
| o Oogcontact maken | - | +/- | + |
| o Naam van het kind noemen | - | +/- | + |
| o Duidelijk verstaanbaar spreken | - | +/- | + |
| o Langzaam spreken | - | +/- | + |
| o In korte zinnen spreken | - | +/- | + |
| o Nadruk leggen op sleutelwoorden | - | +/- | + |
| o Intonatie | - | +/- | + |
| o Melodie | - | +/- | + |

- Spraak ondersteunen d.m.v.:
 - Expressie / mimiek - +/- +
 - Lichaamstaal - +/- +
 - (Natuurlijke) gebaren - +/- +
 - Pictogrammen - +/- +
 - Foto's - +/- +
 - Tekeningen - +/- +
 - Voorwerpen - +/- +
 - Verwijzers - +/- +

*Interactie met een persoon met een verstandelijke en/of meervoudige beperking
Steeds kwantitatief (turven) en kwalitatief (gedrag) beschrijven.*

- 5. Wie neemt initiatief tot interactie?.....
- 6. Op welke wijze maakt de begeleider contact met de cliënt?
 - Oogcontact maken
 - Aanraken
 - Lichaamstaal
 - Geluid
 - Spraak (begroeten)
 - Noemen van de naam van de cliënt
 - Wachten op initiatief van de cliënt
 - Gebaren
 - Voorwerp
 - Foto
 - Picto
 - Andere hulpmiddelen:
- 7. Lukt de begeleider interactie uit of spoort zij interactie aan (stimuleren van beurtgedrag)?
Zo ja, op welke wijze?
- 8. Gaat de begeleider in op interactie/communicatiepogingen van een persoon?
.....
- 9. Volgt de begeleider de draad van de cliënt in de interactie?
.....
- 10. Neemt de begeleider voldoende tijd voor de interactie?.....
- 11. Stemt de begeleider het gebruik van de communicatievormen af op de mogelijkheden van de
persoon?.....
Welke communicatievormen worden gebruikt?
-
-
-
- 12. Houdt de begeleider tijdens de interactie rekening met de mogelijke zintuiglijke beperkingen
van een persoon? Zo ja, op welke wijze?
.....
- 13. Wordt een cliënt beloond voor zijn communicatieve pogingen?
.....
- 14. Op welke manier wordt een persoon beloond voor een correct antwoord of een correcte
handelswijze?.....

- 15. Wie beëindigt doorgaans als eerste de interactie?.....
- 16. Worden er beurtspelletjes gespeeld?.....
 Zo ja, hoeveel?
 Zo ja, op welke wijze?.....
- 17. Worden er imitatiespelletjes gespeeld?
 Zo ja, op welke wijze?.....
- 18. Houdt de begeleider rekening met de interesses van de persoon?

- 19. Geeft de begeleider de persoon de kans om een activiteit of voorwerp te kiezen?

- 20. Becommentarieert de begeleider gebeurtenissen en voorwerpen in de omgeving en voorziet het gezamenlijke activiteiten van commentaar?

- 21. Geeft de begeleider de gelegenheid om over behoeften te communiceren, bijv. toilet, eten.?

- 22. Komt het vaak voor dat een persoon niet duidelijk kan maken wat hij bedoelt, waardoor er spanningen/frustraties ontstaan?

- 23. Werkt de begeleider aan communicatiedoelen van de persoon?.....
 Zo ja, op welke wijze?

Materiële omgeving

Kenmerken van de omgeving

- 24. Komen er veel afleidende geluiden uit aangrenzende ruimtes?
 Antwoord op vraag:

 Observatie:

- 25. Is er voldoende licht in de ruimte?

- 26. Zijn er speciale plekken voor individuele activiteiten of 1-op-1 contacten? Antwoord op vraag:

 Observatie:

- 27. Is er een mogelijkheid om te communiceren in een rustige omgeving; met niet teveel prikkels ineens?
 Antwoord op vraag:

Materialen en voorwerpen

- 28. Hoe vaak worden nieuwe onbekende materialen in de groepsruimte gebracht? Antwoord op vraag:

- 29. Wordt het gebruik van voorwerpen voorgedaan?
Antwoord op vraag:
Observatie:
- 30. Is er een hulpmiddel beschikbaar om de aandacht te kunnen trekken en initiatief te kunnen nemen tot sociale interactie dat effect scoort op meer dan 2 meter afstand?
Antwoord op vraag:
Observatie:
- 31. Zijn er voorwerpen in de buurt die sociale interactie uitlokken?.....
Zo ja, welke?
- 32. Worden voorwerpen gezamenlijk gebruikt?
Antwoord op vraag:
Observatie:
- 33. Is er de mogelijkheid een persoon in een situatie te plaatsen waarin manipulatie vereist is?
Antwoord op vraag:
Observatie:

De vragen zijn geselecteerd en afgestemd op wat passend is bij Stichting De Driestroom.
Bronnen: Granlund & Olsson, 1997; Heim & Jonker, 1996; Oskam & Scheres, 2005;
Timmers-Huigens, 2005; De Vos, red. 2001.

Bijlage B

Interview met begeleiders

Wij zijn Ilona Krijgsheld en Josje van Seeters, 2 vierdejaarsstudenten logopedie. Op dit moment zijn wij bezig met ons afstudeerproject. Het is gericht op de communicatie tussen mensen met een verstandelijke en/of meervoudige beperking en hun begeleiders. Vanuit stichting De Driestroom is een vraag gesteld die verband houdt met dit onderwerp. Het gaat dan om het ontwikkelen van een korte cursus om de communicatie tussen mensen met een verstandelijke en/of meervoudige beperking en hun begeleiders te optimaliseren. Wij zijn benieuwd naar de huidige stand van zaken op het gebied van de communicatie en naar de behoefte aan meer scholing op dit gebied. Vandaar dit interview om uw mening bij de ontwikkeling van de cursus te betrekken.

Doelen van dit interview:

- Onderzoek naar werkwijze en tevredenheid van begeleiders over communicatie tussen hen en mensen met een verstandelijke / meervoudige beperking.
- Onderzoek naar behoefte van begeleiders aan meer kennis en vaardigheden op het gebied van communicatie met mensen met een verstandelijke / meervoudige beperking.

1. Wat is uw naam?

2. Wat is uw functie binnen de instelling?

3. Hoe lang bent u al werkzaam in deze sector?

4. Welke opleiding heeft u gevolgd?

5. Wat is er tijdens uw opleiding aan bod gekomen wat betreft onderwijs in communicatie / contact met mensen met een verstandelijke / meervoudige beperking?
Heeft u na uw opleiding nog extra scholing hiervoor gevolgd?

Neem nu één cliënt in gedachten waarmee u regelmatig contact heeft in een vrij spelmoment.

We zijn benieuwd hoe het contact tussen u en de cliënt op dat moment verloopt.

- **6. Beschrijf de omgeving** waarin de communicatie plaatsvindt.
 - o Rustige omgeving; weinig/geen afleidende geluiden;
 - o Drukke omgeving; veel afleiding, veel andere cliënten aanwezig.

- **7. Beschrijf het contact tussen u en de cliënt tijdens een vrij spelmoment.**

Maakt de cliënt contact met u? Neemt de cliënt zelf initiatief tot contact?

Zo ja,

- o 7.1 Hoe communiceert de cliënt, met welke middelen/vormen? Op welke wijze probeert de cliënt u iets duidelijk te maken? Geef voorbeelden.
- o 7.2 Op welk niveau communiceert de cliënt volgens u? Wat verstaat u onder dit niveau? Wat kan de cliënt wel of niet? Geef voorbeelden.
- o 7.3 Weet u waarom de cliënt communiceert? Wat probeert de cliënt u duidelijk te maken in het contact (bv. wensen, bedoelingen, gevoelens)? Geef voorbeelden.
- o 7.4 Begrijpt u de bedoelingen van de cliënt gemakkelijk of moeilijk? Geef een voorbeeld.

- 7.5 Heeft u het idee dat de cliënt begrijpt wat u duidelijk probeert te maken in het contact? Waarom wel of niet? Hoe zorgt u ervoor dat de cliënt u begrijpt en hoe controleert u of de cliënt u begrepen heeft?

Zo nee,

- 7.6 Hoe probeert u de cliënt uit te lokken tot interactie/communicatie? Geef voorbeelden.
- 7.7 Slagen uw pogingen? Waaraan ligt dat?
- 7.8 Welke middelen en vormen gebruikt u in de communicatie met de cliënt?
- 7.9 Wat is de reactie van de cliënt op uw initiatief tot communiceren?

8. Kunt u beschrijven wat uw plaats is ten opzichte van de cliënt tijdens het contact? (geef een praktijkvoorbeeld)

- Zittend
- Staand
- Op gelijke hoogte
- Op ongelijke hoogte
- Dichtbij: < 1 meter
- Ver af: > 1 meter
- Voor de cliënt
- Naast de cliënt
- Anders:

9. Wat is volgens u de beste manier om contact te maken met deze cliënt?

- Oogcontact maken
- Aanraken
- Lichaamstaal
- Geluid → Welke geluiden? Op welke wijze?
- Spraak (begroeten)
- Noemen van de naam van de cliënt
- Wachten op initiatief van de cliënt
- Gebaren → Welke gebaren; natuurlijk/symbolisch?
- Voorwerp → Welke voorwerpen? Verwijzer of concreet voorwerp?
- Foto
- Picto → Welk systeem?
- Andere hulpmiddelen:

10. Waarom kiest u voor deze wijze van contact maken?

11. Gebruikt u deze wijze van contact maken bij alle cliënten op de groep?

Of gebruikt u per cliënt een andere benaderingswijze?

Waarop baseert u de wijze van contact maken met cliënten? Doet u dit bewust of onbewust?

12. Op welke manier probeert u het contact met cliënten vast te houden?

- 12.1 Past u uw manier van spreken aan tijdens interactie met de cliënt?
 - Ondersteunen van de spraak met:
 - Gebaren → Welke? Symbolisch/natuurlijk?
 - Lichaamstaal
 - Visuele middelen (foto's, voorwerpen, plaatjes, picto's) → Welke?
 - Langzamer spreken
 - Korte zinnen
 - Nadruk op belangrijke woorden
 - Meer intonatie/melodie dan normaal
- 12.2 Geeft u de cliënt de tijd om te reageren in de interactie?

- 12.3 Hoe reageert u op een (mogelijk) signaal / reactie van een cliënt in de interactie? Geef voorbeelden.
 - Er komt geen reactie van de cliënt;
 - Negeren, ik ga er verder niet op door;
 - Ik beloon elke reactie van de cliënt;
 - Ik beloon alleen juiste reacties van de cliënt;
 - Ik vind het moeilijk om betekenis te koppelen aan signalen / reacties van de cliënt.

Nu volgen nog enkele algemene vragen die niet meer gericht zijn op 1 cliënt.

13. Kunt u beschrijven welke verschillende communicatieniveaus er in uw groep voorkomen?
14. Heeft u het idee over voldoende kennis te beschikken om de verschillende communicatieniveaus van de cliënten in te schatten en hierbij de juiste communicatievorm te kiezen?
15. Wat vindt u lastig met betrekking tot het inschatten van het communicatieniveau? Geef een praktijkvoorbeeld.
16. Wat vindt u lastig met betrekking tot het bepalen van de manier waarop u met een cliënt gaat communiceren (gebruik van communicatievorm)?
Bijvoorbeeld: Vindt u het bij een volwassen cliënt met een laag niveau (<2 jaar) moeilijk om op een laag niveau te blijven communiceren?
17. Wat wordt er volgens u verstaan onder de term 'Totale Communicatie'?
Maakt u gebruik van 'Totale Communicatie'? Zo ja, bij wie? Geef een praktijkvoorbeeld.
18. Heeft u gedurende de hele dag voldoende tijd om contact op te bouwen en af te ronden? Neemt u hier de tijd voor?
19. Vindt u dat eventuele afleidende factoren op de groep het verloop van het contact met de cliënten kunnen verstoren?
20. Zijn er nog andere factoren die het verloop van het contact met de cliënten negatief beïnvloeden?
21. Heeft u behoefte aan meer kennis en vaardigheden op het gebied van communicatie met mensen met een verstandelijke en/of meervoudige beperking?
22. Waar moet volgens u extra aandacht aan besteed worden?
 - Wijze van contact maken met de cliënt
 - Gebruik van vormen van communicatie
 - Bepalen van het aanspreek/benaderingsniveau van de cliënt
 - Afstemmen op het niveau van de cliënt
 - Anders:
23. Heeft u interesse in en tijd voor een cursus?
24. Wat zijn de mogelijkheden m.b.t. de duur van de cursus?

Bijlage C

Motivering interview met begeleiders

Alle antwoorden op de vragen zijn van belang bij het ontwikkelen van de cursus.

3. Hoe lang bent u al werkzaam in deze sector?

Ervaring bepaalt het niveau van handelen en de opgedane kennis en vaardigheden.

4. Welke opleiding heeft u gevolgd?

Inventarisatie van diversiteit van opleidingsniveau; wat is de hoogst genoten opleiding en wat de laagste? We willen met het interview ook een beeld krijgen van de begeleiders, zodat we het niveau van denken kunnen inschatten. Dit is van belang bij het ontwikkelen van de cursus.

5. Wat is er tijdens uw opleiding aan bod gekomen wat betreft onderwijs in communicatie / contact met mensen met een verstandelijke / meervoudige beperking? Heeft u na uw opleiding nog extra scholing hiervoor gevolgd?

Inschatten van de voorkennis m.b.t. communicatie met mensen met een verstandelijke / meervoudige beperking.

6. Beschrijving van de omgeving

De omgeving is van belang voor een zo optimaal mogelijk verloop van de communicatie. Afleidende factoren zijn van negatieve invloed op de communicatie.

7. Beschrijf het contact tussen u en de cliënt tijdens een vrij spelmoment.

Maakt de cliënt contact met u? Neemt de cliënt zelf initiatief tot contact?

Wanneer de cliënt geen intentie toont om te communiceren zal de begeleider de cliënt hierin moeten stimuleren. De begeleider zal zich op een andere manier af moeten stemmen op de cliënt wanneer deze geen intentie toont.

7.1 Hoe communiceert de cliënt, met welke middelen/vormen? Op welke wijze probeert de cliënt u iets duidelijk te maken? Geef voorbeelden.

Bepalen of de begeleider inzicht heeft in en kennis heeft over de verschillende communicatiemiddelen en -vormen.

7.2 Op welk niveau communiceert de cliënt volgens u? Wat verstaat u onder dit niveau? Wat kan de cliënt wel of niet? Geef voorbeelden.

Bepalen of de begeleider inzicht heeft in en kennis heeft over de verschillende communicatieniveaus.

7.3 Weet u waarom de cliënt communiceert? Wat probeert de cliënt u duidelijk te maken in het contact (bv. wensen, bedoelingen, gevoelens)? Geef voorbeelden.

Bepalen of de begeleider inzicht heeft in en kennis heeft in het uitdrukken van communicatieve intenties door de cliënt. De mensen die functioneren op het laagste niveau hebben geen intenties. Zonder intentie kan er wel interactie ontstaan maar geen communicatie (Van Balkom & Welle-Donker – Gimbrere, 1994; Olsson & Granlund 2003).

7.4 Begrijpt u de bedoelingen van de cliënt gemakkelijk of moeilijk? Geef een voorbeeld.

Inventariseren van problemen bij het interpreteren van signalen van de cliënt door de begeleider.

7.5 Heeft u het idee dat de cliënt begrijpt wat u duidelijk probeert te maken in het contact? Waarom wel of niet? Hoe zorgt u ervoor dat de cliënt u begrijpt en hoe controleert u of de cliënt u begrepen heeft?

Bepalen van het verloop van de huidige communicatie. Het is voor een optimale communicatie van belang dat de cliënt begrijpt wat de begeleider bedoelt. De begeleider is de aangewezen persoon om hiervoor te zorgen. De begeleider zal zich aan moeten passen aan het communicatieniveau van de cliënt.

7.6 Hoe probeert u de cliënt uit te lokken tot interactie/communicatie? Geef voorbeelden.

Wanneer de cliënt geen intentie toont om te communiceren (er kan dus wel sprake zijn van interactie) zal de begeleider de cliënt hierin moeten stimuleren. Wanneer een cliënt niet gestimuleerd wordt om te communiceren, zal de ontwikkeling stagneren. Bij volwassenen is er echter wel sprake van een plafond dat bereikt wordt. De ontwikkeling zal altijd achter blijven en vaak vastlopen.

7.7 Slagen uw pogingen? Waaraan ligt dat?

Wanneer de pogingen van de begeleider slagen en de cliënt uitgelokt wordt om te communiceren, is dit van positieve invloed op de communicatieve ontwikkeling. We willen er met deze vraag achter komen op welke manier begeleiders op dit moment de cliënt proberen uit te lokken tot communicatie. Hieruit kunnen we informatie halen die bruikbaar is bij het ontwikkelen van de cursus.

7.8 Welke middelen en vormen gebruikt u in de communicatie met de cliënt?

Inzicht in, kennis van en vaardigheden met betrekking tot het gebruik van communicatiemiddelen. Bepalen of de begeleider de communicatievormen gebruikt die passend zijn bij het communicatieniveau van de cliënt.

7.9 Wat is de reactie van de cliënt op uw initiatief tot communiceren?

Bepalen of de begeleider zich bewust is van de reactie van de cliënt, of de reactie überhaupt afgewacht wordt en beoordeeld wordt.

8. Kunt u beschrijven wat uw plaats is ten opzichte van de cliënt tijdens het contact?

Een mogelijk te grote afstand tussen de begeleider en de cliënt maakt het moeilijk om het contact te onderhouden. Het is van belang op gelijke hoogte en in het blikveld van de cliënt te zitten. Met deze vraag willen we bepalen of het noodzakelijk is om in de cursus aandacht te besteden aan de plaats van de begeleider t.o.v. de cliënt.

9. Wat is volgens u de beste manier om contact te maken met deze cliënt?

Bepalen of begeleiders weten welke manier van contact maken past bij het communicatieniveau van de cliënt en welke manier zij toepassen.

10. Waarom kiest u voor deze wijze van contact maken?

Bepalen of begeleiders beredeneren wat ze doen of hier niet bij stil staan.

11. Gebruikt u deze wijze van contact maken bij alle cliënten op de groep?

Of gebruikt u per cliënt een andere benaderingswijze?

Waarop baseert u de wijze van contact maken met cliënten? Doet u dit bewust of onbewust?

Bepalen of de begeleiders de wijze van contact maken laten afhangen van het communicatieniveau van de individuele cliënt of dat ze bij iedere cliënt dezelfde benaderingswijze toepassen. Mogelijk wordt er niet bewust nagedacht over de manier van contact maken. Dit is wel van belang omdat de communicatieniveaus kunnen variëren binnen de groep. In de cursus zal aandacht besteed worden aan de manier van contact maken passend bij het communicatieniveau.

12. Op welke manier probeert u het contact met cliënten te onderhouden?

Het is moeilijk om het contact met mensen met een verstandelijke / meervoudige beperking vast te houden. Hierdoor zal de begeleider zich aan moeten passen aan de mogelijkheden van de cliënt.

12.1 Past u uw manier van spreken aan tijdens interactie met de cliënt?

Mensen met een verstandelijke / meervoudige beperking hebben naast gesproken taal extra ondersteuning nodig. Begeleiders moeten zich hier bewust van zijn.

12.2 Geeft u de cliënt de tijd om te reageren in de interactie?

Bij mensen met een verstandelijke / meervoudige beperking ligt het tempo van informatieverwerking trager. Hierdoor is er meer tijd nodig voor hen om de boodschap van de begeleiders te verwerken en hierop te reageren. Tijdens de interactie met de cliënt moet voldoende tijd gegeven worden om de cliënt

te laten reageren. Dit is vaak moeilijk als je als begeleider op een groep met meerdere cliënten staat die om je aandacht vragen. Met deze vraag willen we bepalen of hier toch extra rekening mee gehouden wordt.

12.3 Hoe reageert u op een (mogelijk) signaal / reactie van een cliënt in de interactie?

Bepalen of begeleiders de cliënt belonen en zo stimuleren om te blijven interageren en/of communiceren. Wanneer de cliënt niet beloond wordt voor zijn communicatiepogingen, ervaart deze de interactie niet als positief en zal zich hierdoor terugtrekken. De cliënt wordt niet gestimuleerd om het communicatieve gedrag te herhalen.

13. Kunt u beschrijven welke verschillende communicatieniveaus er in uw groep voorkomen?

Bepalen of er volgens de begeleider verschillende communicatieniveaus voorkomen in de groep en of de begeleider hier inzicht in en kennis van heeft.

14. Heeft u het idee over voldoende kennis te beschikken om de verschillende communicatieniveaus van de cliënten in te schatten en hierbij de juiste communicatievorm te kiezen?

Bepalen of de begeleider van mening is te beschikken over voldoende kennis van communicatieniveaus en de hierbij passende communicatievormen.

15. Wat vindt u lastig met betrekking tot het inschatten van het communicatieniveau?

Bepalen van punten waar in de cursus extra aandacht aan besteed moet worden volgens de begeleider.

16. Wat vindt u lastig met betrekking tot het bepalen van de manier waarop u met een cliënt gaat communiceren (gebruik van communicatievorm)?

Bijvoorbeeld: Vindt u het bij een volwassen cliënt met een laag niveau (<2 jaar) moeilijk om op een laag niveau te blijven communiceren?

Bepalen van punten waar in de cursus extra aandacht aan besteed moet worden volgens de begeleider.

17. Wat wordt er volgens u verstaan onder de term 'Totale Communicatie'?

Maakt u gebruik van 'Totale Communicatie'? Zo ja, bij wie?

Geef een praktijkvoorbeeld.

Inventariseren of de begeleider op de hoogte is van Totale Communicatie en of de begeleider dit toepast in de interactie met cliënten.

18. Heeft u gedurende de hele dag voldoende tijd om contact op te bouwen en af te ronden? Neemt u hier de tijd voor?

Gedurende de dag ligt de werkdruk hoog en moeten begeleiders vaak op veel plaatsen tegelijk zijn. Er zijn over het algemeen weinig begeleiders per groep. Zo verlopen contacten vluchtig. Het is juist bij mensen met een verstandelijke / meervoudige beperking belangrijk om gericht tijd te besteden aan contactmomenten.

Bepalen of begeleider inzicht heeft in factoren die de interactie negatief beïnvloeden.

19. Vindt u dat eventuele afleidende factoren op de groep het verloop van het contact met de cliënten kunnen verstoren?

Bepalen of begeleider inzicht heeft in factoren die de interactie negatief beïnvloeden.

20. Zijn er nog andere factoren die het verloop van het contact met de cliënten negatief beïnvloeden?

Bepalen of begeleider inzicht heeft in factoren die de interactie negatief beïnvloeden.

21. Heeft u behoefte aan meer kennis en vaardigheden op het gebied van communicatie met mensen met een verstandelijke en/of meervoudige beperking?

Inventariseren van behoefte van begeleider.

22. Waar moet volgens u extra aandacht aan besteed worden?
Inventariseren van interesses en hiaten in kennis en vaardigheden.

23. Heeft u interesse in en tijd voor een cursus?
Mogelijkheden van begeleider peilen.

24. Wat zijn de mogelijkheden m.b.t. de duur van de cursus?
Mogelijkheden van begeleider peilen.

Bijlage D

Voormeting begeleiders

Beoordeel u zelf m.b.t. de volgende stellingen:

1. Ik stel me op de hoogte van het communicatieniveau van de cliënt wanneer dit niveau (opnieuw) bepaald is door de logopedist en weet wat er met dit niveau bedoeld wordt.

- 1: onvoldoende
- 2: matig
- 3: voldoende
- 4: goed

2. Ik heb inzicht in de verschillende communicatieniveaus van de cliënten op een groep.

- 1: onvoldoende
- 2: matig
- 3: voldoende
- 4: goed

3. Ik stem mijn wijze van communiceren bewust af op de communicatiemogelijkheden van de cliënt.

- 1: onvoldoende
- 2: matig
- 3: voldoende
- 4: goed

4. Ik gebruik verschillende vormen van communicatie in het contact met cliënten en bepaal deze vormen op basis van het communicatieniveau van de cliënt.

- 1: onvoldoende
- 2: matig
- 3: voldoende
- 4: goed

5. Ik beschik over kennis en vaardigheden m.b.t. communiceren met mensen met een verstandelijke en/of meervoudige beperking.

- 1: onvoldoende
- 2: matig
- 3: voldoende
- 4: goed

Bijlage E

Vragenlijst voor logopedisten

Wij zijn Ilona Krijgsheld en Josje van Seeters, 2 vierdejaarsstudenten logopedie. Op dit moment zijn wij bezig met ons afstudeerproject. Het is gericht op de communicatie tussen mensen met een verstandelijke en/of meervoudige beperking en hun begeleiders. Vanuit stichting De Driestroom is een vraag gesteld die verband houdt met dit onderwerp. Het gaat dan om het ontwikkelen van een korte cursus om de communicatie tussen mensen met een verstandelijke en/of meervoudige beperking en hun begeleiders te optimaliseren. Wij zijn benieuwd naar de huidige stand van zaken op het gebied van de communicatie en naar de behoefte aan meer scholing op dit gebied. Vandaar deze vragenlijst om uw mening bij de ontwikkeling van de cursus te betrekken.

Doelen van de vragenlijst:

- Onderzoek naar tevredenheid van logopedisten over het verloop van de communicatie van begeleiders met mensen met een verstandelijke / meervoudige beperking.
- Onderzoek naar behoefte van logopedisten om de begeleiders meer kennis en vaardigheden op het gebied van communicatie met mensen met een verstandelijke / meervoudige beperking bij te brengen.
- Inventarisatie van aspecten die in de scholing aan bod moeten komen.

-
1. Wat is uw naam?
 2. Hoe lang bent u als logopedist werkzaam in deze sector?
 3. Is het volgens u nodig dat de begeleiders meer scholing op het gebied van communicatie krijgen?
 4. Wat heeft u zelf al aan kennis en vaardigheden m.b.t. communicatie overgebracht aan de begeleiders?
 5. Heeft dit het gewenste effect gehad?
Zo ja, waarom wel? Zo nee, waarom niet?
 6. Welk(e) onderzoeksinstrument(en) gebruikt u om het communicatieniveau van de cliënten te bepalen?
 7. Welke indeling in communicatieniveaus gebruikt u in uw rapportage over de cliënten?
 - 7.1 Hanteert u deze indeling op basis van uw opleiding of op basis van nascholing of bijscholing?
 8. Op welke wijze brengt u de informatie m.b.t. communicatieniveaus over naar de begeleiding?
Schriftelijk of mondeling en met of zonder uitleg?
 9. Wat wordt er door de begeleiding met uw informatie gedaan? Verwerken de begeleiders uw informatie voldoende in hun handelen?
 10. Kunnen de begeleiders volgens u onderscheid maken tussen verschillende communicatieniveaus binnen een groep cliënten?
 11. Weten de begeleiders volgens u welke communicatievormen bij welk niveau horen en passen zij deze kennis ook toe?

18. Welke aspecten in de communicatie tussen begeleider en cliënt moeten volgens u nog meer aandacht krijgen?

19. Op welke manier zou u dit het liefste zien gebeuren?

20. Denkt u dat de begeleiders gemotiveerd zijn om een korte cursus gericht op het optimaliseren van de communicatie met hun cliënten te volgen?

21. Bent u van mening dat een cursus effect zal hebben op de communicatie tussen begeleiders en hun cliënten?

22. Zou u bereid zijn de cursus in definitieve vorm uit te voeren wanneer deze in concrete lijnen beschreven is in een handleiding?

23. Heeft u nog tips of opmerkingen ten aanzien van ons afstudeerproject?

Bedankt voor uw medewerking!

Met vriendelijke groet, Ilona Krijgsheld en Josje van Seeters.

Bijlage F

Motivering vragenlijst voor logopedisten

Alle antwoorden op de vragen zijn van belang bij het ontwikkelen van de cursus.

2. Hoe lang bent u als logopedist werkzaam in deze sector?

Ervaring bepaalt de manier van handelen. Een ervaren logopedist zal meer inzicht hebben in het handelen van begeleiders op de groep.

3. Is het volgens u nodig dat de begeleiders meer scholing op het gebied van communicatie krijgen?

Noodzaak van de cursus inschatten.

4. Wat heeft u zelf al aan kennis en vaardigheden m.b.t. communicatie overgebracht aan de begeleiders?

Bepalen van de voorkennis van begeleiders en de motivatie van begeleiders en logopedisten om aandacht aan meer scholing te besteden.

5. Heeft dit het gewenste effect gehad? Zo ja, waarom wel? Zo nee, waarom niet?

Bepalen wat de mogelijkheden zijn van de begeleiders en ze gemotiveerd zijn om het eigen handelen te verbeteren.

6. Welk(e) onderzoeksinstrument(en) gebruikt u om het communicatieniveau van de cliënten te bepalen?

Inventariseren of er onder de logopedisten mogelijk verschillende instrumenten m.b.t. het bepalen van communicatieniveaus worden gebruikt. Bepalen of er binnen de stichting één werkwijze wordt gehanteerd.

7. Welke indeling in communicatieniveaus gebruikt u in uw rapportage over de cliënten?

Inventariseren of er onder de logopedisten mogelijk verschillende indelingen m.b.t. communicatieniveaus worden gebruikt. Bepalen of er binnen de stichting één werkwijze wordt gehanteerd.

7.1 Hanteert u deze indeling op basis van uw opleiding of op basis van nascholing of bijscholing?

Inventariseren in hoeverre logopedisten de nieuwe ontwikkelingen volgen op het gebied van communicatieniveaus.

8. Op welke wijze brengt u de informatie m.b.t. communicatieniveaus over naar de begeleiding? Schriftelijk of mondeling en met of zonder uitleg?

Nagaan of informatie toegankelijk is voor begeleiders en of de logopedist de begeleiders ondersteunt bij het interpreteren van de gegevens over een cliënt.

9. Wat wordt er door de begeleiding met uw informatie gedaan? Verwerken de begeleiders uw informatie voldoende in hun handelen?

Nagaan of de gegevens die door de logopedist worden aangeboden volgens de logopedist voldoende geïntegreerd worden in het handelen. Wanneer dit gebeurt, hebben de logopedische behandeling en de hierbij behorende adviezen pas zin. Wanneer begeleiders niks met de informatie van de logopedist doen en hun eigen handelingswijze hanteren, heeft dit weinig uitwerking op de communicatieve ontwikkeling van de cliënt.

10. Kunnen de begeleiders volgens u onderscheid maken tussen verschillende communicatieniveaus binnen een groep cliënten?

Bepalen of volgens de logopedist de begeleiders genoeg kennis hebben van en inzicht hebben in de verschillen in communicatieniveaus. Nagaan of hier nog extra aandacht aan besteedt moet worden in de cursus.

11. Weten de begeleiders volgens u welke communicatievormen bij welk niveau horen en passen zij deze kennis ook toe?

Bepalen of de begeleiders volgens de logopedist de kennis die zij hebben ook kunnen toepassen in de praktijk en hierdoor juist kunnen afstemmen op de mogelijkheden per individuele cliënt.

12. Neem een gemiddelde vrije spelsituatie op de groep in gedachten en beoordeel als observator de communicatie tussen een begeleider en een cliënt:

In een vrije spelsituatie is er geen vaste structuur en een mogelijkheid tot 1-op-1 contact.

De logopedist kan als objectieve partij beoordelen hoe de communicatie tussen begeleider en cliënt verloopt.

12.1 Plaats van begeleider t.o.v. een cliënt tijdens gerichte communicatie.

Een mogelijk te grote afstand tussen de begeleider en de cliënt maakt het moeilijk om het contact te onderhouden. Het is van belang op gelijke hoogte en in het blikveld van de cliënt te zitten. Met deze vraag willen we bepalen of het noodzakelijk is om in de cursus aandacht te besteden aan de plaats van de begeleider t.o.v. de cliënt.

12.2 Op welke wijze maken begeleiders contact met de cliënten?

Nagaan hoe begeleiders volgens de logopedist contact maken met de cliënt.

13. Op welke manier proberen begeleiders het contact met cliënten te onderhouden?

Het is moeilijk om het contact met mensen met een verstandelijke / meervoudige beperking vast te houden. Hierdoor zal de begeleider zich aan moeten passen aan de mogelijkheden van de cliënt.

13.1 Kruis aan op welke manier begeleiders hun spreken aanpassen tijdens interactie met cliënten.

Mensen met een verstandelijke / meervoudige beperking hebben naast gesproken taal extra ondersteuning nodig. Begeleiders moeten zich hier bewust van zijn. De logopedist kan beoordelen of de begeleider zijn/haar spreken voldoende aanpast of dat hier extra aandacht aan besteedt moet worden.

13.2 Geven begeleiders de cliënten voldoende tijd om te reageren in een interactie?

Bij mensen met een verstandelijke / meervoudige beperking ligt het tempo van informatieverwerking trager. Hierdoor is er meer tijd nodig voor hen om de boodschap van de begeleiders te verwerken en hierop te reageren. Tijdens de interactie met de cliënt moet voldoende tijd gegeven worden om de cliënt te laten reageren. Dit is vaak moeilijk als je als begeleider op een groep met meerdere cliënten staat die om je aandacht vragen. Met deze vraag willen we bepalen of hier toch extra rekening mee gehouden wordt, de logopedist heeft hier als het goed is ook inzicht in.

14. Wat is over het algemeen de reactie van begeleiders op signalen / reacties van de cliënten?

Bepalen of begeleider de cliënt belonen en zo stimuleren om te blijven communiceren. Wanneer de cliënt niet beloond wordt voor zijn communicatiepogingen, ervaart deze de interactie niet als positief en zal zich hierdoor terugtrekken. De cliënt wordt niet gestimuleerd om het communicatieve gedrag te herhalen.

15. Besteden de begeleiders volgens u gedurende de hele dag voldoende aandacht en tijd aan de communicatie met de cliënten? (Zo nee, waar ligt dat dan aan?)

Gedurende de dag ligt de werkdruk hoog en moeten begeleiders vaak op veel plaatsen tegelijk zijn. Er zijn over het algemeen weinig begeleiders per groep. Zo verlopen contacten vluchtig. Het is juist bij mensen met een verstandelijke / meervoudige beperking belangrijk om gericht tijd te besteden aan contactmomenten. De logopedist heeft een objectief oordeel over factoren die de communicatie negatief kunnen beoordelen.

16. Maken de begeleiders volgens u voldoende gebruik van alle mogelijke communicatievormen (TC)?

Bepalen of de begeleiders volgens de logopedisten op de hoogte zijn van Totale Communicatie en of zij dit toepassen in hun handelen.

17. Besteedt u zelf aandacht aan het gebruik van Totale Communicatie? Waarom wel/niet?

Inventariseren of logopedisten TC belangrijk vinden en dit toepassen in de praktijk.

18. Welke aspecten in de communicatie tussen begeleider en cliënt moeten volgens u nog meer aandacht krijgen?

Inventariseren waar de accenten in de cursus op moeten liggen volgens de logopedisten.

19. Op welke manier zou u dit het liefste zien gebeuren?

Nagaan of zij een cursus van belang vinden of dat zij nog andere ideeën hebben om de communicatie te optimaliseren.

20. Denkt u dat de begeleiders gemotiveerd zijn om een korte cursus gericht op het optimaliseren van de communicatie met hun cliënten te volgen?

Peilen of de logopedisten denken dat de begeleiders openstaan voor een cursus gericht op dit onderwerp.

21. Bent u van mening dat een cursus effect zal hebben op de communicatie tussen begeleiders en hun cliënten?

Nagaan of het volgens de logopedisten zin heeft om de begeleiders een korte cursus aan te bieden op het gebied van communicatie. Nagaan of het geleerde volgens de logopedisten toegepast zal gaan worden in de praktijk.