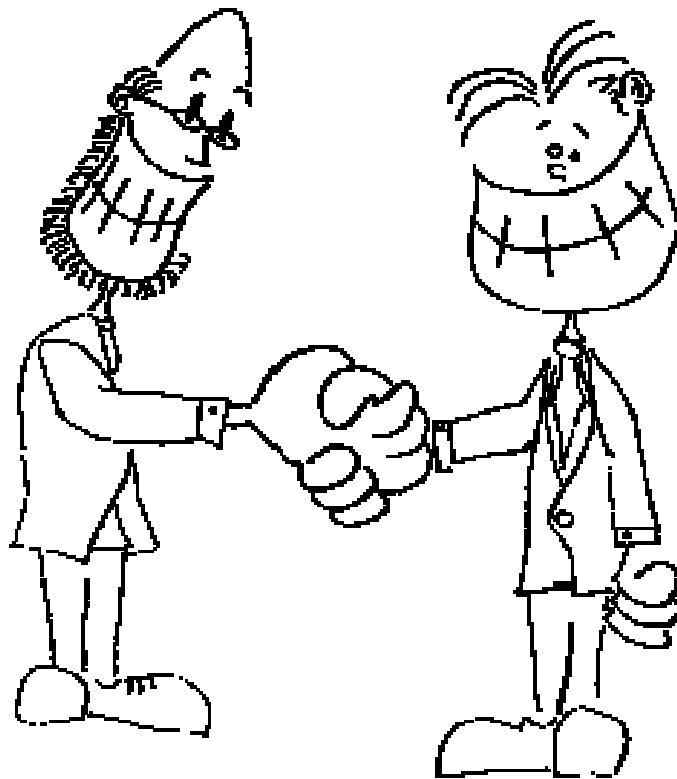


ONBEWUST NAAR BEWUST BEKWAAM.

EEN ZOEKTOCHT NAAR

EEN UNIVERSELE BENADERING BINNEN DE LOGOPEDIE.



Auteur:

Lieke Kuipers / 209158

Utrecht, juni 2010

Leerroute:

Autismespecialist

Master Special Educational Needs (M SEN)

Opleidingscentrum Speciale Onderwijszorg

Begeleider:

Wendy Lampen

ONBEWUST NAAR BEWUST BEKWAAM.

Een zoektocht naar de universele behandeling binnen de logopedie.

Onderzoeksverslag Praktijkonderzoek
Begeleider mevr. W.E.Y. Lampen

L.J. Kuipers
Postadres:
Prins Mauritshof 10
7061 WR Terborg

Woonadres:
Rijksstraatweg 21
3545NA Utrecht
Lieke.kuipers@gmail.com
Studentnummer: 2134631

Logopediste De Taalkring/ Auris, te Utrecht

MSEN Autismespecialist
Opleidingscentrum Speciale Onderwijszorg
Fontys Hogescholen, Tilburg

© juni 2010 Fontys, Utrecht

Alle rechten voorbehouden. Niets uit deze uitgave mag worden verveelvoudigd, opgeslagen in een geautomatiseerd gegevensbestand, of openbaargemaakt, in enige vorm of op enige wijze, hetzij elektronisch, mechanisch, door fotokopieën, opnames of op enige andere manier zonder voorafgaande schriftelijke toestemming van de Fontys Hogescholen.

“Waarom moeilijk doen
als het **samen** kan.”

Loesje

VOORWOORD

Dit onderzoeksverslag is geschreven om een duidelijk beeld te verkrijgen omtrent de logopedische begeleiding aangeboden aan leerlingen met de comorbiditeit, autisme spectrum stoornis (A.S.S.) en ernstige spraak-/taal moeilijkheden (E.S.M.).

Voorafgaand aan dit onderzoeksverslag wilde ik een praktijkonderzoek uitvoeren gericht op een mogelijke optimalisering van de gehanteerde verhaalopbouw tijdens de logopedische interventies. Bij de aanvang van het leerproces kwam ik tot de ontdekking dat dit enkel een gevolg was mijn daadwerkelijke handelingsverlegenheid. Aan de hand van de regulatieve cyclus en de constructie van een korte vragenlijst (zie Appendix B) was ik in staat om uiteindelijk van start te gaan!

Uiteindelijk was ik in staat met behulp van mijn critical friends, supervisor en inhoudelijk- en procesbegeleiders in staat om een specifieke onderzoeksvraag te formuleren bij de daadwerkelijke verlegenheidsituatie. Mijn dank gaat dan ook uit naar mijn critical friends, Elsbeth, Andrea en Alien en tevens inhoudelijke-, en procesbegeleider Wendy. Door middel van hun kritische kijk kon ik mijn leerproces steeds verder ontwikkelen. Dankzij de ruime ervaring en ondersteuning van mijn collega's binnen de locatie de Taalkring/ Auris was ik gedreven om te blijven streven naar een optimale situatie voor onze leerlingen. Mijn collega logopedisten binnen Auris breed wil ik bedanken voor het invullen van de vragenlijst en hun enthousiaste reacties.

Mijn dank gaat verder uit naar de personen die gedurende het gehele proces een bijdrage hebben geleverd aan de ontwikkeling van het onderzoeksverslag, het onderzoek en mijn eigen professie. Marlieke, Maurice, Geert, Roel en mijn ouders hebben gedurende het gehele leerproces hun vertrouwen in mij uitgesproken wat mij nog meer motiveerde om te streven naar het uiterste.

SAMENVATTING

Als logopediste werkzaam binnen het E.S.M.-onderwijs, d.w.z. onderwijs gericht aan leerlingen met ernstige problemen in de taal-/spraakontwikkeling en/of communicatie, houd ik mij bezig met de interventie en diagnostiek rondom leerlingen met onder andere de comorbiditeit A.S.S. en S.L.I.. Binnen de praktijksituatie liep ik er tegen aan dat de leerlingen gaandeweg hun schoolperiode veel verschillende middelen krijgen aangereikt voor hetzelfde doel. Hierdoor kunnen frustraties ontstaan bij de leerlingen en ik ontdekte bij mijzelf onmacht en onvrede. Doormiddel van de regulatieve cyclus is de volgende onderzoeksvraag geformuleerd:

“Hoe moet de logopedische begeleiding van leerlingen met de comorbiditeit A.S.S. en S.L.I. inhoudelijk worden vormgegeven binnen de bovenbouw van het E.S.M.-onderwijs stichting Auris en is hoe komt het dat een universele benadering hierbij essentieel is?”

Binnen het door mij uitgevoerde praktijkonderzoek stonden drie doelstellingen centraal. deze zijn samen te voegen tot één doelstelling:

Uitvoer van een onderzoek naar de componenten die de logopedische begeleiding aan leerlingen met A.S.S. en S.L.I. optimaliseren en of dit universeel relevant is.

Een praktijkonderzoek bestaat uit een theoretisch en een praktijk gerelateerd onderdeel. Aan de hand van een literatuurstudie en een survey onderzoek zijn resultaten verzameld. Gekozen is voor de handhaving van een schriftelijke enquête, oftewel vragenlijst. De doelgroep van het onderzoek betreft de logopedisten werkzaam binnen de bovenbouw van het E.S.M.-onderwijs binnen de Koninklijke Auris Groep. De vragenlijst is verstuurd naar 71 logopedisten werkzaam binnen de Koninklijke Auris Groep. 12 Respondenten hebben de vragenlijst volledig ingevuld retour gezonden. Doormiddel van het beoordelen van stellingen en het beantwoorden van open vragen is een beeld gevormd omtrent de theoretische kennis van de respondenten, effectieve benaderingen en de haalbaarheid en wenselijkheid van een nauwere samenwerking met hieruit voortvloeiend een universele benadering.

De respondenten handhaven diverse interventies en diagnostische middelen. Een grote discrepantie is waarneembaar tussen de respondenten in de theoretische kennis omtrent de psychiatrische stoornis A.S.S.. Dit heeft zichtbaar effect op de gehandhaafde begeleiding. Binnen de praktijksituatie is er veel vraag naar studieaanbod, handvaten binnen de begeleiding en een nauwere samenwerking.

Een nauwere samenwerking resulteert in een betere waarborging van de kwaliteit van het logopedische vakgebied. Leerlingen met de comorbiditeit A.S.S. en S.L.I. hebben baat bij een universele, individuele aanpak. d.w.z. Een aanpak die een basis vormt waarin aanpassingen worden verricht op het gebied van de communicatie, verbeelding, sociale interactie en sensorische integratie en die vervolgens wordt aangepast voor de individu. Immers *“Als je één persoon met A.S.S. hebt gezien, dan heb je één persoon met A.S.S. gezien”* (Peeters, 2010). Een universele benadering creëert mogelijkheden op het gebied van zowel theoretische als interventie ontwikkelingen.

Om de gewenste situatie te bereiken binnen het E.S.M.-onderwijs van de Koninklijke Auris Groep worden vervolgens aanbevelingen geformuleerd. Binnen deze aanbevelingen staan de volgende aspecten centraal:

- Theoretische kennis;
- Nauwere samenwerking;
- Universele benadering (voortvloeiend uit de twee bovenstaande aspecten).

Het proces van optimalisering is oneindig. Vervolgonderzoek ten behoeve van het aanbieden van handvatten in de praktijk wordt sterk aanbevolen.

INHOUDSOPGAVE

VOORWOORD	IV
SAMENVATTING.....	V
HOOFDSTUK 1. INLEIDING	1
1.1. VERLEGENHEIDSITUATIE.	1
1.2. DE DOELSTELLINGEN VAN/IN	1
1.3. DE ONDERZOEKSVRAGEN	1
1.3.1. <i>De onderzoeksvraag</i>	2
1.3.2. <i>De deelvragen</i>	2
1.4. DE STICHTING KONINKLIJKE AURIS GROEP	2
1.5. DEFINIËRING GEHANTEERDE BEGRIPPEN.....	3
1.6. DE VERWACHTINGEN	3
1.7. INHOUD VAN DE HOOFDSTUKKEN	3
1.8. LEESAANWIJZINGEN.....	3
HOOFDSTUK 2: THEORETISCH KADER.....	4
2.1. DE VERSCHILLENDE BOUWEN BINNEN HET E.S.M.ONDERWIJS.....	4
2.2. EEN AUTISME SPECTRUM STOORNIS.....	4
2.3. SPECIFIC LANGUAGE IMPAIRMENT	5
2.4. WAT MAAKT DAT 1 BENADERING RELEVANT IS VOOR DEZE LEERLINGEN?	5
2.5. ORTHOPEDAGOGISCH BEHANDELMODEL VAN KOK.....	6
HOOFDSTUK 3. ONDERZOEKSOPZET.....	7
3.1. ONDERZOEKSGROEP	7
3.2. VRAGENLIJST.....	7
3.3. OPERALISATIONATIE	8
3.4. TOEPASSING TRIANGULATIE.....	9
3.5. AANGEPASTE HYPOTHESEN	9
HOOFDSTUK 4. RESULTATEN	10
4.1. VERWERKING UITKOMSTEN VRAGENLIJST	10
HOOFDSTUK 5. CONCLUSIE EN DISCUSSIE	17
5.1. DE CONCLUSIE	17
5.1.1. <i>Het theoretisch kader</i>	17
5.1.1.1. Conclusie ten aanzien van de problemen bij A.S.S.....	17
5.1.1.2. Conclusie ten aanzien van de ondersteuning.	17
Subvraag 5: Welke ondersteuning hebben leerlingen met A.S.S. en S.L.I. nodig?.....	17
5.1.1.3. conclusie ten aanzien van de universele benadering.....	18
5.1.2 <i>De vragenlijst</i>	18
5.1.2.1. ConclusieS ten aanzien van de logopedische Begeleiding.	18
5.1.2.2. Conclusies ten aanzien van de theoretische kennis.....	18
5.1.2.3. Conclusies ten aanzien van de invulling logopedie	19
5.1.2.4. Conclusies ten aanzien van de samenwerking binnen Auris.....	19
5.1.3. <i>conclusies samengevat</i>	19
5.2. TERUGBLIK OP DE DOELSTELLINGEN	20
5.3. TERUGBLIK OP DE VERLEGENHEIDSITUATIE	20
5.4. TERUGBLIK OP DE GESTELDE HYPOTHESEN	21
5.5. DISCUSSIEPUNTEN.....	22
HOOFDSTUK 6. AANBEVELINGEN	23

6.1. GEWENSTE SITUATIE	23
6.1.1. <i>Theoretische kennis</i>	23
6.1.2. <i>Nauwere samenwerking</i>	24
6.1.3. <i>Universele, effectieve benadering</i>	24
6.2. AANBEVELINGEN VOOR VERVOLGONDERZOEK	24
HOOFDSTUK 7. NAWOORD	26
7.1. BELANG VAN DE LOGOPEDISTEN	26
7.2. BELANG VAN DE LEERLINGEN	26
7.3. BELANG VAN DE ORGANISATIE	26
7.4. EIGEN BELANGEN	26
HOOFDSTUK 8. REFLECTIE EN EVALUATIE	27
8.1. REFLECTIE VAN HET LEERPROCES	27
8.2. PERSOONLIJKE REFLECTIE	28
8.2.1. <i>De beginfase</i>	28
8.2.2. <i>De middenfase</i>	28
8.2.3. <i>De eindfase</i>	29
HOOFDSTUK 9. REFERENTIEKADER	30

HOOFDSTUK 1. INLEIDING

1.1. VERLEGENHEIDSITUATIE.

Harinck (2007) formuleerde dat een verlegenheidsituatie het vertrekpunt is van het praktijkonderzoek. Om zo'n dergelijke situatie te lokaliseren is het belangrijk een **nieuwsgierige, sensitieve en kritische houding** aan te nemen (Harinck, 2007).

Tijdens mijn werk als logopediste valt mij op dat leerlingen diverse middelen krijgen aangereikt voor hetzelfde doel. De essentie van dat doel wordt hierdoor niet verduidelijkt voor deze leerlingen. De verwachting is dat dit enkel verwarrend werkt. **De signalen die de leerlingen zelf afgeven** wijzen vaak ook op deze verwarring.

Bij mijzelf ontdek ik tevens onvrede. Door reflectie kwam ik tot de ontdekking dat naar mijn mening de leerlingen te verschillende didactieken aangeboden kregen. Bij overplaatsing naar een andere situatie, werden de regels opeens anders, de (hoeveelheid) visualisatie werd veranderd. Dit wekte mijn **nieuwsgierig** naar de werkwijze van mijn collega's, tevens werkzaam als logopedist binnen het E.S.M.-onderwijs binnen Auris. In hoeverre verschilt hun werkwijze van elkaar?

Logopedisten zouden in principe gelijkwaardige taken en middelen moeten hanteren, maar veel hebben hun eigen stukje ervaring en kennis (recent of verouderd) en zij hanteren elk een andere benadering. **Kritisch** gekeken kan men vraagtekens zetten bij de verschillende benaderingen. Op dit moment zet ik vraagtekens bij hetgeen onze leerlingen nodig hebben. Wat hebben zij daadwerkelijk op logopedisch gebied nodig? Zijn zij gebaat bij een universele, individuele benadering?

1.2. DE DOELSTELLINGEN VAN/IN

Doelstelling in ¹	Doelstelling van
❖ Uitzoeken welke componenten de logopedische begeleiding, d.w.z. zowel interventie als diagnostiek, voor leerlingen met de comorbiditeit A.S.S. en S.L.I. optimaliseren. ❖ Uitzoeken waarom een universele begeleiding essentieel is.	▪ Iets gaan doen aan de onduidelijkheden rondom de logopedische begeleiding gericht aan leerlingen met de comorbiditeit S.L.I. en A.S.S.. ▪ Onze logopedische begeleiding verbeteren.

Fig.1. Geformuleerde doelstellingen

1.3. DE ONDERZOEKSVRAGEN

Aan de hand van bovenstaande centrale doelstellingen en de opsplitsing van de volgende aspecten is een onderzoeksvraag opgesteld. Allereerst zal een verduidelijking worden gegeven omtrent de volgende aspecten: 'wie, wat, waar en hoe'. Deze aspecten komen samengevat/verkort aan bod binnen de uiteindelijke onderzoeksvraag.

WIE:	Logopedisten werkzaam binnen de bovenbouw van het E.S.M.-onderwijs binnen Auris. Om de essentie van een nauwe samenwerking binnen de logopedie aan te duiden is eerst gekozen voor een specifieke doelgroep. De volgende scholen worden binnen het praktijk onderzoek benaderd: Prof. Groenschool, Ammanschool, Auris Taalplein, De Kring, Auris Hildernisschool, Polanoschool, Auris Taalfontein en Bertha Muller School (Auris,2010).
WAT:	Uitzoeken waar rekening mee moet worden gehouden binnen de logopedische begeleiding gericht aan leerlingen met de comorbiditeit A.S.S. en S.L.I. en in hoeverre andere logopedisten eenzelfde effectieve werkwijze handhaven.

¹ Oftewel centrale probleemstelling / vraagstelling (Harinck,2007)

WAAR:	Het onderzoek zal plaatsvinden binnen de stichting Auris. Het uitgangspunt zal de Taalkring zijn, waar ik op dit moment zelf als logopediste werkzaam ben. Dit alles vindt plaats te Overvecht, Utrecht.).
HOE:	Inventarisatie van de mogelijke benaderingen, kennis, wensen en ideeën van logopedisten binnen het E.S.M.-onderwijs door middel van een survey onderzoek wat voortvloeit uit een literatuuronderzoek. Naar aanleiding van alle gegevens zal een mogelijke advies, conclusie en vervolgstudie worden weergegeven.

Fig.2: kernonderdelen van de centrale vraagstelling.

1.3.1. DE ONDERZOEKSVRAAG

Hoe moet de logopedische begeleiding van leerlingen met de comorbiditeit A.S.S. en S.L.I. inhoudelijk worden vormgegeven binnen de bovenbouw van het E.S.M.-onderwijs Stichting Auris en hoe komt het dat een universele benadering hierbij essentieel is?

1.3.2. DE DEELVRAGEN

De bovenstaande onderzoeksvraag wordt aan de hand van onderstaande deelvragen 'beantwoord'. De antwoorden die worden gegeven op onderstaande vragen 'dekken' de centrale vraagstelling (Harinck,2007).

1. Welke problemen treden erop bij leerlingen met A.S.S. bij de taalaspecten (taolvorm, taalinhoud en taalgebruik)?
2. Welke logopedische interventies (incl. diagnostiek) bestaan er binnen Auris gericht op leerlingen met A.S.S. en E.S.M.? welke werken wel; welke niet?
3. Wat is de relatie tussen de theoretische kennis van de logopedist en de gehandhaafde begeleiding?
4. In hoeverre komen de diverse taalaspecten (taolvorm; taalinhoud; taalgebruik) aan bod binnen de logopedische therapie?
5. Welke ondersteuning hebben leerlingen met A.S.S. en E.S.M. nodig binnen de logopedische begeleiding?
6. Wat maakt dat één benadering belangrijk is voor personen met A.S.S.?

Binnen dit onderzoeksverslag zullen twee diverse manieren worden beschreven, die worden gehanteerd om een antwoord te verkrijgen op de bovenstaande subvragen (survey onderzoek: 2 t/m 4 ; literatuuronderzoek: 1,5,6).

1.4. DE STICHTING KONINKLIJKE AURIS GROEP

Dit praktijkonderzoek richt zich op de logopedie binnen de stichting Koninklijke Auris groep, oftewel Stichting Auris. Als logopedist ben ik werkzaam binnen de locatie de Taalkring stichting Auris. De Koninklijke Auris Groep staat bekend als 'de professionele partner van mensen die ondersteuning nodig hebben bij horen, spreken of taal. De kernactiviteiten zijn voorlichting, preventie, diagnostiek, begeleiding, behandeling en scholing. Er wordt gestart vanuit de vraag van de cliënt. Auris streeft naar optimale participatie van de cliënt in de maatschappij. Dat betekent niet alleen ondersteuning bij leren en onderwijs, maar ook bij de voorbereiding op leven en werken in de maatschappij (taalbeleid Auris,2009).



Het onderwijs aan en de begeleiding van beperkte leerlingen in ons land is ingedeeld in vier clusters. De scholen en diensten van Auris vallen onder cluster II. Auris betreft dus niet enkel E.S.M.-onderwijs. Met cluster II bedoelt men de personen die doof of slechthorend zijn, met ernstige spraakmoeilijkheden of meervoudig beperkt met één van deze handicaps. Een leerling met de diagnose A.S.S. krijgt enkel een indicatie voor dit type onderwijs, wanneer de communicatieproblemen voorop staan.

Auris verzorgt onderwijs aan leerlingen van drie tot twintig jaar. Er zijn dertien speciale scholen voor leerlingen tot twaalf jaar (so) en drie scholen voor voortgezet speciaal onderwijs (vso). Voor meer informatie zie taalbeleid Auris, 2009 (Appendix C.).

1.5. DEFINIËRING GEHANTEERDE BEGRIPPEN

Zie voor verduidelijking bijlagenboek / appendix A; verklaring begrippen&afkortingen.

1.6. DE VERWACHTINGEN

Voorafgaand aan het onderzoek zijn verwachtingen geformuleerd. Verwacht wordt dat:

- A. De verschillende logopedisten elk aparte benaderingswijzen hanteren in hun individuele behandeling bij leerlingen met A.S.S. en S.L.I..
- B. De logopedisten over onvoldoende, recente theoretische kennis beschikken.
- C. De logopedische begeleiding bevat op dit moment niet alle benodigde componenten voor een optimale leersituatie voor leerlingen met A.S.S. en S.L.I..
- D. Leerlingen met A.S.S. baat hebben bij een universeel logopedische benadering.

1.7. INHOUD VAN DE HOOFDSTUKKEN

Dit onderzoeksrapport is opgedeeld uit hoofdstukken die vervolgens opgebouwd zijn uit paragrafen (subhoofdstukken). In het tweede hoofdstuk (theoretisch kader) wordt aan de hand van ervaringen, theoretische kennis vanuit de tweejarige opleiding en recente literatuur getracht een antwoord te formuleren op de centrale vraagstelling.

In het derde hoofdstuk (de onderzoeksopzet) wordt vervolgens de onderzoeksopzet aangeduid. Het gebruik van de vragenlijst wordt onderbouwd, net als de aspecten binnen dit survey onderzoek (denkend aan de manier van vraagstelling en indeling). Tevens wordt hierin vermeld hoe dit proces is gestart.

In het vierde hoofdstuk (de resultaten) worden de objectieve resultaten weergegeven, voortvloeiend uit de vragenlijst. Deze weergave wordt ondersteund door middel van tabellen en grafieken, waarin de stellingen/vragen geclusterd worden weergegeven en verwerkt.

Het vijfde hoofdstuk (conclusie en discussie) betreft de verwerking van alle gegevens, het (mogelijk) beantwoorden van de centrale vraagstelling, het toetsen van de hypothesen en doelstellingen. De aanbevelingen voor een mogelijk vervolgonderzoek staat beschreven in hoofdstuk 6 (aanbevelingen) en de reflecties en evaluaties van het gehele proces staan weergegeven in hoofdstuk 8 (reflectie en evaluatie).

In het zevende hoofdstuk (nawoord) buigen we ons over de opbrengsten van dit praktijkonderzoek voor alle omringende personen.

1.8. LEESAANWIJZINGEN

Steyeaart e.a. (2008) vermelden in hun artikel dat heden veel diverse synoniemen worden gehanteerd. In dit onderzoeksverslag wordt de autisme spectrum stoornis aangeduid met de afkorting A.S.S. Deze afkorting kan ook worden gelezen als A.S.D. (Autism Spectrum Disorder), Stoornis in het autistisch spectrum, autisme, of P.D.D. (pervasive development disorder). De term A.S.S. wordt hierbij overkoepelend gehanteerd. Op het moment dat er 'neurotypical' staat weergegeven, worden hiermee de mensen zonder een autisme spectrum stoornis aangeduid.

In dit onderzoeksverslag wordt ter vereenvoudiging de vrouwelijke persoonsvorm gebruikt. Overal waar de vrouwelijke persoonsvorm staat kan ook de mannelijke persoonsvorm worden gelezen. Tevens kan overal waar de term E.S.M.-onderwijs ook de term cluster-2 onderwijs worden gelezen.

In de wetenschap wordt voornamelijk de term Specific Language Impairment(S.L.I.) gehanteerd, een synoniem voor E.S.M. Er is voor gekozen om de term S.L.I. consequent te handhaven in dit document. Overal waar S.L.I. staat kan ook de term E.S.M. worden gelezen. Ten slotte kan overal waar de term 'logopedische begeleiding' tevens 'logopedische benadering' worden gelezen. Hiermee worden alle taken van de logopedist aangeduid (zowel interventie als diagnostiek).

HOOFDSTUK 2: THEORETISCH KADER

In dit hoofdstuk is de theorie die relevant is voor de constructie, opzet en uitkomst van de vragenlijst verwerkt. Tevens is dit theoretisch kader opgebouwd om uiteindelijk een zo aanvullend en compleet mogelijk antwoord te geven op de subvragen reeds eerder geformuleerd in dit rapport. Een verdere verdieping is, indien mogelijk, gerealiseerd om deel te dragen aan de uiteindelijke beantwoording van de centrale vraagstelling en het behalen van de doelstellingen.

Elk subhoofdstuk geeft een zo bondig en relevant mogelijk beeld van de theorie. Wanneer de lezer meer informatie wil verkrijgen omtrent dit onderwerp/stelling of wetenschappelijke bevinding kan degene de aangegeven referentie opvragen d.m.v. de koppeling naar het referentiekader of het appendixboek inlezen.

2.1. DE VERSCHILLENDE BOUWEN BINNEN HET E.S.M.ONDERWIJS

Binnen de Taalkring / Stichting Auris is er heden sprake van twee verschillende bouwen, namelijk de onderbouw (gr1 – 4) en de bovenbouw (gr5 -8).

Zowel de groepen binnen de onderbouw en bovenbouw worden ingedeeld n.a.v. de eigenschappen van de leerlingen. De disciplines die zijn verbonden aan de groepen worden tevens afgesteld op de eigenschappen van de groep. De bijdrage van de logopedist is zowel binnen de boven-, als de onderbouw cruciaal voor de taal-/spraak en communicatieve ontwikkeling van de leerlingen.

Binnen de bovenbouw wordt er een grotere zelfstandigheid van de leerlingen verwacht, veel lessen vinden plenair plaats en er is geen klassenassistente in de klas. In tegenstelling tot de onderbouw kan de groep dus niet in kleinere groepen worden verdeeld om op deze manier de lesstof beter op de individu aan te laten sluiten.

Binnen de bovenbouw wordt er in minimale mate gewerkt met visuele ondersteuning. In tegenstelling tot de onderbouw wordt de dagindeling niet ondersteund door picto's. Wel wordt er gebruikgemaakt van woordbeeld (een pagina op het prikbord met hierop de dagen in woorden en eronder de dagindeling).

Binnen de bovenbouw wordt er al snel binnen de logopedie gekeken naar de omgang met de beperking van de leerling, o.a. ter voorbereiding op het vervolgonderwijs. In de onderbouw wordt er nog intensief gewerkt aan het 'optimaliseren' van de gebreken. De logopedist krijgt in de onderbouw meer therapietijd. Binnen de onderbouw krijgt elke leerling individuele logopedische therapie aangeboden. In de bovenbouw krijgen enkel de leerlingen individuele therapie als de logopedist in samenspraak met andere disciplines dit als noodzakelijk beoordeelt. Daarnaast is het lesaanbod verschillend. Binnen de bovenbouw wordt het lesaanbod uitgebreid. De rekenlessen vinden binnen de bovenbouw in verschillende niveaugroepen (studiegids Auris, 2009).

2.2. EEN AUTISME SPECTRUM STOORNIS

In de DSM-IV (Pearson, 2007) staan de criteria weergegeven waarop de diagnose A.S.S. of autistiforme kenmerken kan/kunnen worden gesteld. Zie voor meer informatie Pearson, 2007 (Appendix C. nr2).

Autisme is een psychiatrische stoornis waarbij 'kwalitatieve tekortkomingen worden gedetecteerd op het gebied van de communicatie, verbeelding en sociale interactie (Triade van Wing (1996)). Kijkend naar de cognitieve stijl kan worden geconcludeerd dat er afwijkingen kunnen optreden bij de Centrale Coherentie(CH), Theory Of Mind (TOM) en de Executieve Functies (EF). Zichzelf verliezen in details, details niet kunnen plaatsen tot/in een context, ontbrekende empathie en inflexibiliteit t.o.v. veranderingen zijn opvallendheden die kunnen worden waargenomen. Tevens wordt A.S.S. vaak gekenmerkt door een afwijkende

zintuiglijke waarneming. De auditieve informatieverwerking verloopt vertraagt en/of afwijkend. Zie voor meer informatie publicaties van o.a. Vermeulen en Peeters.

Dat de specifieke beleving van iemand met autisme resulteert in een andere manier van taalontwikkeling is een evidentie. Het autisme oefent onder andere zijn invloed uit op de communicatie, het leesproces, de betekenisgeving en het functionele gebruik van de taal. Verpoorten (2009) vermeldde dat de ontwikkeling van de **taalvorm** bij mensen met A.S.S. afwijkt van de normale ontwikkeling. Zo geeft hij aan dat de taal-/spraakontwikkeling soms uitblijft of er treedt een vertraagde taal-/spraakontwikkeling op. De para-linguistische kenmerken van de taal-spraak gebruik zijn afwijkend: intonatie, prosodie en toonhoogte. Er treden afwijkingen de woord- en zinsvorming op. Verpoorten (2009) gaf als voorbeeld het vormen van neologismen en idiosyncrasie. Daarnaast vermeldt hij dat echolalie soms waarneembaar is en tevens formalistische spreekstijl. Verpoorten (2009) vermeldde tevens dat mensen met A.S.S. problemen ervaren met 'taalconcepten'. Letterlijkheid primeert hierbij in betekenisverlening (**taalinhoud**), waardoor problemen optreden in de open of context gerelateerde taalconcepten. Hoe zit dat met de laatste taalmodaliteit, **taalgebruik**? Er is o.a. sprake van een zwakke taalpragmatiek (geen spontane hulpvragen, tenzij anders wordt aangeleerd binnen de context). Er is geen of zwakke dialoogstijl wat resulteert in eenrichtingsgevoel bij een mogelijke gesprekspartner en eenzaamheidsgevoel in de relatie. Een logopedist houdt zich bezig met de diverse componenten van taal. Taal is nodig om te communiceren (zelfs bij het hanteren van gebaren ligt de talige structuur ten grondslag (Ingram,2007)).

2.3. SPECIFIC LANGUAGE IMPAIRMENT

Leerlingen met S.L.I. hebben vaak problemen met meer dan één kenmerk van de taal of spraak. Het merendeel beschikt over een relatief klein lexicon en ervaart problemen met het begrijpen en uitvoeren van opdrachten. Problemen zijn voornamelijk waarneembaar binnen de hantering van de morfologische regels, syntax (grammaticale kennisontwikkeling) en de woordomvang inclusief betekenisverlening (lexicaal-semantische ontwikkeling) (Bishop et al.,2004).

Tevens kunnen zich problemen voortdoen in het mondgebied waardoor er enkel in een beperkte mate mogelijkheid is om klanken te maken of beperkingen doen zich voort op het gebied van het herkennen van klanken. De foutieve herkenning is mogelijk een gevolg van de verstoorde fonologische ontwikkeling waar tevens sprake van is (Bishop, et al.,2004).

De problematiek uit zich vaak in teruggetrokken of juist agressief gedrag. De contacten met leeftijdgenoten verlopen vaak moeizaam. Dit kan gevoelens van agressie en frustratie oproepen (taalbeleid Auris,2009).

Kijkend naar de **taalvorm** is dit een zeer lastig fenomeen voor leerlingen met S.L.I. Het vervoegen van zowel regelmatige als onregelmatige werkwoorden en meervoudsvormen verloopt vaak verstoord. Zinnen zijn onvolledig van structuur, agrammaticaal of simpel opgesteld. Zwiterslood e.a. (2008) vermelden dat kinderen met S.L.I. vaak moeite met begrip /productie logische relaties tussen gebeurtenissen(**taalinhoud**).

Communicatie, de uitwisseling van informatie van betekenissen tussen mensen (Vermeulen, 2005). Zwitserlood e.a. (2008) vermelden dat ook leerlingen met S.L.I. vaak geen rekening houden met de voorkennis van de luisteraar, moeite hebben met referenties en teveel of juist te weinig informatie aanreiken.

2.4. WAT MAAKT DAT 1 BENADERING RELEVANT IS VOOR DEZE LEERLINGEN?

In 2009 verscheen het protocol van de gezondheidsraad (Visser, e.a.) omtrent het advies rondom mensen met A.S.S. In het protocol staat vermeld dat het zeer relevant is dat optimale diagnostiek en interventie handvatten biedt voor de mensen werkzaam binnen de verschillende instellingen. Een universele werkwijze binnen alle instellingen is zeer aanbevolen! Voor meer informatie zie het rapport GGZ (Visser, e.a.,2009) (Zie appendix C.).

Daarnaast ontwikkelde de CED-Groep in samenwerking met het onderwijsveld leerlijnen voor alle clusterscholen, waaronder het E.S.M.-onderwijs. Binnen deze leerlijnen staan de doelen beschreven omtrent de diverse linguïstische kenmerken beheerst binnen de menselijke taal. De argumenten voor de ontwikkeling van dergelijke leerlijnen is een **universeel, planmatige en kwalitatieve aanpak binnen alle instellingen** (CED-groep,2007). Hierbij is de basis(universeel) voor een kwalitatieve aanpak reeds gevormd en kan vervolgens aangepast worden aan de individu.

Ook Mesibov et al. (2004) vermelden dat hun programma tevens is aangepast op de individu. Het is een interventieprogramma, dat tot doel heeft de individuele vaardigheden d.m.v. een zeer gestructureerde educatieve omgeving te stimuleren. Een multidisciplinaire benadering wordt zowel ten aanzien van de diagnostiek als ook t.a.v. de behandeling onderstreept (Mesibov, 2004). Zij streven dus ook naar een universele benadering (immer binnen de verschillende disciplines!) en passen deze aan, aan de individu.

Binnen de logopedische begeleiding kan een onderscheid gemaakt worden tussen de directe en indirecte begeleiding. Directe begeleiding wil zeggen de therapie die direct gericht is aan de leerling er is bij geen sprake van een tussenpersoon (zoals de leerkracht). Leerlingen met A.S.S. hebben veel baat bij een individuele benadering. Als een opdracht of doel plenair wordt aangereikt, zal deze vaak aan hen voorbij gaan. Door direct de leerling van te voren te benaderen kan het doel benoemd worden. Ondanks de kwalitatieve beperkingen binnen de T.O.M. en C.H. kan op deze wijze de functionaliteit van de activiteit worden benoemd. Door preteaching en afterteaching wordt het doel geïntegreerd in meerdere contexten (zie strategieën van Kok). Problemen ervaren door de leerling kan door middel van visuele ondersteuning en duidelijkheid worden genoteerd en vervolgens samen een oplossing worden bedacht (oplossingsgericht werken). Aanpassingen binnen het lokaal, situatie of buitenspelen worden samen besproken en hierdoor verduidelijkt. De omgeving wordt op deze manier aangepast aan de leerling met A.S.S. en de wereld wordt verduidelijkt waardoor de leerling zich 'aanpast' leert omgaan met de wereld.

Bovenstaande punten zijn essentieel om universeel toe te passen. Vervolgens is het relevant om deze basis specifiekere toe te spitsen op de individu. Immers "als je één persoon met A.S.S.. hebt gezien, heb je maar één persoon met A.S.S. gezien" (Peeters,2010).

Leerlingen met A.S.S. hebben baat bij logopedisten die beschikken over specifieke kennis. A.S.S. is immers een ontwikkelingsstoornis die integreert in alle levensgebieden. Door een universele benadering zullen alle kwaliteiten van de diverse logopedisten worden gebundeld waardoor een optimale basis kan worden gecreëerd.

2.5. ORTHOPEDAGOGISCH BEHANDELMODEL VAN KOK

Leerlingen met A.S.S. hebben baat bij een individuele benadering waarbij functionaliteit van een instructie en/of doelstelling wordt aangeduid en waar een universele benadering aan te grondslag ligt. De strategieën van Kok (1973; 1989) blijken dan ook een essentieel component binnen de logopedische begeleiding.

Binnen deze theorie geldt als uitgangspunt dat de vraagstelling van de jongere in grote lijnen het aangeboden behandelklimaat en de toegespitste strategieën bepaalt. Er wordt voornamelijk gekeken naar de optimalisering. De Kok geeft in zijn theorie drie strategieën weer. In de 'eerstegraads-strategie' van het dagelijks leefmilieu wordt zoveel mogelijk structuur, veiligheid en duidelijkheid geboden, zodat de dagelijkse gang van zaken door de jongeren herkenbaar en overzichtelijk is. De 'tweedegraads-strategie' bestaat uit specifieke aspecten in de behandeling, die inpasbaar zijn in de eerstegraads-strategie, en kunnen worden uitgewerkt in leer- en oefensituaties. De 'derdegraads-strategie' omvat een individualiserend 'bijkleuren' van de begeleiding binnen de eerste- en tweedegraads-strategieën. Dit kan bijvoorbeeld worden vormgegeven nadat een functie-analyse van het probleemgedrag is opgesteld. (Ruijsenaars, et al.,2008).

HOOFDSTUK 3. ONDERZOEKSOPZET

Het praktijkonderzoek is primair gericht op verlegenheidsituaties en/of levende vragen in de maatschappij. Er wordt pas van een praktijkvraag gesproken wanneer er sprake is van een concreet probleem gericht op het sociaal functioneren van de leerling(en) binnen de school of klas en waarbij men hoopt op een antwoord. Het gegeven antwoord geeft enkel inzicht op die situatie (tijdsgebonden) en hoeft niet noodzakelijk effectief te zijn voor anderen situaties. Een praktijkonderzoek kan zowel een praktische als theoretische opbrengst met zich meebrengen. Het betreft hierbij theorie aansluitend bij de praktijk. (Harinck, 2007).

3.1. ONDERZOEKSGROEP

Er staan een aantal elementen centraal binnen de grondhouding van de onderzoeker. Binnen het praktijkonderzoek is de belangrijkste het zorgvuldig omgaan met alle betrokkenen.

De doelgroep(respondenten) betrokken bij dit onderzoek zijn alle logopedisten werkzaam binnen de bovenbouw van het E.S.M.-onderwijs behorend bij de stichting Auris. Zij verrichten diagnostiek en/of interventies bij leerlingen binnen de bovenbouw. De volgende scholen worden binnen het praktijkonderzoek benaderd: Prof. Groenschool, Ammanschool, Auris Taalplein, De Kring, Auris Hildernisschool, Polanoschool, Auris Taalfontein en Bertha Muller School (Taalbeleid Auris,2010).

3.2. VRAGENLIJST

Er is sprake van een survey onderzoek. Om de benaderingswijzen, gehanteerde methoden en didactieken, theoretische achtergrond van de logopedisten binnen het E.S.M.-onderwijs te inventariseren is er een schriftelijke enquête opgesteld, oftewel een vragenlijst. Aan de hand van deze methodevorm kan informatie worden verkregen omtrent de werkwijze van de diverse logopedisten en hun mening omtrent een universele benadering en theoretische kennis. De keuze voor een schriftelijke vragenlijst is genomen, omdat dit de meest effectieve manier is om binnen een korte periode bij veel logopedisten binnen het E.S.M.-onderwijs een inventarisatie te maken van de situatie zoals die zich op dit moment voordoet binnen de individuele therapie. De vragenlijst o.a. is opgesteld n.a.v. de gegevens verkregen vanuit het literatuuronderzoek.

De mogelijkheid van een mondeling interview wordt niet gehanteerd, omdat dit qua organisatie en tijdsplanning niet realiseerbaar is. Tevens kan de deelnemende logopedist bij een mondeling interview sociaal, correcte antwoorden geven of kan zij bewust worden beïnvloedt door de mening van de interviewer (Brinkman,2001) & (Baarda, e.a.,2006) (Baarda, e.a., 2000).

Aan de hand van de stellingen die onderverdeeld en gerangschikt zijn in vorm, inhoud en gebruik wordt het ingevuld door de logopedist. Aan het eind van de vragenlijst wordt aan de logopedist gevraagd naar haar algemene indruk m.b.t. haar therapie effecten bij leerlingen met A.S.S. Aan de hand van deze algemene indruk wordt samenvattend de mening van de logopedist over haar eigen (mogelijke) verlegenheid weergegeven. Doordat de logopedist weloverwogen nadenkt over de verschillende stellingen kan zij een overwogen beoordeling geven. Naast gesloten stellingen is er ruimte voor het vermelden van op-, en aanmerkingen (Brinkman,2001) & (Jansen,e.a.,2004) & (Bartelds,e.a.,1989).

In de vragenlijst staan voornamelijk gesloten stellingen die kunnen worden beantwoord op een 4-puntsschaal (zeer mee oneens, mee oneens, mee eens, zeer mee eens). Er wordt bewust niet gekozen voor een 5-puntsschaal, met toevoeging van 'neutraal' of 'geen mening', omdat het gevaar bestaat dat de logopedisten die categorie als 'vluchtmogelijkheid' zien. Een even

aantal antwoordmogelijkheden sluit de vluchtmogelijkheid uit en dwingt de logopedist tot een stellingname (Bartelds,e.a.,1989) & (Jansen,e.a.,2004).

Gekozen is voor een uniformering van de antwoordcategorieën. Dit betekent dat bij vrijwel alle vragen dezelfde antwoordcategorieën worden aangeboden. Een voorbeeld is dat de logopedist zich minder hoeft te bekommeren over de antwoordmogelijkheden: hij kan zich volledig richten op de gestelde vraag. In dit voordeel schuilt echter ook een nadeel, namelijk: het mogelijk optreden van zogenaamde antwoordtendenties. Onder een antwoordtendientie verstaat men de neiging vragen systematisch te beantwoorden, waarbij de vorm van de antwoordmogelijkheden meer invloed heeft dan de gestelde vraag. Antwoordtendientie wordt tegengegaan door een goede structurering van de vragenlijst. Er is daarom gekozen voor goede instructies en korte vraagblokken (Jansen, e.a.,2004).

In de vragenlijst worden geen filtervragen opgenomen. Met behulp van deze vragen worden respondenten als het ware, aan de hand van een vraag, 'gefilterd'. Filtervragen worden gesteld wanneer zij niet alle respondenten alle vragen uit de vragenlijst kunnen invullen. In dit praktijk onderzoek is hiervan geen sprake. Voorafgaand aan de vragenlijst wordt aan de logopediste gevraagd of zij op dit moment of circa binnen 2 jaar een leerling met A.S.S. individueel heeft behandeld. Daar op volgend wordt gevraagd om de lijst in te vullen (Jansen,e.a.,2004) & (Brinkman,2001).

Tot slot worden bij het formuleren van de stellingen drie criteria toegepast:

- o De stellingen zijn concreet; vage begrippen zijn geoperationaliseerd.
- o De stellingen zijn makkelijk te beantwoorden; dit houdt onder andere in dat zij slechts één vraag mogen bevatten en dat ontkenningen zoveel mogelijk worden vermeden.
- o De stellingen zijn neutraal geformuleerd; ze bevatten geen suggestieve sturing (Baarda, e.a.,2006).

3.3. OPERALISATIONATIE

Er is gekozen voor een praktijkonderzoek die zowel op de theoretische als de praktische kant is gericht. De vragenlijst is digitaal via de e-mail verstuurd naar 71 logopedisten werkzaam binnen de stichting Auris. Deze personen kunnen werkzaam zijn binnen het basisonderwijs en/of voortgezet onderwijs. Helaas kon er geen filtering plaatsvinden voorafgaand aan het versturen van de informatie (zie Appendix D.). De vragenlijst is 35 keer bekeken. Van 12 personen zijn de antwoorden op de vragen verwerkt.

Kijkend naar het onderzoekstype kan worden geconcludeerd dat deze vragenlijst zowel kwantitatieve als kwalitatieve gegevens verkrijgt. Harinck (2007) vermeldt dat het relevant is om een onderscheid te maken tussen de verwerking van kwalitatieve en kwantitatieve gegevens (zie bronvermelding; Harinck, 2007 pag.71).

Er zijn zowel open als gesloten vragen gesteld om de persoon in kwestie een mogelijkheid te bieden om zijn/haar probleem kwijt te kunnen. De gehanteerde vragen zijn in dit onderzoek samengenomen in categorieën die zijn gebaseerd op de geformuleerde onderzoeksvragen. In clusters zijn de gegevens verwerkt en geanalyseerd om een zo volledig mogelijk antwoord te kunnen bieden (Harinck, 2007).

De kwantitatieve gegevens zijn via beschrijvende technieken (statistiek) verwerkt en uitgedrukt in relatieve waarde (%). De absolute waarde kan worden herleid vanuit de populatiegrootte (N).

Binnen het theoretisch kader wordt tevens informatie verzameld, samengevat en gekoppeld aan de praktijk om vervolgens ook een bijdrage te leveren aan het beantwoorden van de centrale vraagstelling.

3.4. TOEPASSING TRIANGULATIE

Harinck (2007) beschrijft dat het relevant is om bij een onderzoek te kijken vanuit verschillende invalshoeken. Triangulatie betekent letterlijk 'vanuit drie hoeken'. Hiermee wordt bedoeld, het bekijken van een verschijnsel vanuit verschillende gegevens.

Binnen dit onderzoek stond voornamelijk het verkrijgen van informatie via een vragenlijst centraal. Aan de hand van deze vragenlijst werden zowel kwalitatieve als kwantitatieve gegevens naast elkaar gelegd. Het naast elkaar gebruiken van kwantitatieve en kwalitatieve gegevens is een speciale techniek van triangulatie. Bij kwantitatieve gegevens, gaat het om gegevens die meetbaar zijn. Bij kwalitatieve gegevens gaat het om ongestructureerde gegevens (Harinck, 2008).

De vragenlijst is opgesteld met behulp van vragen gesteld door collega's werkzaam binnen dezelfde school (De Taalkring, bovenbouw) en kennis verkregen vanuit de literatuur. Kijkend naar de bovenstaande constructie van de vragenlijst kan worden geconcludeerd dat op dit moment reeds triangulatie werd toegepast. Door de vragenlijst vervolgens rond te sturen naar alle logopedisten werkzaam binnen de bovenbouw van het basis, E.S.M.-onderwijs, kon informatie worden verkregen vanuit meerdere invalshoeken. De vragen opgesteld binnen de vragenlijst zijn zowel gericht op kwalitatieve als kwantitatieve informatieverstrekking.

3.5. AANGEPASTE HYPOTHESEN

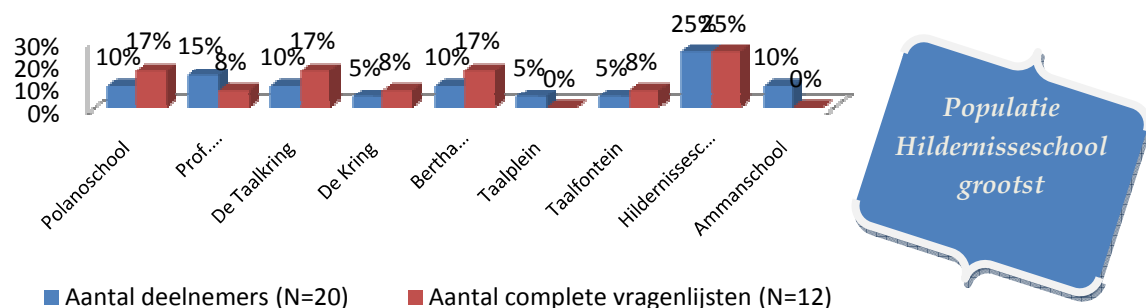
In hoofdstuk 1.5. zijn reeds de verwachtingen beschreven ten aanzien van dit desbetreffende praktijkonderzoek. De hypothesen die daar zijn geformuleerd zijn nog niet volledig. Er wordt nu ook verwacht dat:

- E. Aan de hand van de resultaten van de vragenlijst en het theoretisch kader kunnen adviezen voor het werkveld geformuleerd worden, om de essentieel universele benadering m.b.v. onder andere vervolgonderzoek na te streven.
- F. Uit de vragenlijst komen nieuwe, succesvolle logopedische benaderingen naar voren die gebruikt kunnen worden door heel Auris.

HOOFDSTUK 4. RESULTATEN

4.1. VERWERKING UITKOMSTEN VRAGENLIJST

A. De locatie binnen Auris (vraag.1.1.)



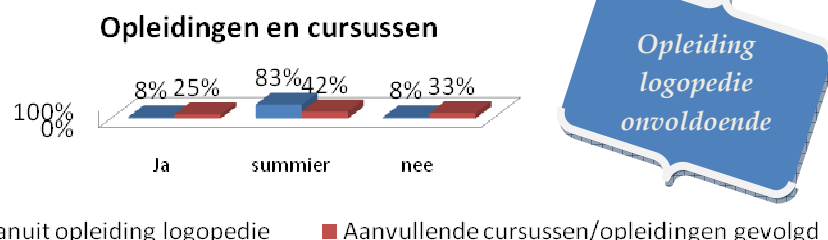
Grafiek.1. locatie Auris.

Resultaten grafiek 1. De meeste vragenlijsten zijn ingevuld door de logopedisten werkzaam binnen de Hildernissesc... Het aantal deelnemers is niet gelijk aan het aantal volledig ingevulde vragenlijsten (afname van 40%).

B. De (theoretische) kennis van de populatie (vragen: 1.2, 1.3, 1.4, 2.1, . Werkervaring in jaren en bij diverse instanties.

Aantal jaren	Praktijk uitoefening		Overige werkervaring	
	Werkzaam als logopediste	Werkzaam binnen het E.S.M.-onderwijs.	nee	
< 1 jr	0 %	16.67 %	Gezondheidszorg	16.67 %
1 jr tot 5 jr	41.67 %	25 %	S.B.O.	8.33 %
5 jr tot 10 jr	25 %	33.33 %	Cluster-4-onderwijs	0 %
10 jr tot 15 jr	0 %	16.67 %	Cluster-1-onderwijs	0 %
15 jr >	33.33 %	8.33 %	Cluster-3-onderwijs	0 %
Tabel 1. Frequentie van het aantal jaren ervaring. (N=12).			Combinatie van bovenstaande	16.67 %
			Logopedische praktijk	58.33 %

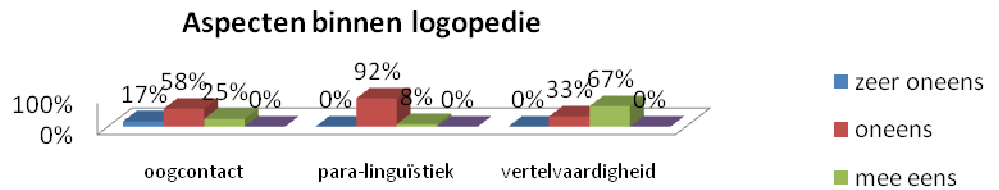
Resultaten tabel 1. Het merendeel van de populatie 1 tot 5 jaar werkzaam als logopediste, waarbij de meerderheid enkel ervaring heeft opgebouwd binnen het E.S.M.-onderwijs. De populatie met al eerdere werkervaring binnen andere instanties vermelden dat de meerderheid in een logopedische praktijk heeft gewerkt (58.33%). Breed kennisvlak kan hierbij zijn gecreëerd.



Grafiek.2. opleidingen en cursussen.

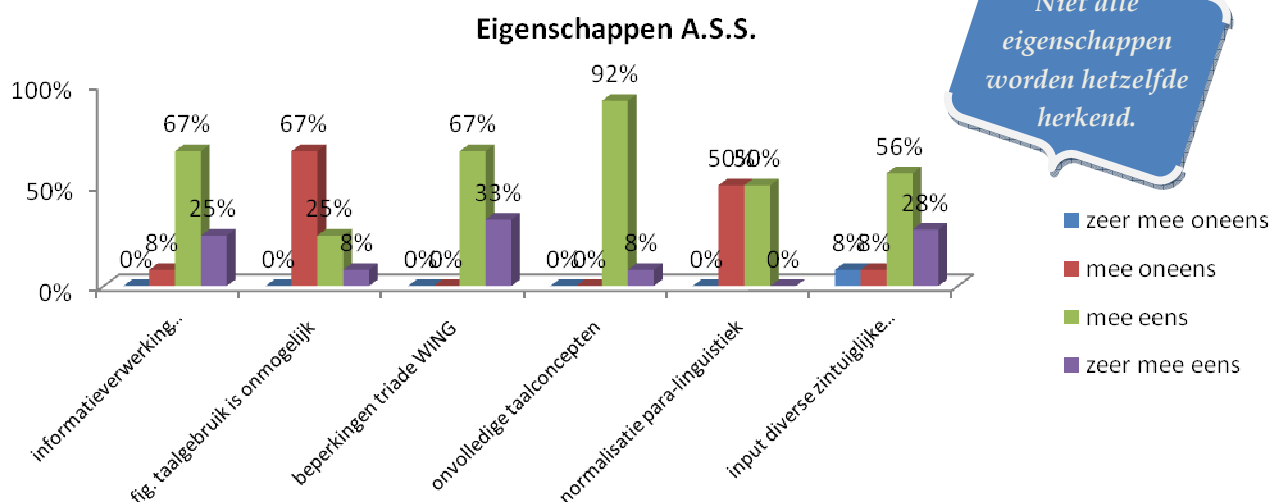
Resultaten grafiek 2. Informatie vanuit de opleiding logopedie wordt als summier betiteld. Een minderheid van de respondenten (8%) heeft een studie gevolgd, specifiek gericht op A.S.S..

Echolalie moet
niet worden
afgeleerd (75%)



Grafiek 3. Aspecten binnen logopedie.

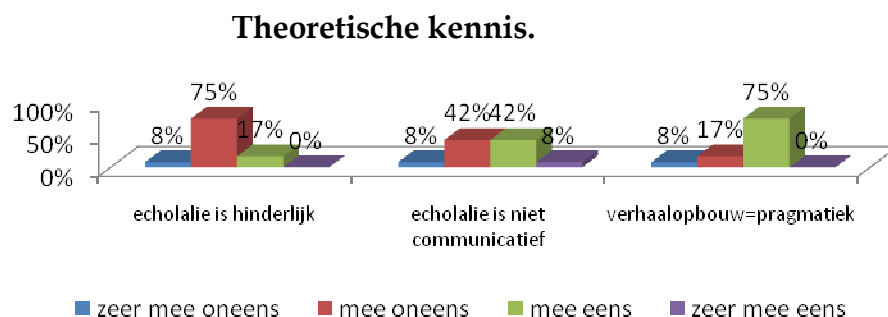
Resultaten grafiek .3. In bovenstaande grafiek zijn de beoordelingen van drie stellingen omtrent een invulling van de begeleiding geclusterd. De meerderheid verklaart zich niet tot matig te richten op direct oogcontact en paralinguïstische aspecten.



Niet alle
eigenschappen
worden hetzelfde
herkend.

Grafiek.4. Eigenschappen A.S.S..

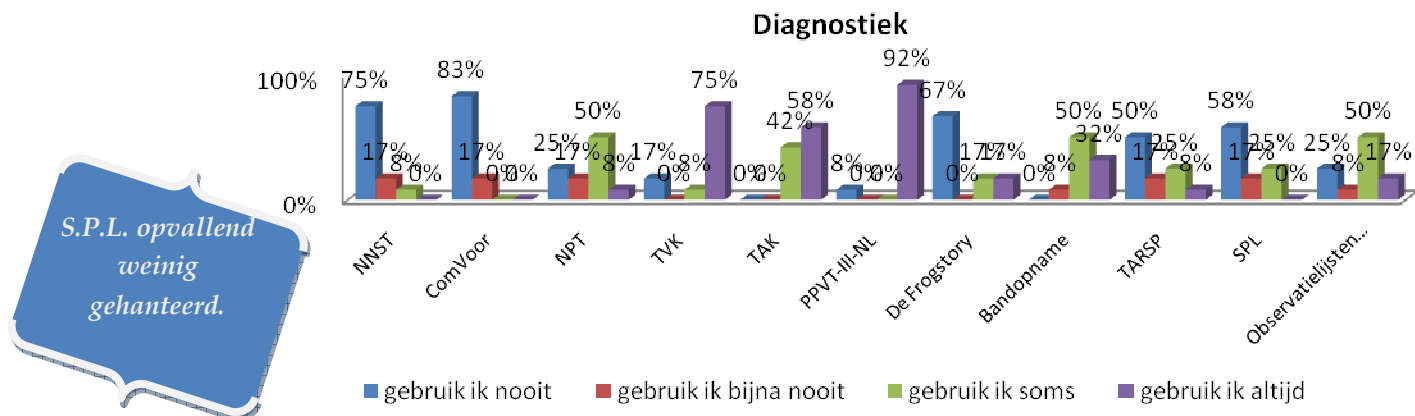
Resultaten grafiek.4. De beperkingen die zich voortdoen bij A.S.S. worden wisselend beoordeeld door deze populatie. Een kleine meerderheid geeft een correcte responsie op de theoretische stellingen.



Grafiek.5. Theoretische kennis.

Resultaten grafiek.5. De meerderheid geeft aan dat echolalie niet moet worden afgeleerd wanneer dit geen hinder vormt voor de leerling zelf. De helft van de populatie beoordeelt echolalie als niet communicatief en 75% geeft aan verhaalopbouw een aspect binnen de pragmatiek te vinden. Een kleine meerderheid geeft een correcte responsie op de theoretische stellingen.

C. De diagnostische en interventie middelen gehanteerd binnen Auris (cluster vragen: deel 3.1, 3.2.,).



Grafiek.6. diagnostiek.

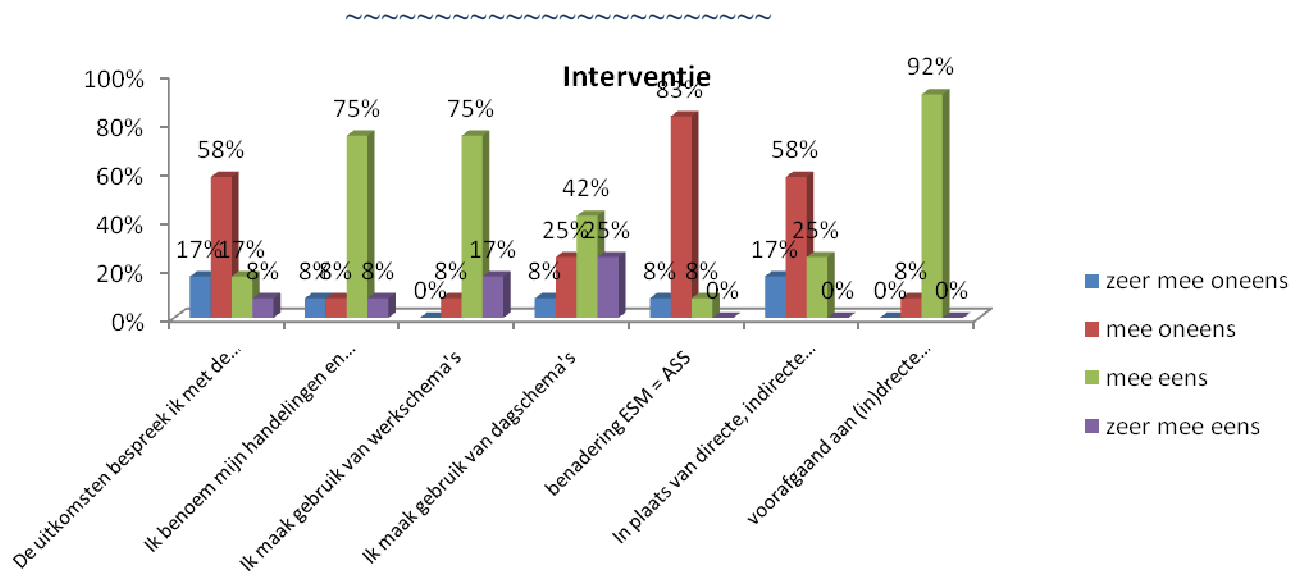
Resultaten grafiek.6. De NNST en de COMVOOR worden weinig gehanteerd (75% - 83%). De S.P.L. wordt door de helft van de respondenten nooit toegepast. Dit terwijl leerlingen met A.S.S. veel problemen ervaren bij de zintuiglijke waarneming. De taaltesten worden door de meerderheid gehanteerd. De N.P.T., de T.A.R.S.P en observatielijsten worden wisselend gehanteerd.

De diagnostische middelen die (succesvol) worden gehanteerd.

De diagnostische middelen die met succes worden gehanteerd.		
Benoemde middelen	Positieve aspecten	Negatieve aspecten
Video interactie begeleiding	De oorzaak van het probleemgedrag kan worden verklaard.	
Schlichtingtest voor taalbegrip		- De mogelijke echolalie kan de resultaten beïnvloeden. - Manier van vragen of aanvulzin wordt soms niet begrepen. - Meet niet meer wat je wil meten.
CELF-NL	Voldoet beter dan de TVK	Nog niet COTAN genormeerd
CCC-2-NL	- Genormeerd tot 15 jaar in tegenstelling tot de NPT (tot 7 jr). - Normering die ook in gaat op de differentiatie tussen E.S.M. en A.S.S.	
Peabody	Ruime doelgroep	
Logo-art articulatieonderzoek	Snelle manier om de articulatie te onderzoeken	
TOM-test		
Reynelltest voor taalbegrip		- Manier van vragen of aanvulzin wordt soms niet begrepen. - Meet niet meer wat je wil meten.
Metaphon		- Manier van vragen of aanvulzin wordt soms niet begrepen. - Meet niet meer wat je wil meten.
Observatielijst A.S.S. specialist (Bertha Muller school)	Uitsplitsen van problemen in taalbegrip, sociaal taalgebruik en de onderwijsbeperking daarbij.	

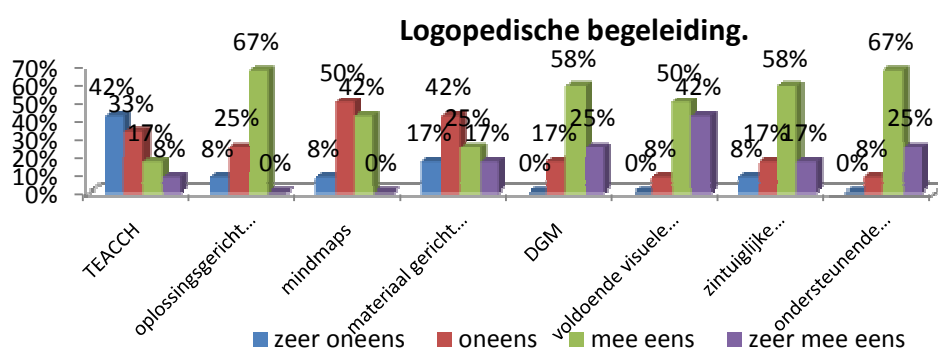
Tabel 2. Succesvolle diagnostiek.

Resultaten tabel.2. De CELF-NL, CCC-2-NL, logo-art articulatieonderzoek en observatielijst A.S.S. en S.L.I. worden als effectief betiteld. De schlichtingtest, Reynell test en de Metaphon worden herhaaldelijk betiteld als niet werkzaam bij leerlingen met A.S.S. Dit i.v.m. de manier van vragen en dat het zo niet meer meet wat je daadwerkelijk wil weten.



Grafiek.7. Interventie.

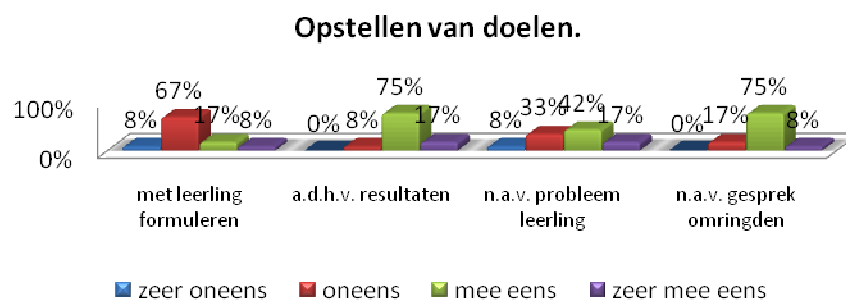
Resultaten grafiek.7. Een meerderheid bespreekt de uitkomsten niet met een gedragsdeskundige (75%). Een meerderheid hanteert verduidelijking in activiteit, doel en tijd. Dagschema's worden wisselend gehandhaafd. Verschillen zijn waarneembaar.



De minderheid werkt volgens TEACCH (25%)

Grafiek.8. logopedische begeleiding.

Resultaten grafiek.8. De minderheid werkt volgens T.E.A.C.C.H. (25%) en een meerderheid van de respondenten met D.G.M.(83%), oplossingsgericht werken (67%), en materiaal gericht op figuurlijk taalgebruik. De visuele ondersteuning is voldoende (92%). Zintuiglijke waarneming is een component binnen de therapie. Er is geen eenduidig beeld van de begeleiding bij de respondenten.



Grafiek.9. Opstellen van doelen.

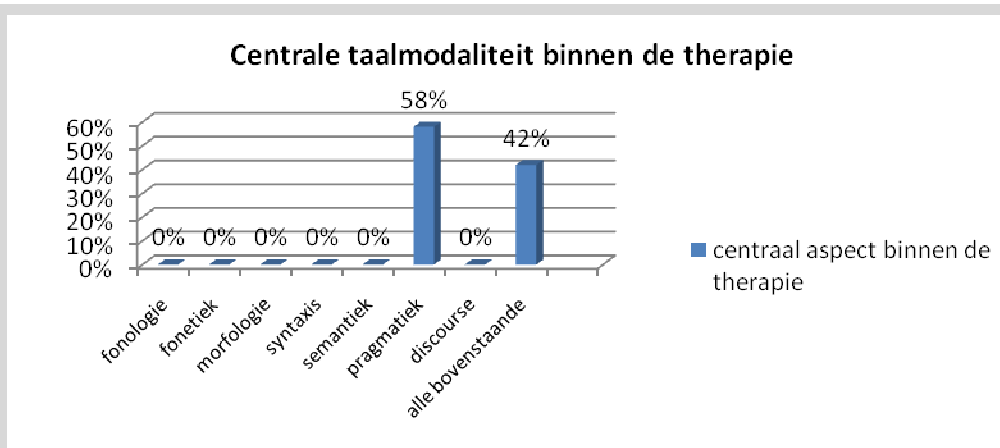
Resultaten grafiek.9. De meerderheid van de respondenten stelt de doelen op n.a.v. behaalde resultaten (92%) en n.a.v. een gesprek met de omgeving (83%). Een kleine meerderheid stelt doelen op n.a.v. de wensen van het kind en de minderheid formuleert deze samen met de leerling (25%).

De interventies die (succesvol) worden gehanteerd.

Structureel/ verduidelijken	Aansluiten op het niveau van de leerling
▪ Gespreksmethodieken ▪ De leerling laten weten waar hij/zij aan toe is. ▪ Pre- of post teaching van de taalmethode in de klas. ▪ Leerstof oefenen in een andere context.	▪ Niet te hoge eisen/doelen stellen ▪ Veilige situatie aanbieden ▪ Therapie gericht op praktijk. ▪ Zelf materiaal en lessen ontwikkelen. ▪ Debatteerles ▪ Tv-weekjournaal
Enkele didactieken/methoden sluiten onvoldoende aan op de cognitieve stijl: Babbelspel (1x); Taalverhaal (1x)	

Tabel.3. Succesvolle interventies.

Resultaten tabel.3. De weergave van kwalitatieve gegevens(vignettebenadering). De respondenten geven twee duidelijke richtingen aan waarin zij een effectieve interventie toedelen. Er is hierbij voornamelijk overeenkomst tussen de respondenten op het gebied van het aansluiten op het niveau.



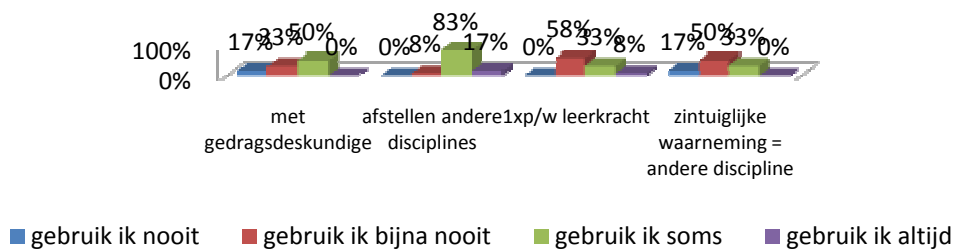
Citaten:

- "Op alle gebieden heeft de leerling ondersteuning nodig. Uiteraard verschilt dit per individu."
- "Doelen zijn vooral gericht op de praktijk en het taalgebruik in bepaalde situaties. (praktijkgroep)"
- "Gespreksvaardigheden en goed een verhaal kunnen vertellen zijn moeilijke vaardigheden voor deze leerlingen. Semantiek (woordenschat) is overigens ook een belangrijk aandachtspunt.
- "Het ligt niet zo zwart wit, want ik werk ook aan andere doelen, maar ik vind wel dat de pragmatiek de basis is."
- "Gezien de leeftijd heeft stimuleren, begeleiden van de pragmatiek de meeste prioriteit. De andere aspecten zijn tegen de tijd dat ze bij mij komen volgende behandeld en afgerond."
- "Ik houd me met alle taalmodaliteiten bezig waarmee het kind problemen heeft en op dat moment op de voorgrond staan/ het meeste aandacht behoeven/ er het meeste problemen mee ervaart."
- "Wanneer de leerling naast ASS ook ESM problematiek heeft, behandel ik meerdere taalmodaliteiten. Wanneer alleen pragmatiek het probleem is, richt ik me daarop."

Resultaten grafiek.10. De meerderheid van de respondenten (58%) houdt zich voornamelijk bezig met de pragmatiek. 42 % van de respondenten geven aan dat de taalmodaliteiten aan bod komen waarbij beperkingen optreden. Een minderheid vermeldt dat enkel de pragmatiek moet worden behandeld.

D. Een universele benadering binnen Auris (vragen: geclusterd deel 5, vraag 5.2).

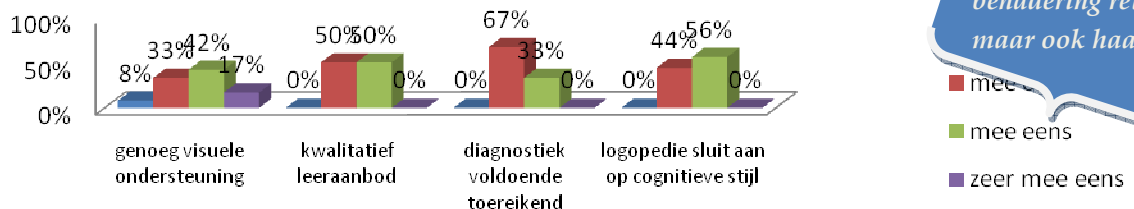
Samenwerking met andere disciplines



Grafiek.11. Samenwerking

Resultaten grafiek.11. 50% van de respondenten geeft aan de resultaten te bespreken met een gedragsdeskundige. 92% Stelt zijn behandeldoelen af met andere disciplines (42 % wekelijks met leerkracht).

Beoordeling logopedie

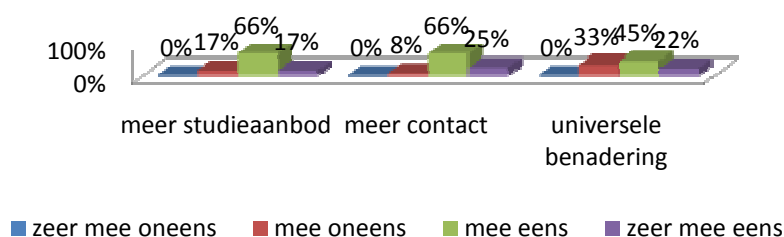


In hoeverre is de universele benadering relevant maar ook haalbaar.

Grafiek.12. Beoordeling logopedie

Resultaten grafiek.12. Een kleine meerderheid beoordeelt het gehanteerde aanbod van visuele ondersteuning als voldoende. 67% Beoordeelt de diagnostiek als onvoldoende toereikend en 50% Spreekt van een kwalitatief leeraanbod. 56% van de respondenten vind de logopedie voldoende aansluiten op de cognitieve stijl, wat wijst op onvrede bij de overige respondenten.

Wensen gericht op samenwerking.



Grafiek 13. Wensen.

Frequentie haalbaarheid en relevantie van een universele benadering binnen Auris.				
stelling	Zeet mee oneens	Mee oneens	Mee eens	Zeet mee eens
Relevant	0 %	33 %	45 %	22 %
Haalbaar	0 %	44 %	56 %	0 %

Tabel 4. Frequentie van het aantal personen (N=12)

Resultaten grafiek.13.& Tabel.4. 92% Wil meer contact met andere logopedisten binnen Auris en ervaren een universele benadering als relevant. 56% Vindt een universele benadering haalbaar. 83% Van de respondenten wil graag meer studieaanbod waardoor de theoretische kennis kan worden geoptimaliseerd.

De aspecten waar men meer informatie over wil.

Theoretisch aanbod	Handvaten voor in de praktijk
▪ Toelichting over de taalaspecten ▪ Meer kennis omtrent diagnostiek ▪ Meer kennis omtrent interventie ▪ Uitbreiding middelen: NLP, SI, Mindmapping.	▪ Meer vaardigheden omtrent diagnostiek ▪ Meer vaardigheden omtrent interventie ▪ Wat maakt de behandeling anders dan bij E.S.M.-leerlingen?
Tabel.5. twee uit de materiaal afgeleide types.	

Resultaten tabel.5. De weergave van kwalitatieve gegevens(vignettebenadering). Een meerderheid van de respondenten wil meer handvaten binnen de werksituatie. 83% van de respondenten pleit voor meer studieaanbod binnen Auris! Hierbij zowel aandacht voor handvaten in de praktijk, maar ook theoretische verrijking.

~~~~~

## HOOFDSTUK 5. CONCLUSIE EN DISCUSSIE

---

### 5.1. DE CONCLUSIE

In dit subhoofdstuk zal getracht worden een bondig (voorlopig) antwoord te formuleren op de subvragen waaruit vervolgens een antwoord op de centrale vraagstelling wordt weergegeven. De centrale onderzoeksvraag kan worden beantwoord door een antwoord te formuleren op de zes geformuleerde subvragen. Al samenvattend kan worden aangeduid dat een intensere samenwerking tussen de logopedisten van Auris noodzakelijk is.

#### Theoretisch kader:

1. Welke problemen treden er op bij leerlingen met A.S.S. bij de taalaspecten (taalvorm, taalinhoud, taalgebruik)?
5. Welke ondersteuning hebben leerlingen met A.S.S. en S.L.I. nodig?
6. Wat maakt dat één universele benadering belangrijk is voor personen met A.S.S.?

#### Vragenlijst:

2. Welke interventies bestaat er binnen Auris gericht op leerlingen met A.S.S. en E.S.M.? welke werken wel; welke niet?
3. Over welke theoretische kennis beschikken logopedisten binnen het E.S.M.-onderwijs van Auris?
4. In hoeverre komen de diverse taalaspecten (taalvorm; taalinhoud; taalgebruik) aan bod binnen de logopedische therapie?

#### 5.1.1. HET THEORETISCH KADER

Naar aanleiding van het theoretisch kader kunnen de onderstaande conclusies worden gevormd. De onderzoeksvragen zullen achtereenvolgens worden behandeld.

##### 5.1.1.1. CONCLUSIE TEN AANZIEN VAN DE PROBLEMEN BIJ A.S.S..

*Subvraag 1: Welke problemen treden er op bij leerlingen met A.S.S. bij de taalaspecten?*

- o A.S.S. is een psychiatrische stoornis.
- o Kwalitatieve tekortkomingen worden waargenomen op het gebied van de communicatie, verbeelding en communicatie.
- o Kwalitatieve beperkingen worden waargenomen binnen de cognitieve stijl: C.H., T.O.M. en E.F.
- o Sensorische integratie verloopt afwijkend (sommige leerlingen zijn monosensorisch).
- o De (auditiële) informatieverwerking verloopt vertraagd/ fragmentarisch/ afwijkend.
- o Afwijkingen kunnen zich voortdoen op het gebied van alle taalmodaliteiten.
- o Taalvorm: er treden afwijkingen binnen de woord- en zinsvorming op. De grammaticale kennisontwikkeling verloopt afwijkend.
- o Taalinhoud: problemen worden ervaren bij de vorming en verwerking van taalconcepten. Letterlijkheid primeert hierbij in betekenisverlening, waardoor problemen optreden in de open of context gerelateerde taalconcepten. Afwijkingen treden op binnen de lexicaal-semanticke ontwikkeling.
- o Taalgebruik: er is sprake van een zwakke taalpragmatiek, zwakke partner wat betreft de gespreksregels en geen of zwakke dialoogstijl.

##### 5.1.1.2. CONCLUSIE TEN AANZIEN VAN DE ONDERSTEUNING.

*Subvraag 5: Welke ondersteuning hebben leerlingen met A.S.S. en S.L.I. nodig?*

- o Ondersteuning moet worden aangepast op de wensen en behoeften van de individu.
- o De interventies moeten worden aangeboden op het gebied van de taalmodaliteiten waar de leerlingen problemen bij ondervindt.
- o Visuele ondersteuning op alle vlakken is noodzakelijk.

- o Aanpassingen binnen de ruimte, dagindeling, tijd en oefeningen is essentieel.
- o De communicatie moet worden aangepast op de individu.
- o Oplossinggerichte werkmethodeken waarbij een situatie wordt gecreëerd waarin de leerling wordt gehoord en waarin de situatie wordt verduidelijkt zijn essentieel.
- o Handvaten moeten worden aangereikt om met de beperkingen om te gaan.
- o Er worden aanpassingen verricht t.b.v. de sensorische integratie(problemen).
- o Een nauwe samenwerking bevordert de ondersteuning voor de leerlingen.

#### 5.1.1.3. CONCLUSIE TEN AANZIEN VAN DE UNIVERSELE BENADERING.

*Subvraag 6: Wat maakt dat één universele benadering belangrijk is voor personen met A.S.S.?*

- o Een universeel planmatige, multidisciplinaire en kwalitatieve aanpak binnen alle instellingen is relevant voor personen met A.S.S.
- o Een directe benadering als voorloper op de indirecte uitwerking van de doelen is relevant, waarbij het benoemen van de doelen een essentieel onderdeel is.
- o Leerlingen met A.S.S. hebben baat bij een individuele benadering.
- o Leerlingen met A.S.S. hebben baat bij een logopedist met specifieke, recente kennis omtrent de ontwikkelingsstoornis die integreert op diverse vlakken.
- o Verduidelijking op het gebied van tijd, ruimte en activiteiten/oefeningen is essentieel.
- o Leerlingen met A.S.S. hebben baat bij duidelijke situaties waarin ondersteuning wordt gehandhaafd en gewerkt op hun niveau. Veranderingen hierin werken zeer verwarrend en mogelijk frustrerend.

#### 5.1.2 DE VRAGENLIJST

Allereerst moet worden geconcludeerd dat deze conclusie het meest wordt beïnvloed door de antwoorden gegeven door de logopedisten werkzaam binnen de Hildernisschool.

##### 5.1.2.1. CONCLUSIES TEN AANZIEN VAN DE LOGOPEDISCHE BEGELEIDING.

*Subvraag 2: Welke interventies bestaat er binnen Auris gericht op leerlingen met A.S.S. en E.S.M.? Welke werken wel; welke niet?*

- A. Relatief veel diagnostische middelen worden effectief gehanteerd bij leerlingen met A.S.S..
- B. Er zijn veel verschillen waarneembaar tussen de door de respondenten gehandhaafde diagnostische middelen waarbij taaloverstijgend wordt gekeken. Dit is voornamelijk waarneembaar bij de middelen waarbij de meeste effectiviteit wordt geconstateerd.
- C. De S.P.L. en T.E.A.C.C.H. wordt door een te weinig deel van de respondenten gehanteerd.
- o De CELF-NL, CCC-2-NL, logo-art articulatieonderzoek, observatielijst A.S.S. en S.L.I. worden aangedragen als effectief.
- o De schlichtingtest, Reynell test, het babbelspel, Taalverhaal en de Metaphon worden herhaaldelijk betiteld als niet effectief.
- o Er zijn verschillen waarneembaar op het gebied van de interventie (aansluiten op het niveau of verduidelijking).
- o De individuele benadering wordt door een ruime meerderheid als relevant betiteld, maar uit de resultaten komt naar voren dat niet iedereen op deze wijze accuraat werkt.
- o 67% Beoordeelt de diagnostiek als onvoldoende toereikend!

##### 5.1.2.2. CONCLUSIES TEN AANZIEN VAN DE THEORETISCHE KENNIS

*Subvraag 3: Wat is de relatie tussen de theoretische kennis van de logopedist en de gehandhaafde begeleiding?*

- o Informatie vanuit de opleiding logopedie wordt als summier betiteld.
- o Een minderheid van de respondenten heeft een cursus gevolgd gericht op A.S.S. (25%)
- o Een kleine meerderheid geeft een correcte responsie op de theoretische stellingen.
- o Een meerderheid van de respondenten wil meer handvatten binnen de werksituatie. 83% van de respondenten pleit voor meer studietoelagen binnen Auris!

- o De ruime meerderheid van de respondenten geven dus aan dat ze meer theoretische kennis willen. Kijkend naar de theoretische stellingen worden deze wisselend correct beoordeeld. Hieruit kan worden geconcludeerd dat de gebrekkige theoretische kennis van invloed is op de effectieve begeleiding.

#### 5.1.2.3. CONCLUSIES TEN AANZIEN VAN DE INVULLING LOGOPEDIE

*Subvraag 5: In hoeverre komen de diverse taalaspecten (taalvorm; taalinhoud; taalgebruik) aan bod binnen de logopedische therapie?*

- o De meeste respondenten houden zich voornamelijk bezig met de pragmatiek (58%).
- o 42 % van de respondenten geven aan dat het niet zo zwart wit is. Zij verwoorden dat de overige taalmodaliteiten aan bod komen, wanneer de leerling hier problemen bij ondervindt.
- o Een kleine meerderheid beoordeelt het gehanteerde aanbod van visuele ondersteuning als voldoende.

#### 5.1.2.4. CONCLUSIES TEN AANZIEN VAN DE SAMENWERKING BINNEN AURIS.

Tijdens de productie van de vragenlijst is besloten om tevens vragen toe te voegen waarin een antwoord moet worden gegeven omtrent de relevantie en de haalbaarheid van een universele benadering binnen Auris. Deze vragen zijn toegevoegd om te kijken in hoeverre deze mogelijke noodzaak leeft bij de andere logopedisten. De verwachting is, dat wanneer men niet geïnteresseerd is in deze benadering en samenwerking deze ook niet tot stand komt.

- o Enkel de helft van de respondenten werkt nauw samen met de gedragsdeskundige.
- o 92% Wil meer contact met andere logopedisten binnen Auris en ervaren een universele benadering als relevant!
- o 56% Vindt een universele benadering haalbaar.
- o 92% Stelt zijn behandeldoelen af met andere disciplines (42 % wekelijks met leerkracht).

#### 5.1.3. CONCLUSIES SAMENGEVAT

Zoals reeds in het begin van dit subhoofdstuk is weergegeven, wordt met het beantwoorden van de subvragen getracht een antwoord te formuleren op de onderzoeksvraag. Eigenlijk moet er worden geconstateerd dat er sprake is van twee onderzoeksvragen. Één gericht op de universele benadering en de andere op de essentiële componenten binnen de logopedische begeleiding. Bovenstaande conclusies vormen gezamenlijk een aansluitend en volledig antwoord op de centrale vraagstellingen, namelijk:

1. Relatief veel diagnostische middelen worden effectief toegepast bij de leerlingen met de comorbiditeit A.S.S. en S.L.I. Middelen als S.P.L., de CELF-NL, CCC-2-NL, logo-art articulatieonderzoek en observatielijst A.S.S. en S.L.I. kunnen de mogelijkheden van de leerling effectief in kaart brengen.

Ondersteuning moet worden aangepast op de wensen en behoeften van de individu waarbij interventies moeten worden aangeboden op het gebied van de taalmodaliteiten waarbij de leerling problemen ondervindt. De individu staat centraal en er wordt gewerkt vanuit de leerling. Ondersteuning wordt vormgegeven a.d.h.v. visuele ondersteuning op alle vlakken inclusief aanpassingen binnen ruimte, dagindeling, tijd en oefeningen. Leerlingen met A.S.S. hebben baat bij een individuele benadering waarbij functionaliteit van een instructie en/of doelstelling wordt aangeduid en waaraan een universele benadering ten grondslag ligt.

2. Een universeel planmatige, multidisciplinaire en kwalitatieve aanpak binnen alle instellingen is relevant voor personen met A.S.S. en S.L.I. Dit omdat zij baat hebben bij een logopedist die over specifieke kennis beschikt omtrent beide stoornissen. De leerlingen hebben baat bij consequente handhaving van de verduidelijking door de logopedisten.

Een universele benadering kan enkel worden gerealiseerd vanuit een universeel nauwe samenwerking. Door de kwaliteiten en goede ervaringen van de professionals te combineren

kan een optimale basis voor de logopedische benadering worden gevormd. De theoretische kennis die op dit moment ontbreekt bij de meerderheid van de respondenten kan hierdoor worden aangevuld en/of vervangen. Op deze manier kan een basis voor de therapie worden gevormd, welke vervolgens specifiek moet worden aangepast aan de individu.

## 5.2. TERUGBLIK OP DE DOELSTELLINGEN

Voorafgaand aan het literatuuronderzoek en het survey onderzoek zijn doelstellingen opgesteld. Het behalen van deze doelstellingen wordt in deze subparagraaf geëvalueerd.

- ❖ Doelstelling in: Uitzoeken welke componenten de logopedische begeleiding, d.w.z. zowel interventie als diagnostiek, voor leerlingen met de comorbiditeit A.S.S. en S.L.I. optimaliseren (behaald). *Aan de hand van de resultaten voortvloeiend uit het survey onderzoek en de gegevens vanuit het literatuuronderzoek worden veel beïnvloedende factoren duidelijk. Niet alleen de voorwaarden waar aan moet voldoen bij leerlingen met A.S.S. en S.L.I., maar ook optimale interventies en diagnostische middelen worden weergegeven.*
- ❖ Doelstelling in: Uitzoeken waarom een universele begeleiding essentieel is (behaald). *Uit het literatuuronderzoek komt duidelijk de essentie van een universele benadering naar voren. Met universele benadering wordt hierbij de basis die voor alle logopedische benadering kan worden toegepast. De benadering zal vervolgens specifiekere moeten worden aangepast aan de individu.*
- ❖ Doelstelling van: Onze logopedische begeleiding verbeteren (behaald). *In de aanbevelingen zijn hieronder punten genoteerd waarbij rekening wordt gehouden met de situatie van nu en de gewenste situatie. Aanbevelingen worden geformuleerd om de logopedische begeleiding te optimaliseren door o.a. een optimalisering van de samenwerking en dus ook universele benadering. Daarnaast zijn aan de hand van de vragenlijst en het literatuuronderzoek relevante punten naar voren komen die de logopedische begeleiding optimaliseren. Als deze punten worden geïntegreerd door alle logopedisten binnen de Stichting van Auris zal de kwaliteit van de logopedie toenemen. Immers de respondenten gaven aan dat zij behoefte hebben aan theoretische kennis en handvatten voor de praktijk. Deze vindt men beide in dit onderzoeksrapport.*
- ❖ Doelstelling van: iets gaan doen aan de onduidelijkheden rondom de logopedische begeleiding gericht aan leerlingen met de comorbiditeit S.L.I. en A.S.S. (behaald). *Aan de hand van aanbevelingen en de resultaten voortvloeiend uit het literatuuronderzoek en het survey onderzoek zijn onduidelijkheden rondom de optimalisering van de logopedische begeleiding naar voren gekomen. Uiteraard zal dit in constante mate moeten worden aangevuld.*

## 5.3. TERUGBLIK OP DE VERLEGENHEIDSITUATIE

Het formuleren van mijn handelingsverlegenheid verliep niet probleemloos. Ik heb drie maal het proces moeten herstarten en zodoende de regulatieve cyclus moeten doorlopen om tot een juiste formulering van mijn verlegenheidsituatie te komen (zie reflectie leerproces).

Met behulp van zowel een literatuuronderzoek als een survey onderzoek heb ik geprobeerd om antwoorden te vinden op mijn handelingsverlegenheid. Door middel van het beantwoorden van de subvragen en het behalen van de doelstellingen wilde ik dit realiseren. Gedurende het proces kwam ik tot de ontdekking dat de resultaten geen volledig aansluitend antwoord geven op de centrale vraagstelling en dus mijn verlegenheidsituatie. Zowel in het literatuuronderzoek als het survey onderzoek heb ik geen onderzoek gedaan naar mogelijke manieren om de samenwerking te bevorderen. De resultaten bevestigen wel de situatie en kunnen één ieder binnen Auris bewust maken van de essentie van een universele samenwerking. Vanuit daar vloeit de essentie van een universele benadering uit voort. Maar welke universele benadering is nou het meest effectief voor onze leerlingen met A.S.S. en S.L.I.?

Met groot genoegen ontdekte ik dat hier wel voorlopige antwoorden op geformuleerd kunnen worden. Immers de vragenlijst geeft aan welke diagnostische middelen effectief worden gehanteerd en aan welke eisen de begeleiding moet voldoen op het gebied van de aansluiting op de cognitieve stijl van leerlingen met A.S.S..

Indirect kunnen er dus wel suggesties worden geformuleerd voor de vragen gesteld binnen de verlegenheidsituatie. De verlegenheidsituatie bevat klaarblijkelijk een andere handelingsverlegenheid dan ik in eerste instantie centraal had gesteld. In plaats van de vraag te stellen *'hoe kan ik er voor zorgen dat er een universele benadering wordt gehanteerd binnen het E.S.M.-onderwijs van Auris binnen de logopedische begeleiding aan leerlingen met A.S.S. en S.L.I.?'* had ik beter de volgende centrale vraagstelling kunnen formuleren: *'Hoe kan de logopedische begeleiding binnen het E.S.M.-onderwijs van Auris optimaal aansluiten op de cognitieve stijl van leerlingen met A.S.S. en S.L.I.?'*

Uiteraard is het lastig om te accepteren dat je bij de start van het onderzoek uitgegaan bent van een andere centrale vraagstelling, maar de doelstellingen zijn wel behaald.

Door dit gehele proces te doorlopen kwam ik tot de ontdekking wat mijn echte handelingsverlegenheid is en welke oplossingen ik heb gevonden n.a.v. de resultaten voortvloeiend uit het survey-, en literatuuronderzoek.

Met behulp van mijn inhoudelijk begeleider besloot ik de verlegenheidsituatie correct te formuleren en daarop volgend de onderzoeksvragen en doelstellingen te vormen. Aan de hand van de volgende onderzoeksvraag is dit praktijkonderzoek wel degelijk volledig, relevant en essentieel:

*Hoe moet de logopedische begeleiding van leerlingen met de comorbiditeit A.S.S. en S.L.I. inhoudelijk worden vormgegeven binnen de bovenbouw van het E.S.M.-onderwijs stichting Auris en hoe komt het dat een universele benadering hierbij essentieel is?*

Het survey onderzoek, de vragenlijst, moest mij resultaten opleveren omtrent de mening en werkwijze van de populatie. De handelingscycli (Harinck,2007) heb ik hiervoor doorlopen. Helaas kwam ik tijdens de uitvoering er achter dat een minderheid de vragenlijst had ingevuld. Op dat moment heb ik kritisch gekeken naar de vraagstellingen, de lengte van de vragenlijst en de duidelijkheid. Vervolgens heb ik besloten om aanpassingen aan te brengen in het plan en vervolgens opnieuw het survey onderzoek uit te voeren (zie appendix D.). Dit met positief effect, 12 personen hebben de gehele vragenlijst ingevuld. Dat betekent genoeg respondenten voor een valide antwoord bij een praktijkonderzoek.

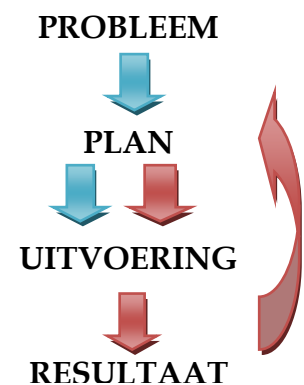


Fig.3. handelingscyclus(2007).

#### 5.4. TERUGBLIK OP DE GESTELDE HYPOTHESEN

Voorafgaand aan het survey onderzoek, maar ook voorafgaand aan het bijbehorende literatuuronderzoek, zijn verwachtingen opgesteld. Uit bovenstaande conclusies komt naar voren dat de volgende verwachtingen accuraat blijken:

- A. De verschillende logopedisten elk aparte benaderingswijzen hanteren in hun individuele behandeling bij leerlingen met A.S.S. en S.L.I.. *Kijkend naar de effectieve interventies en diagnostiek is er relatief veel verschil tussen de logopedisten. De hypothese is bevestigd door middel van het survey onderzoek.*
- B. De logopedisten over onvoldoende, recente theoretische kennis beschikken. *Uit de vragenlijst komt naar voren dat de logopedisten over minimale theoretische kennis beschikken verkregen vanuit cursussen en/of opleidingen. Hier is veel vraag naar! Adviezen worden geformuleerd.*
- C. De logopedische begeleiding bevat op dit moment niet alle benodigde componenten voor een optimale leersituatie voor leerlingen met A.S.S. en S.L.I..
- D. Leerlingen met A.S.S. baat hebben bij een universeel logopedische benadering. *Vanuit de theorie verkregen tijdens het literatuuronderzoek komt de essentie van een universele benadering duidelijk naar voren. Aanbevelingen zijn geformuleerd om deze benadering te realiseren.*
- E. Aan de hand van de resultaten van de vragenlijst en het theoretisch kader kunnen adviezen voor het werkveld geformuleerd worden, om de essentieel universele benadering m.b.v. onder andere vervolgonderzoek na te streven. *Vanuit de vragenlijst en*

*het literatuuronderzoek zijn gegevens verzameld. Aan de hand van deze gegevens zijn aanbevelingen voor vervolgonderzoek en optimalisering van de ideale situatie gevormd. De hypothese is bevestigd.*

- F. Uit de vragenlijst komen nieuwe, succesvolle logopedische benaderingen naar voren die gebruikt kunnen worden door heel Auris. *Vanuit de vragenlijst komen succesvolle benaderingen naar voren, die niet bij een ieder bekend zijn. Wel geeft de meerderheid van de doelgroep aan, dat de diagnostiek niet voldoende toereikend is voor de leerlingen met A.S.S. en S.L.I.. De hypothese is deels bevestigd.*

## 5.5. DISCUSSIEPUNTEN

- o Kijkend naar de gehanteerde vragenlijst kan de volgende kritische vraag gesteld worden: 'in hoeverre hebben de verschillende vragen en geformuleerde stellingen een essentiële bijdrage geleverd aan de beantwoording van de onderzoeksvraag?
  - De resultaten n.a.v. de vragen omtrent de jaren ervaring binnen het E.S.M.-onderwijs en werkervaring binnen overige instellingen (4.1.B) zijn beschreven in dit onderzoek. Welke bijdrage kan dit leveren in de kennis omtrent het kennisniveau over A.S.S. bij de logopedisten? Uiteraard kan men stellen dat de kennis verkregen binnen de logopedische praktijk verschilt van die binnen het E.S.M.-onderwijs. Maar is het kennisniveau niet ook afhankelijk van de individu en niet zo zeer van de context?
  - De laatste drie grafieken binnen (4.1.B) betreffen de theoretische kennis die de respondenten beschikken omtrent A.S.S.. In hoeverre draagt deze diversiteit bij aan de onderzoeksvraag? Wellicht kan men stellen dat de stellingen beter verwerkt hadden kunnen worden in één schema waarbij een duidelijkere weergave wordt gerealiseerd. D.w.z. Een weergave waarbij het verschil tussen de logopedisten wordt aangeduid, maar ook de mate waarin de stellingen correct worden beoordeeld. Op dit moment is er geen duidelijke maatstaf weergegeven.
  - In het laatste onderdeel van de vragenlijst (deel D.) wordt ingegaan op de mate waarin de respondenten een universele samenwerking als essentieel beoordelen. Hierbij kunnen vraagtekens worden gezet, omdat dit niet de essentie is van het onderzoek. Uiteraard is het relevant om een indruk te verkrijgen van de mate waarin de respondenten het als haalbaar beogen, omdat zij degene zijn die de universele benadering moeten handhaven. Een nauwere samenwerking bevordert een universeel kwalitatieve benadering, omdat hierdoor de verschillende visies en sterke punten gecombineerd kunnen worden. Kritisch bekeken geeft het geen bijdrage aan de doelstellingen. Er wordt namelijk niet over effectieve componenten binnen de logopedische begeleiding gevraagd en ook niet naar de essentie van een universele benadering.
- o Is een universele benadering binnen heel Auris haalbaar? Welke beïnvloedende factoren spelen hierbij een rol? Ligt hierbij de verantwoordelijkheid bij de logopedisten of bij de directie?
- o Is de optimale begeleidingssituatie voor de leerling ook optimaal voor de logopedist? In hoeverre past het binnen de functieomschrijving? Is de kindertijd in dit geval voldoende toereikend?
- o In hoeverre is dit onderzoek uit te breiden naar andere instellingen en organisaties?
- o Het praktijkonderzoek geeft aan dat de benaderingen verschillen tussen de respondenten en dat niet iedereen over voldoende theoretische kennis beschikt. Welke oplossingen kunnen hiervoor worden aangedragen?

Kortom nog veel vragen te beantwoorden en doelen na te streven. In het volgende hoofdstuk zal hier op in worden gegaan. Hierbij moeten we altijd in ons achterhoofd houden, dat: *'Neurotypicals weten over autisme... dat wil nog niet zeggen dat zij het begrijpen'* (Peeters, 2010). De optimale situatie zal dus altijd nagestreefd moeten worden.

## HOOFDSTUK 6. AANBEVELINGEN

---

In dit hoofdstuk zal een onderverdeling worden weergegeven tussen de aanbevelingen voor de gewenste situatie binnen het E.S.M.-onderwijs en de aanbevelingen voor vervolgonderzoek om dit verder te optimaliseren en te realiseren.

### 6.1. GEWENSTE SITUATIE

De resultaten die voortvloeien uit zowel het literatuur-, als het survey onderzoek wijzen op veel positieve aspecten binnen de logopedie. Auris is immers een organisatie waarbinnen veel ontwikkeling gaande is omtrent de optimalisering van het onderwijs. promotieonderzoeken, samenwerkingsverbanden en tevens onderzoeken naar A.S.S. zijn op dit moment in ontwikkeling. Maar deze ontwikkelingen zijn niet specifiek gericht op de logopedie, terwijl de logopedie centraal staat binnen het E.S.M.-onderwijs.

Desondanks zijn er nog altijd verbeteringen noodzakelijk. Deze verbeteringen zijn voornamelijk gericht op:

- ❖ Theoretische kennis
- ❖ Nauwere samenwerking
- ❖ Welke resulteren in: een universele benadering.

#### 6.1.1. THEORETISCHE KENNIS

Leerlingen met de comorbiditeit hebben baat bij begeleiding van logopedisten die specifieke kennis beschikken omtrent A.S.S.. Op dit moment beschikken niet alle logopedisten over deze kennis. De kennis moet aanwezig zijn en ook flexibel gehanteerd worden. De logopedist moet net als bij de behandeling van S.L.I. leerlingen boven de stof staan. Immers, *'Als je één persoon met A.S.S. hebt gezien... dan heb je één persoon met A.S.S. gezien.'* (Peeters, 2010). De logopedist moet ondersteuning bieden bij de kwalitatieve beperkingen die zij ondervinden op het gebied van de communicatie, verbeelding en sociale interactie. Door hier rekening mee te houden zorgt zij voor een optimale context waarin de benodigde taalmodaliteiten worden aangeleerd.

Binnen de stichting Auris moet meer studietoegang worden aangeboden gericht op de interventie en diagnostiek bij leerlingen met A.S.S.. De motivatie is er bij de logopedisten, dus de volgende werkwijzen kunnen door de directie van Auris kunnen worden gerealiseerd/opgezet:

- o Vier maal per jaar een studiedag organiseren voor alle logopedisten binnen Auris waarbij extra aandacht wordt besteed aan de interventie en diagnostiek bij A.S.S.. Hierbij kan de autismespecialist werkzaam binnen Auris een rol spelen, of een instantie van buitenaf.
- o De cursus Autisme & logopedie verplicht stellen bij de aanname van een nieuwe logopedist (met het oog op de toekomst).
- o De autismespecialisten werkzaam binnen Auris een functie aanbieden waarin zij verantwoordelijk zijn voor de informatieoverdracht binnen de logopedie. Hetzij via de portal, hetzij via berichtgeving, hetzij via presentaties.
- o Met de Fontys Hogeschool een samenwerkingsverband proberen te realiseren. (Op dit moment is een dergelijke samenwerking met de Universiteit van Utrecht(U.U.) tot stand gebracht).
- o Via het samenwerkingsverband met de U.U. contact zoeken met de opleiding orthopedagogiek of pedagogische wetenschappen en presentatiedagen organiseren voor de studenten waarin zij de recente ontwikkelingen op het gebied van psychiatrische stoornissen verduidelijken en toelichten.
- o Het samenstellen van een team van logopedisten binnen Auris, die de recente ontwikkelingen binnen de interventie en diagnostiek in de gaten houden. Zij beoordelen

de diverse middelen (doormiddel van o.a. een survey studie of pilot studie) en brengen vervolgens de overige logopedisten hiervan op de hoogte.

#### 6.1.2. NAUWERE SAMENWERKING

Een nauwere samenwerking resulteert in een kwalitatief leeraanbod voor de leerling met A.S.S. en S.L.I.. De gehele leersituatie wordt op deze manier afgestemd op de eisen en het niveau van de individu. *'Waarom moeilijk doen, als het samen kan?'* (Loesje, 2009). Wanneer één professional een effectief middel ontdekt of ontwikkeld kunnen ook anderen hier profijt van hebben. Door elkaar te blijven benaderen kan een voortdurende reflectie en evaluatie optreden waarbij de optimale situatie wordt nagestreefd voor de leerling. Waarom allemaal opnieuw het wiel uitvinden? Samen sta je immers sterker dan alleen. Alle logopedisten binnen Auris zijn gedreven, ervaren, gespecialiseerd, de één weer in een ander aspect dan de andere... door deze kwaliteiten te bundelen kunnen wij ons beroep adequaat uitvoeren.

De directie van Auris kan in bovenstaande een rol spelen, maar de logopedisten zelf ook:

- o De constructie van een portal op [www.auris.nl](http://www.auris.nl) waarbij iedereen hun positieve effecten en nieuwste ontwikkelingen kan plaatsen. Op deze manier is er sprake van een indirecte, nauwe samenwerking.
- o De plaatsing van discussiepunten op de portal. Door de feedback van andere logopedisten kunnen vragen omtrent de interventie of diagnostiek worden beantwoord.
- o Het samenstellen van een groep logopedisten die per twee maanden bijeenkomen en de meest recente ontwikkelingen bespreken omtrent A.S.S..
- o Meer tijd creëren binnen de functie van logopedist voor overleg tussen de diverse disciplines. Naast kindertijd en tijd voor verslaglegging zullen nog uren vrijgegeven moeten worden voor een optimale samenwerking tussen gedragsdeskundige, leerkracht, caesartherapeut, speltherapeut e.d.. Een nauwe samenwerking is essentieel voor de leerlingen met A.S.S.
- o Vier maal per jaar een studiedag voor de logopedisten organiseren waarbij zij mondeling punten kunnen uitwisselen. Een voortdurende ontwikkeling van de professionalisering is essentieel en wordt tevens nagestreefd door de N.V.L.F..
- o Via een rubriek in de Lo&Fo kunnen andere logopedisten binnen het E.S.M.-onderwijs worden benadert. Een nauwere samenwerking met andere organisaties wordt hierdoor nagestreefd.

#### 6.1.3. UNIVERSELE, EFFECTIEVE BENADERING

Wanneer bovenstaande aanbevelingen worden gerealiseerd, zal uiteindelijk een universele benadering worden gerealiseerd. Uiteraard zal deze benadering wel worden aangepast aan de individu, want *'Als je één persoon met A.S.S. hebt gezien... dan heb je één persoon met A.S.S. gezien'* (Peeters, 2010). Naast de aanbevelingen die hierboven reeds zijn geformuleerd kunnen de volgende punten nog worden nagestreefd voor de gewenste situatie:

- o Constructie van een observatiemiddel/controlelijst voor de zintuiglijke waarneming bij leerlingen met A.S.S..
- o Constructie van een controlelijst waarin de basis wordt weergegeven van de aangeboden visuele ondersteuning en verduidelijking rondom ruimte, activiteiten/doelen/oefeningen en tijd. Dit onderzoeksverslag biedt hiervoor reeds de basis.
- o Introductie en handhaving van T.E.A.C.C.H..

### 6.2. AANBEVELINGEN VOOR VERVOLGONDERZOEK

Door middel van dit praktijkonderzoek is er veel informatie verzameld omtrent de relevantie van een universele benadering binnen de logopedie. Nog specifiekier toegelicht, een universele benadering binnen de logopedie van de bovenbouw van het E.S.M.-onderwijs binnen de stichting Auris.

Naar aanleiding van mijn literatuuronderzoek en het survey onderzoek kom ik tot de volgende aanbevelingen voor een vervolgonderzoek. De ontwikkelingen op dit gebied lijken oneindig.

- o Onderzoek naar een controlelijst voor de aanpassingen waar de logopedist rekening mee moet houden tijdens de begeleiding is zeer zinvol. Uit het praktijkonderzoek komt naar voren dat er veel vraag is naar 'handvatten'.
- o Het is zinvol te onderzoeken in hoeverre een universele benadering kan worden nagestreefd. Welke factoren zijn hierbij van invloed? En hoe zit dat met de samenwerking? In hoeverre is dit binnen Auris haalbaar? En op welk gebied wordt hier al aan gewerkt op dit moment?
- o Het is zinvol een onderzoek te verrichten naar aanleiding van het aanbod in cursussen en opleidingen rondom A.S.S. en S.L.I.. Welke sluiten aan op ons onderwijs? Welke studie bevat de theoretische kennis en de praktische handvaten waar vraag naar is binnen Auris?
- o Onderzoek naar nieuwe observatiemiddelen t.b.v. de logopedische diagnose bij leerlingen met A.S.S..
- o In de gehanteerde vragenlijst binnen dit praktijkonderzoek was tevens een onderdeel opgenomen waarin wordt gekeken naar de mate waarin de respondenten een universele benadering en samenwerking als essentieel beoordelen. Het is zinvol om een vervolgonderzoek op te stellen met als onderzoeksvraag: 'In hoeverre zal een universele benadering en samenwerking binnen de logopedie van de Stichting Auris gerealiseerd kunnen worden?' d.m.v. de subdoelen 'In hoeverre beoordelen de logopedisten binnen de stichting Auris een universele benadering als essentieel' en 'Welke elementen beoordelen logopedisten binnen de universele benadering essentieel' kan een deel van de vraag worden beantwoordt. Op deze wijze worden de vragen wel effectief gehanteerd voor het beantwoorden van de onderzoeksvraag en is er geen sprake van een te breed en uitgebreid onderzoeksgebied.

## HOOFDSTUK 7. NAWOORD

---

Gedurende dit onderzoeksverslag is een poging gedaan om zoveel mogelijk aan te sluiten op een uiteindelijk antwoord op de centrale vraagstelling. Tot nu toe is er nog niet ingegaan op de daadwerkelijke opbrengst die dit onderzoeksverslag mogelijk kan hebben voor de stichting Auris, de leerlingen en de logopedisten. Welke belangen heeft men bij dit praktijkonderzoek en de daaruit voortvloeiende resultaten?

### 7.1. BELANG VAN DE LOGOPEDISTEN

Bij de start van het praktijkonderzoek is een bericht verstuurd naar alle logopedisten werkzaam binnen het E.S.M.-onderwijs van de stichting Auris. Een samenvatting en publicatie zullen tevens naar deze doelgroep worden verstuurd.

Door de confronterende resultaten en scherpe aanbevelingen voor vervolgonderzoek, maar ook voor een ideale situatie binnen de logopedie zullen zij alert worden gemaakt omtrent de huidige situatie. Handvaten voor de optimale therapie kunnen worden herleid uit de conclusies. Effectieve benaderingen en diagnostische middelen voortvloeiend uit de data kunnen worden toegepast. Daarnaast worden de logopedisten nog meer gestimuleerd om hun stem te laten horen. De essentie van een universele samenwerking en benadering is geconstateerd. Zoals de subtitel van dit praktijkonderzoek luidt: *'van onbewust naar bewust bekwaam!'*

### 7.2. BELANG VAN DE LEERLINGEN

De leerlingen met de comorbiditeit A.S.S. en S.L.I. hebben baat bij logopedisten met specifieke kennis, een verduidelijking van ruimte, activiteiten/doelen/oefeningen en tijd. Doordat de logopedisten hier meer van bewust zijn geworden hebben zij indirect profijt van een optimalere, logopedische begeleiding.

Ook heeft het onderzoek opbrengst voor leerlingen met enkel S.L.I.. Doordat de logopedist bewuster wordt van de universele samenwerking zal deze ook gerealiseerd kunnen worden voor deze leerlingen. Effectieve middelen kunnen worden gedeeld en op deze wijze wordt een optimalisering van de logopedie op alle gebieden gerealiseerd.

### 7.3. BELANG VAN DE ORGANISATIE

Dit onderzoek heeft ook veel opgebracht voor de stichting Auris. Het praktijkonderzoek benadrukt de essentiële rol van de logopedist binnen het E.S.M.-onderwijs. De vraag naar een universele samenwerking is hoog! De stichting zal hier gehoor aan moeten geven. Daarnaast is er vraag naar meer scholing.

Desbetreffende onderzoeksverslag wordt besproken met het MT van de locatie de Taalkring. Vervolgens zal worden gekeken welke veranderingen kunnen worden aangepast op breder niveau.

### 7.4. EIGEN BELANGEN

Zelf heb ik veel geleerd omtrent het praktijkonderzoek, mijn daadwerkelijke verlegenheidsituatie en welke middelen effectief kunnen worden gehandhaafd. Ik ben me nog bewuster geworden van de essentie van kwalitatief onderwijs en nauwe samenwerking. Tot het eind zal ik gedreven zijn om dit te realiseren.

## HOOFDSTUK 8. REFLECTIE EN EVALUATIE.

Dit onderzoeksverslag is geschreven in het kader van de afstudeeropdracht opleiding Special Educational Needs, leerroute Autismespecialist. Dit laatste hoofdstuk heeft betrekking op de evaluatie en reflectie omtrent de invloed van dit Masteronderzoek op mijn persoonlijk functioneren en functioneren als beroepsbeoefenaar en autismespecialist.

### 8.1. REFLECTIE VAN HET LEERPROCES

In hoofdstuk 1 (inleiding) is reeds weergegeven dat de handelingsverlegenheid tot stand is gekomen d.m.v. de regulatieve cyclus. Dit heeft een groot effect gehad op de uiteindelijk totstandkoming van dit praktijkonderzoek. Van Strien (1986) vermeldde dat praktijkgericht wetenschappelijk onderzoek ook is onder te verdelen in een cyclus. Hart e.a. (2005) beschrijven dat deze cyclus gericht is op beslissingen. Het doel van een praktijkgericht onderzoek is immers het ondersteunen van praktische beslissingen met onderzoek. De regulatieve cyclus geeft het denken van de onderzoeker/besluitvormer weer. Deze ervaart een probleem, wil weten waar het probleem vandaan komt, wat er eventueel aan te doen zou zijn, besluit dan tot een bepaalde interventie (ook wel ingreep of beleid genoemd), zorgt vervolgens dat die interventie wordt uitgevoerd en kijkt ten slotte of de interventie ook tot het gewenste doel heeft geleid. Voor meer informatie zie Hart et al., 2005 (zie appendix C.).

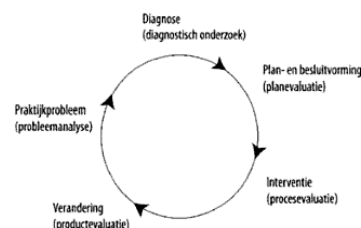


Fig.4. Regulatieve cyclus (Hart,e.a.,2005)

Zoals reeds in het voorwoord is vermeld, wilde ik mij eerst richten op de optimalisatie van de verhaalopbouw bij leerlingen met A.S.S.. Tijdens de praktijk evaluatie kwam ik tot de ontdekking dat mijn handelingsverlegenheid niet duidelijk was geformuleerd en dat deze niet geheel overeenkwam met hetgeen waar ik tegenaan liep. Vervolgens heb ik een nieuwe probleemanalyse uitgevoerd en hieruit kwam naar voren dat ik er tegen aan loop dat de behandelingen door logopedisten niet gelijk zijn.

Aan de hand van de regulatieve cyclus was ik in staat een nieuwe probleemanalyse te vormen. Mijn verlegenheidsituatie werd verduidelijkt, waardoor ik een effectief, nieuw praktijkonderzoek op kon richten.

Als ik terug kijk op het leerproces kan ik concluderen dat ik veel moeite heb ervaren met het duidelijk krijgen van mijn verlegenheidsituatie, maar ook de opbouw van het theoretisch kader. Harinck (2007) vermeldt dat een theoretisch kader noodzakelijk is voor het verkrijgen van informatie die niet te verkrijgen is vanuit de praktijkervaringen. Niet iedereen beschikt namelijk over ruime praktische ervaring. Aan de hand van het theoretisch kader kan een extra houvast worden gerealiseerd voor de uiteindelijke antwoorden op de centrale vraagstelling.

Zoals hierboven reeds staat vermeldt, vond ik het al lastig om een verlegenheidsituatie te formuleren. Het is dan helemaal lastig om hier vervolgens passende, ondersteunende theorie bij te vinden. Na vaak de regulatieve cyclus door gelopen te hebben ben ik eindelijk tot het resultaat gekomen waar ik naar zocht. Dit betekende wel dat veel informatie die ik reeds had gevonden en had samengevat moest verwijderen. Omdat hier zoveel werk in zat, vond ik het moeilijk om deze doelen los te laten. Ik besloot om hier flexibel mee om te gaan en uiteindelijk voor een extra appendixboek te kiezen. Op deze manier kan ik refereren naar bestaande literatuur, maar ook naar de zelfontworpen abstracts van de relevante punten uit deze literatuur. Het voordeel? Extra informatie voor de personen die daar belang bij hebben. Informatie die is geformuleerd met de kijk op dit onderwerp.

Kijkend naar het leerproces ben ik veel hobbels tegen gekomen. Tijdens mijn supervisie heb ik dit aspect vaak aangekaart. Ik vergeleek dit proces met een snelweg. Soms kon ik hard doorrijden, de voet op de plank, maar op andere momenten lag er een obstakel op de weg. Op dit moment moest ik van koers wijken en een alternatief kiezen. Ik moest leren om van de weg af te stappen en door te rijden over het zandpad. Ook dit zandpad is niet vlak en bevat hobbels en gaten.

Het herhaaldelijk doorlopen van de regulatieve cyclus, veranderen en specificeren van de verlegenheidsituatie, het veranderen van het theoretisch kader en het stoeien met de centrale vraagstelling en resultaten van het onderzoek, neem ik allemaal waar als hobbels op mijn weg. De aanpassingen die ik leerde maken zie ik als het zandpad.

Bij de laatste fase van het proces ervaarde ik moeilijkheden bij het uitwerken van de resultaten. Nadat ik de resultaten had geklusterd kwam ik tot de ontdekking dat de centrale vraagstelling die ik had gesteld nog te breed was geformuleerd. Hierdoor was ik niet in staat om kort en bondig een antwoord hierop te formuleren.

## **8.2. PERSOONLIJKE REFLECTIE**

Omdat ik binnen het hele proces een duidelijke vooruitgang zie, heb ik deze paragraaf opgedeeld in drie onderdelen namelijk: beginfase, middenfase en de eindfase.

### *8.2.1. DE BEGINFASE*

Tijdens de supervisiebijeenkomsten heb ik geleerd om bij alles wat ik doe kritisch naar mezelf te blijven kijken. Door kritisch te blijven was ik beter in staat om dit onderzoek uit te voeren. Gedurende het hele onderzoeksproces had ik moeite met het verduidelijken met hetgeen ik echt wilde uitvoeren. Doordat ik zoveel wilde uitvoeren en wilde ontdekken, werkte ik mezelf alleen maar tegen. Ik wilde teveel en kon hierdoor mij niet richten op het daadwerkelijke doel van mijn praktijkonderzoek.

Zoals reeds hierboven is beschreven vond ik het lastig om mijn handelingsverlegenheid duidelijk onder woorden te brengen. Door herhaaldelijk mijn onderzoeksvragen op te stellen en mij nieuwsgierig, sensitief en kritisch op te stellen tegen over mijn praktijksituatie was ik in staat toch een duidelijke situatie voor mijzelf te formuleren.

Binnen de supervisie heb ik zelf leren kijken naar mijn zwaktes en sterktes en hoe ik deze kan toepassen binnen mijn professionalisering. Ik leerde dat ik als toekomstig autismespecialist mijn eigen denken en gevoelens onder woorden moet brengen om op deze manier een duidelijkere omgeving voor mijn leerlingen te ontwikkelen. Als ik namelijk zelf niet weet wat ik wil, hoe moet een persoon met A.S.S. dat dan weten?

Door mijzelf open te stellen en mijn rigiditeit los te laten kon ik eindelijk van start gaan met mijn praktijkonderzoek.

### *8.2.2. DE MIDDENFASE*

Eind september was ik betrokken in een auto ongeluk waarbij de tegenpartij van achteren op mij inreed. Het gevolg: een whiplash. De maanden daarna had ik veel last van concentratieproblemen, geen spraak kunnen filteren, hoge prikkelgevoeligheid en rugklachten. Op dit moment werd de combinatie van studie en werken mij teveel. Omdat de problemen maar in stand bleven moest ik naar de psycholoog voor verder onderzoek, naar de neuroloog voor neurologisch onderzoek en een röntgenfoto in het ziekenhuis.

Tijdens deze periode leerde ik om dingen los te laten. Ik werd minder rigide, kon me beter focussen op de kern van zaken en werd rustiger in mijn perfectionisme.

Nu ik erover terug denk is het een vreemd fenomeen, maar tijdens de supervisie ontdekte ik dat door bovenstaande gebeurtenis de 'interne supervisor' in mijn daadwerkelijk tot stand kwam. Ik werd bewuster van de problemen die personen met A.S.S. ondervinden, omdat ik deze op dat moment ook in mindere mate waarnam.

Het afgelopen jaar heb ik dus geleerd om als autismespecialist reële doelen op te stellen. Ik ontdekte mijn samenwerking met mijn collega's, maar ook verder in de school steeds meer

verbeterde. Door de vragenlijst ontdekte ik de relevantie van het afstellen van de samenwerking op het niveau van de leerling met A.S.S.. Daarnaast werd ik steeds bewuster van het feit dat relevant is te blijven communiceren met de leerlingen en dat veel respondenten dat niet deden. Gaandeweg het jaar werd ik mij steeds bewuster van mijn eigen handelen en probeerde dit nog meer aan te passen aan de individu met A.S.S.. In constante mate probeerde ik een ontwikkeling te realiseren bij mijzelf, door op de situaties terug te kijken.

Kijkend naar bovenstaande reflectie kan ik concluderen dat ik het afgelopen studiejaar intensief ben bezig geweest met de ontwikkeling van de volgende competenties (ibva,2010):

1. Interpersoonlijk competent in de omgang met personen met autisme
2. Orthopedagogisch en ook orthodidactisch competent in de omgang met personen met autisme
3. Organisatorisch competent in de omgang met mensen met autisme en andere direct betrokkenen
4. Competent in reflectie en ontwikkeling.

#### *8.2.3. DE EINDFASE*

De eindfase beschouw ik op dit moment als de slotfase van de opleiding autismspecialist. Het schrijven van de publicatie, het onderzoekverslag en het presenteren zijn de laatste activiteiten. Uiteraard zal mijn ontwikkeling gaandeweg mijn hele verdere professionalisering als autismspecialist nog ver doorgaan.

Tijdens het schrijven van het onderzoeksverslag liep ik tegen veel problemen aan. Ik had verwacht alles sneller op papier te krijgen, maar dit viel tegen. Tijdens dit proces heb ik zoveel mogelijk hulp van mijn critical friends gevraagd. Door middel van over en weer e-mailen hebben we elkaar zo veel mogelijk tips en tops gegeven. Tijdens de fase ontdekte ik weer hoe relevant samenwerking is en ook waarom ik ben gestart met dit praktijkonderzoek. Mijn verlegenheids situatie werd mij tijdens dit eindproces weer zeer duidelijk. De specialistische kennis die ik heb opgedaan heb ik toegepast binnen mijn praktijkonderzoek. Ik heb alle stappen doorlopen om tot deze eindfase te komen.

## HOOFDSTUK 9. REFERENTIEKADER

---

- o Baarda, D., De Goede, M. (2006). Basisboek methoden en technieken: handleiding voor het opzetten en uitvoeren van kwantitatief onderzoek. Groningen/Houten: Wolters-Noordhoff.
- o Baarda, D.B., De Goede, M.P.M., Teunissen, J. (2005). Basisboek kwalitatief Onderzoek. *Handleiding voor het opzetten en uitvoeren van een kwalitatief onderzoek*. Groningen/Houten: Wolters-Noordhoff B.V. Groningen/Houten.
- o Baarda, D., et al. (2000). Enquêteeren en gestructureerd interview. Groningen: Wolters-Noordhoff.
- o Bartelds, J., et al (1989). Enquêteeren: het opstellen en gebruiken van vragenlijsten. Groningen: Wolters-Noordhoff.
- o Bishop, D.V.M., Snowling, M.J. (2004). Developmental Dyslexia and Specific Language Impairment. Psychological Bulletin. By the American Psychological Association, Vol. 130, No. 6, 858-886
- o Brinkmann, J. (2001). Cijfers spreken: statistiek en methodologie voor het hoger onderwijs. Groningen: Wolters-Noordhoff.
- o Bruin, de, C. (2004). Geef me de 5. Een praktisch houvast bij de opvoeding en begeleiding van kinderen met autisme. Graviant educatieve uitgaven Doetinchem.
- o CED-groep, 2007
- o Haan, de, D., Kuiper, E. (2008). Leerkracht in beeld. Ontwikkelingsgericht onderwijs: theorie, onderzoek en praktijk. Van Gorcum.
- o Hart, H., Boeije, H., Hox, J. (2005). Onderzoeksmethoden. Boom onderwijs.
- o Harinck, F. (2007). Basisprincipes praktijkonderzoek. Windesheim Antwerpen-Apeldoorn
- o Ingram, J.C.L. (2007) Neurolinguistics. An introduction to Spoken Language Processing and its Disorders. Cambridge University Press.
- o Jansen, E., et al. (2004). Enquêteeren: het opstellen en gebruiken van vragenlijsten. Groningen: Wolters-Noordhoff.
- o Pearson Assessment and Information (2007). Beknopte Handleiding bij de Diagnostische Criteria van de DSM-IV-TR. Harcourt Assessment.
- o Peeters, T. (2010). Citaten rondom een autisme spectrumstoornis. *Ontleend lezing: 'Autisme. Inleiding tot een ethisch uitgangspunt'*. Fontys, Eindhoven
- o Ruijsenaars, A.J.J.M., Bergh, van den, P.M., Schoorl, P.M.. (2008). Orthopedagogiek: *ontwikkelingen, theorieën en modellen: een inleiding*. Antwerpen- Apeldoorn, Garant
- o Schrurs, J.(2009). Psycho-educatie bij personen met Autisme Spectrum Stoornissen. *Wat zeg je van jezelf?* Uitgeverij VIA, educatie.
- o Verhallen, M., Verhallen, S.(2004). Woorden leren woorden onderwijzen. *Handreiking voor leraren in het basis- en voortgezet onderwijs*. Hoevelaken CPS.
- o Vermeulen, A., Molink, H. (2009). De rol van fonologie bij het lezen. Lo&Fo jaargang 81.
- o Visser, de, M., e.a. (2009). Gezondheidsraad. Autisme spectrumstoornissen: *een leven lang anders*. Den Haag.
- o Zwitserlood, R., Specialisatiegroep E.S.M. (2008). Verhalen vertellen en ESM. Auris.