

Zuyd Heerlen

Opleiding Bachelor in de logopedie
Campus Nieuw Eyckholt
Nieuw Eyckholt 300,
NL-6419 DJ Heerlen

Arteveldehogeschool

Katholiek Hoger Onderwijs Gent
Opleiding Bachelor in de logopedie
Campus Kantienberg
Voetweg 66,
BE-9000 Gent

**De behandeling van pragmatische vaardigheden bij kinderen van
6;0 t.e.m. 12;0 jaar met een autismespectrumstoornis**
Een leidraad voor startende logopedisten



Promotoren: meneer M. Houtekier
mevrouw M. D'hondt

Academiejaar: 2013-2014

Bachelorproef voorgedragen door:
Coene Lisanne, Dendas Ine, Draulans Pauline,
Paulussen Tanita, Sniekers Nele
tot het bekomen van de graad van Bachelor in de
logopedie en de audiologie afstudeerrichting
logopedie

Abstract

Titel:	De behandeling van pragmatische vaardigheden bij kinderen met een autismespectrumstoornis van 6;0 t.e.m. 12;0 jaar. <i>Een leidraad voor startende logopedisten.</i>
Promotiejaar:	2013-2014
Studenten:	Coene Lisanne, Dendas Ine, Draulans Pauline, Paulussen Tanita, Sniekers Nele
Interne promotor:	Dhr. Marc Houtekier
Externe promotor:	mevr. Marleen D'hondt
Trefwoorden:	Pragmatiek, autisme, behandeling, behandel materiaal

Pragmatiek is een belangrijk onderdeel in de logopedische therapie bij het behandelen van kinderen met een autismespectrumstoornis (ASS). Het taalaspect pragmatiek wordt echter, binnen deze therapie vaak waarneembaar aan de kant geschoven (Manders, 1996). Daarom wordt er binnen deze bachelorproef gestreefd naar het krijgen van een antwoord op de vraag waarom pragmatiek vaak vergeten wordt binnen de logopedische therapie.

Aangezien het belangrijk is dit aspect van de taal niet uit het oog te verliezen, is ervoor gekozen onderzoek te doen naar de behandeling van pragmatische vaardigheden bij kinderen met een autismespectrumstoornis van 6;0 t.e.m. 12;0 jaar.

Het onderzoek bestaat uit een semi-gestructureerde vragenlijst waarbij op systematische wijze vragen gesteld worden omtrent het onderwerp pragmatiek en ASS. Deze vragen stelden we aan 35 logopedisten die tewerkgesteld zijn bij kinderen met ASS. Door middel van dit onderzoek wordt er getracht zicht te krijgen op de gebruikte behandelmaterialen en -programma's binnen de therapie en de hiaten binnen deze materialen. Aan de hand van de afgenomen interviews wordt er als eindresultaat een *product* bekomen waarin de gebruikte materialen en tips voor het behandelen van de pragmatische vaardigheden bij kinderen met ASS uitgewerkt worden. Het doel hiervan is een zekere leidraad aan te bieden voor startende logopedisten die in het werkveld in contact zullen komen met kinderen met ASS.

Inhoudsopgave

1	Woord vooraf	5
2	Inleiding	6
3	Theoretisch kader	8
3.1	<i>Autismespectrumstoornis</i>	8
3.1.1	Wat is een autismespectrumstoornis	8
3.1.2	Signalen van een autismespectrumstoornis in de eerste levensjaren	8
3.1.3	De ontwikkeling van vroeg sociaal-communicatief gedrag bij kinderen met een autismespectrumstoornis	9
3.1.4	Verklaringsmodellen	10
3.2	<i>Pragmatiek</i>	10
3.2.1	Wat is pragmatiek?	11
3.2.2	De ontwikkeling van pragmatiek bij kinderen met een normale taalverwerving	11
3.2.3	Model van Roth en Spekman (1984)	13
3.2.4	Mijlpalen van de pragmatische parameters volgens Embrechts (2004)	14
3.3	<i>Pragmatiek en autismespectrumstoornissen</i>	15
3.3.1	Communicatieve functies	15
3.3.2	Presuppositie	16
3.3.3	Organisatie van het gesprek	17
3.3.4	Intra-persoonlijke functies	17
3.3.5	Problemen met verhaalopbouw	17
3.3.6	Gevolgen van beperkingen in het taalbegrip	18
3.4	<i>Behandelen van pragmatiek bij kinderen met een autismespectrumstoornis</i>	19
3.4.1	Pragmatische therapie bij kinderen met een autismespectrumstoornis	19
3.4.2	Vermoedelijke hiaten binnen de behandeling van pragmatiek	21
4	Methode	22
4.1	<i>Onderzoeksvragen, doelstelling en hypotheses</i>	22
4.1.1	Onderzoeksvragen	22
4.1.2	Doelstelling	22
4.1.3	Hypotheses	23
4.2	<i>Onderzoeksdesign</i>	23
4.3	<i>Onderzoeksvariabelen</i>	24
4.4	<i>Onderzoekspopulatie</i>	24
4.4.1	Samenstelling van de onderzoeksgroep	24
4.4.2	Werving en selectie	25

4.5	<i>Dataverzameling</i>	25
4.5.1	Meetinstrument	25
4.5.2	Meetprocedure.....	26
4.6	<i>Data-analyse</i>	26
4.7	<i>Onderzoeksoutput: de leidraad</i>	27
5	Resultaten	28
5.1	<i>Werving en selectie</i>	28
5.2	<i>Respons</i>	28
5.3	<i>Categorieën</i>	29
5.4	<i>Data-analyse</i>	30
5.4.1	Onderzoeksvraag 1	31
5.4.2	Onderzoeksvraag 2	36
5.4.3	Onderzoeksvraag 3	44
5.4.4	Antwoorden op de hypotheses	49
5.4.5	Bijkomende resultaten	50
6	Discussie	52
6.1	<i>Beperkingen in het onderzoek</i>	52
6.2	<i>Aanbevelingen voor verder onderzoek</i>	54
7	Conclusie	55
7.1	<i>Doelstelling</i>	55
7.2	<i>Algemeen besluit</i>	55
8	Literatuurlijst.....	58
9	Bijlagenlijst	60
	Bijlage 1: Vragenlijst ‘autisme en pragmatiek’	61
	Bijlage 2: Voorbeeld van een uitgewerkte vragenlijst	65
	Bijlage 3: Tabellen met categorieën vanaf vraag 6	75

1 Woord vooraf

Deze bachelorproef is tot stand gekomen in het kader van ons afstudeerproject van de opleiding logopedie aan Zuyd Hogeschool te Heerlen en de Arteveldehogeschool te Gent.

Graag willen we via deze weg enkele mensen bedanken die ons tijdens het afgelopen jaar hebben gesteund en geholpen.

Eerst en vooral willen we graag onze promotoren Dhr. Marc Houtekier en Mevr. Marleen D'hondt bedanken voor hun steun, feedback en begeleiding tijdens dit traject.

Daarnaast bedanken we ook graag Mariska Janssen- Hübner, Aimee Van Loo en Jessie Lemmens, onze docenten van Zuyd Hogeschool, voor hun tips en steun als we het even niet meer zagen zitten.

Eveneens bedanken we alle logopedisten die aan ons onderzoek hebben meegewerkt voor hun inbreng en hun tijd.

Tot slot willen we ook graag onze vrienden en familie bedanken voor hun morele steun, vertrouwen en geduld het afgelopen jaar.

Als laatste willen we even benadrukken dat een groepseindwerk niet altijd even evident is. De organisatie en planning waren niet te onderschatten factoren. Toch kijken we tevreden terug op onze leerrijke samenwerking.

“Ondergetekenden dragen de uiteindelijke verantwoordelijkheid voor deze bachelorproef en staan toe dat hun werk in de mediatheek van de hogeschool wordt opgeslagen, geraadpleegd en gefotokopieerd.”

Gent/ Heerlen, Juni 2014

Lisanne Coene

Ine Dendas

Pauline Draulans

Tanita Paulussen

Nele Sniekers

2 Inleiding

Stoornissen met betrekking tot de taal en communicatie zijn een bepalend kenmerk van autismespectrumstoornissen (verder afgekort als ASS). Er bestaat een significante variatie in de taalvaardigheden bij ASS. Dit wil zeggen dat kinderen (maar ook volwassenen) met ASS moeite kunnen hebben met verschillende aspecten van de taal. Zowel de semantiek, de syntaxis, de fonologie als de pragmatiek kunnen gestoord zijn. Het pragmatisch functioneren is echter het meest opvallend gestoord. Deze problemen op pragmatisch vlak kunnen leiden tot ernstige problemen in de sociale interactie (Palau-Baduell, Valls-Santasusanna & Salvadó-Salvadó, 2010).

Er is sinds de jaren 80 een toenemende aandacht voor pragmatiek, zowel binnen de algemene taalkunde als binnen de studie naar de ontwikkeling van de kindertaal. Gaandeweg werd er niet alleen gelet op de inhoud en de vorm van de uiting, maar meer op de manier waarop de conversatie verliep. Er is echter nog steeds geen eenduidige terminologie voor pragmatiek, wel bestaan er voor de term taalpragmatiek, verschillende definities en omschrijvingen (Embrechts, 2004).

Na het vergelijken van diverse definities en omschrijvingen gaat onze voorkeur uit naar de definitie van Wegener-Sleeswijk en van den Dungen (1994). Pragmatiek wordt door deze auteurs beschreven als: “het vermogen om taalstructuur aan te passen aan de gesprekspartner, de context en de situatie”. Bij deze bespreking van pragmatiek richten de auteurs zich op de communicatieve functies, de conversatievaardigheden en de verhaalopbouw (Embrechts, 2004). Kinderen met autisme vertonen vaak problemen die zich uiten op pragmatisch vlak (Vanden Dorpe & Rubberrecht, z.d.). Volgens Lorna Wing kunnen in meerdere of mindere mate bij alle kinderen met ASS drie typische gedragingen vastgesteld worden. Zo zijn er kwalitatieve beperkingen in de sociale interacties, die vooral tot uiting komen in het contact met leeftijdsgenoten. Naast de beperkingen in de sociale interacties is er eveneens sprake van kwalitatieve beperkingen in de communicatie. Hieronder vallen de sociale aspecten van de taal (lichaamstaal, pragmatiek, gezichtsuitdrukkingen,...) en de problemen met het figuurlijk taalgebruik. Als laatste worden er kwalitatieve beperkingen in de verbeelding vastgesteld (Vanden Dorpe & Rubberrecht, z.d.). Deze drie typische gedragingen worden verder beschreven in het theoretisch kader.

Toch wordt er tot op heden te weinig aandacht besteed aan het aspect taalpragmatiek bij taalonderzoek van taalgestoorde kinderen. Niettegenstaande neemt de aandacht voor pragmatiek bij kinderen in de taalkunde toe. Er zijn op dit moment echter geen Nederlandstalige, gestandaardiseerde onderzoeksinstrumenten beschikbaar om pragmatiek te onderzoeken (Embrechts, 2004).

Wij vermoeden dat er een aantal redenen aan de basis liggen van het niet bewust opnemen van de pragmatiek in het behandelplan door logopedisten, namelijk: (1) Omdat er geen eenduidige

definitie van pragmatiek bestaat, denken wij dat veel logopedisten niet beseffen dat de pragmatiek in de therapie verweven zit zonder dat dit specifiek in het behandelplan opgenomen is;

(2) Aangezien er uit de literatuur naar voren komt dat er geen gestandaardiseerde onderzoeksinstrumenten beschikbaar zijn voor het testen van de pragmatiek, vermoeden wij dat logopedisten ervoor kiezen de pragmatiek aan de kant te schuiven en de meer meetbare aspecten van de taal eerst te behandelen en (3) naast het ontbreken van onderzoeksinstrumenten is er ook een tekort aan behandelprogramma's voor het behandelen van de pragmatiek. Hierdoor bestaat de pragmatische therapie uit een bundeling van allerlei oefeningen en zelfgemaakte materialen. Hieromtrent leest u meer in *hoofdstuk 3.4 Behandelen van de pragmatische stoornissen bij kinderen met een autismespectrumstoornis*.

Gezien er gegevens beschikbaar zijn die impliceren dat pragmatiek 'stiefmoederlijk' behandeld werd (Manders, 1996), en dit volgens ons nog steeds zo is, lijkt het noodzakelijk om dit aspect van de taal meer in de kijker te zetten. Uit de interviews die we met 35 logopedisten afnamen die tewerkgesteld zijn bij kinderen met ASS komt naar voren dat er tekorten zijn in het bestaande materiaal dat gehanteerd wordt bij de aanpak van de pragmatische vaardigheden bij kinderen met ASS. Een aantal van deze logopedisten toonde interesse in een inventarisatie van de hiaten in de materialen voor het behandelen van de pragmatische vaardigheden. Vervolgens stellen we een leidraad op voor startende logopedisten die in het werkveld te maken zullen krijgen met kinderen met ASS.

3 Theoretisch kader

In dit hoofdstuk zullen de hoofdbegrippen autisme en pragmatiek nader uitgelegd worden.

Daarnaast wordt er een link gelegd tussen beide begrippen.

Verder wordt er dieper ingegaan op de behandeling van pragmatische stoornissen bij kinderen met ASS.

Deze informatie creëert de basis om de volgende onderwerpen beter te begrijpen.

3.1 *Autismespectrumstoornis*

In deze paragraaf wordt een blik geworpen op wat het begrip ASS inhoudt. Er wordt een beknopte definitie gegeven van ASS. Vervolgens worden de signalen besproken die in de eerste levensjaren kunnen optreden met aansluitend de ontwikkeling van vroeg sociaal-communicatief gedrag bij kinderen met ASS. Tot slot worden de drie verklaringsmodellen beschreven.

3.1.1 Wat is een autismespectrumstoornis

ASS wordt geplaatst in de groep van de Pervasieve ontwikkelingsstoornissen (APA, 2000). Deze ontwikkelingsstoornissen zullen invloed hebben op alle gebieden van het functioneren (Roeyers, 2008).

Volgens Wing (2001) is er bij alle kinderen met de diagnose ASS een triade van gemeenschappelijke symptomen aanwezig. Ze vertonen namelijk allemaal *kwalitatieve stoornissen in de sociale interactie, de communicatie en de verbeelding* die zich op heel verschillende wijzen uiten. De manier waarop ze zich uiten, is afhankelijk van *de ernst van de stoornis* en *de leeftijd van de betrokkene* (Roeyers, 2008). Volgens de Nederlandse Vereniging voor Autisme (2013) is er in de DSM-5 (2013) echter nog maar sprake van twee criteria voor ASS namelijk:

- 1) Beperkingen in de sociale communicatie en interactie
- 2) Repetitief gedrag en specifieke interesses

Hoewel er eerder in de DSM-IV, een handboek voor de diagnose van psychische aandoeningen, een onderscheid gemaakt werd tussen verschillende vormen van autisme, worden deze in de DSM-5 samengevoegd onder de noemer autismespectrumstoornis (ASS). Er wordt dan ook aangegeven of het gaat om een milde of ernstige vorm van autisme (NVA, 2013).

3.1.2 Signalen van een autismespectrumstoornis in de eerste levensjaren

ASS vangt aan voor het derde levensjaar. Sommige kinderen met ASS laten al signalen zien in de eerste levensmaanden. In andere gevallen wordt aangetoond dat deze signalen pas voorkomen op een leeftijd van 24 maanden of later.

Vaak wordt de diagnose ASS pas gesteld als een kind op de basisschool zit. Studies hebben aangetoond dat één derde tot de helft van de ouders van kinderen met ASS een probleem signaleren voor het eerste levensjaar. Nagenoeg 80% - 90% van de ouders constateren signalen op een leeftijd van 24 maanden (Centers for Disease Control and Prevention, 2010).

Volgens onderzoek vertonen kinderen met ASS tijdens de eerste levensjaren een duidelijke beperking in de ontwikkeling van *joint attention vaardigheden*. "[Dit] betreft de vaardigheid van jonge kinderen om hun aandacht te delen met een ander en zich daarbij tevens te richten op een object of gebeurtenis van gedeelde interesse. Daarbij wordt gebruik gemaakt van oogcontact, blikwisselingen en gebaren" (Buruma & Blijd-Hoogewys, 2010).

Net omdat deze beperkingen al tijdens het eerste levensjaar optreden, worden ze beschouwd als een van de vroegste signalen van ASS. De beperking van de joint attention lijkt een voorspellende waarde te hebben voor het al dan niet stellen van een ASS-diagnose op latere leeftijd (Buruma & Blijd-Hoogewys, 2010).

Volgens Johnson (2010) kunnen onder andere deze symptomen voorkomen in de eerste levensjaren:

- Het niet reageren op zijn eigen naam op een leeftijd van 12 maanden
- Interesses niet uiten door te wijzen naar objecten op een leeftijd van 14 maanden
- Oogcontact vermijden
- Alleen willen spelen
- Echolalie
- Obsessieve interesses
- Geen fantasiespel op een leeftijd van 18 maanden
- Inadequate gezichtsexpressies

3.1.3 De ontwikkeling van vroeg sociaal-communicatief gedrag bij kinderen met een autismespectrumstoornis

Middels onderzoek is aangetoond dat kinderen met ASS beperkingen vertonen op het gebied van *joint attention* en ander vroeg sociaal-communicatief gedrag. Voor deze kinderen is het moeilijk om de blik of een wijzende vinger van anderen te volgen. Als het gaat om het richten van de aandacht van anderen doen ze dit bijvoorbeeld minder door naar iets te wijzen of voorwerpen te laten zien. Problemen met joint attention worden aanzien als een van de kernproblemen van jonge kinderen met ASS. Deze beperking van de joint attention is universeel en wordt gezien als, zoals hierboven al aangegeven is, een van de vroegste signalen van ASS (Buruma & Blijd-Hoogewys, 2010).

Ook op het vlak van communicatie zijn er beperkingen zichtbaar; zo lachen kinderen met ASS minder en brabbelen ze minder tegen andere mensen.

Geconstateerd is dat een vertraagde of afwijkende ontwikkeling van de joint attention en ander vroeg sociaal-communicatief gedrag niet wil zeggen dat kinderen met ASS niet in staat zijn te

communiceren. Deze kinderen zullen wel vaak, onafhankelijk van hun leeftijd en niveau van functioneren, minder communiceren met een sociaal doel (Buruma & Blijd-Hoogewys, 2010).

3.1.4 Verklaringsmodellen

F.J. Kingma- van den Hoogen (2005) beschrijft een aantal theorieën die de communicatieproblemen bij personen met ASS proberen te verklaren. “Momenteel voeren drie cognitieve theorieën de boventoon. [Dit zijn] de Theory of Mind theorie, de Executieve Functies theorie en de Centrale Coherentie theorie” (Berckelaer- Onnes, 2008).

De *Theory of Mind theorie* gaat ervan uit dat mentale toestanden zoals intenties, wensen, opvattingen, kennis, ect. niet meteen waarneembaar zijn, maar dat ze afgeleid moeten worden. Een complex cognitief mechanisme is hiervoor nodig. *Theory of Mind* is de vaardigheid om deze mentale toestanden te koppelen aan zichzelf en aan anderen. Bij deze theorie gaat men ervan uit dat juist die vaardigheid verstoord is (Participate!,2013).

Bepaalde symptomen van ASS sloten echter niet zo goed aan bij de opvatting van de *Theory of Mind*. Bij het oplossen van een bepaalde complicatie en het plannen zijn executieve functies noodzakelijk. De *executieve functies theorie* houdt hier wel rekening mee. *Executieve functies* behelzen onder andere het stap-voor-stap kunnen plannen, impulscontrole, onderdrukken van foute reacties, aanpassen van strategieën, georganiseerd kunnen zoeken en zelfmonitoring. Kinderen en volwassenen met ASS laten beiden tekorten zien in deze vaardigheden. Toch heeft deze theorie ook haar beperkingen. Executieve functieproblemen worden namelijk bij heel wat klinische groepen vermeld, waaronder ook ADHD. Daarbij zijn er mogelijkwerwijs personen met ASS die geen moeilijkheden laten zien op vlak van executieve functies (Participate!,2013).

De *Centrale Coherentie Theorie* gaat uit van de hypothese dat personen zonder autisme de neiging hebben om prikkels in hun geheel op te vatten terwijl ze rekening houden met de context. Personen met ASS ervaren de wereld als een chaos, omdat ze minder snel een samenhang zien in datgene wat ze waarnemen. Deze theorie is overvloedig gemotiveerd maar toch zijn de onderzoeksbevindingen niet altijd consistent (Participate!,2013).

“Op dit ogenblik is er geen enkele theorie die universeel en specifiek is en die erin slaagt om alle secundaire symptomen van het syndroom te verklaren. Wellicht bestaat een dergelijke theorie ook niet. Het lijkt er veeleer op dat we te maken hebben met een cluster van cognitieve tekorten, die al dan niet in interactie met elkaar aanleiding geven tot het fenotype dat we autisme noemen” (Participate!,2013).

3.2 Pragmatiek

In de volgende paragraaf wordt er dieper ingegaan op de inhoud van het taalaspect pragmatiek. We trachten een heldere definitie te beschrijven van de term pragmatiek en beschrijven kort de ontwikkeling van pragmatiek bij kinderen met een normale taalverwerving. Om een heldere kijk te krijgen op deze term is ervoor gekozen het model van Roth en Spekman (1984) te hanteren. Vervolgens wordt er een blik geworpen op de mijlpalen van pragmatische parameters.

3.2.1 Wat is pragmatiek?

Voor de term (taal)pragmatiek is geen eenduidige definitie te vinden. In de literatuur worden verschillende definities voor dit taalaspect beschreven. Embrechts (2004) beschrijft in een artikel verschillende definities van pragmatiek. Zo wordt er een definitie beschreven van Schaerlaekens en Gillis (1987) die stellen dat sommigen het taalgebruik zien als een onderdeel van de pragmatiek, samen met het gebruik en de interpretatie van taalhandelingen in de context. Volgens Schaerlaekens (2008) is pragmatiek één van de zes aspecten van de taal, namelijk het gebruikaspect. Hoe gebruiken we de taal om bijvoorbeeld iets mee te delen, dingen te weten te komen, anderen vragen of ze iets voor jou willen doen, enz.

Ook Lahey (1988) beschrijft dat er definities zijn die pragmatiek gelijkstellen aan taalgebruik. Andere auteurs stellen het eveneens gelijk, maar geven aan dat de context van groot belang is; de gekozen taalproductie wordt bepaald door de personen en de plaats (Roth en Spekman, 1984; Heevel en Groenhuis, 1987; Wegener-Sleeswijk en Van Den Dungen, 1994).

Na het vergelijken van deze varia aan definities betreffende de term *pragmatiek*, wordt er gekozen voor een volgens ons meest omvattende en heldere definitie, namelijk deze van Wegener-Sleeswijk en van den Dungen (1994) die pragmatiek beschrijven als het vermogen om taalstructuur aan te passen aan de gesprekspartner, de context en de situatie.

Voordat er verder gegaan wordt met de uitleg van het begrip *pragmatiek* aan de hand van het model van Roth en Spekman (1984), wordt er kort ingegaan op de ontwikkeling van de pragmatiek bij kinderen met een normale taalverwerving.

3.2.2 De ontwikkeling van pragmatiek bij kinderen met een normale taalverwerving

Binnen de taalontwikkelingsfases volgens Schaerlaekens (2008) ontwikkelt zich ook de pragmatiek. In figuur 1 wordt kort weergegeven wat er gebeurt binnen elke fase op pragmatisch vlak.

Pragmatiek – gebruikaspect	
Prelinguale fase (0 – 1;0 jaar)	Illocutionaire fase
Vroeglinguale fase (1;0 – 2;6 jaar)	Locutionaire fase – praten met bekende
Differentiatiefase (2;6 – 5;0 jaar)	Nieuwe taalfuncties: - Praten met volwassenen en andere kinderen - Grapjes en verhaaltjes vertellen
Voltooiingsfase (5;0 – 10;0 jaar)	Communicatiekringen: - Narratieve vaardigheden - Perspectief nemen

Figuur 1 - Ontwikkeling van de pragmatiek binnen de taalontwikkelingsfases (Schaerlaekens, 2008).

De prelinguale fase wordt ook wel de illocutionaire fase genoemd. Door gebaren en geluiden te combineren kan het kind zijn communicatieve intenties uiten. Ze doen dit nog niet via het conventionele symboolsysteem van de moedertaal.

In de vroeglinguale fase, wanneer het kind actief eerste woordjes gebruikt, zit het in de locutionaire fase. Ze gebruiken woorden met referentiële waarde. Ze voeren ook verschillende taalhandelingen uit met één woord. Iets benoemen uit de omgeving; commentaar of opmerkingen geven van een gebeurtenis, personen of objecten; verzoek om een voorwerp dat aan- of afwezig is in de omgeving; verzoek om een handeling; vraag om informatie; antwoord geven; aandacht zoeken of van de omgeving ontlokken; iemand begroeten. In deze fase geven ze ook de voorkeur om met bekende mensen te praten.

Binnen de differentiatiefase wordt de verbale communicatie verbreed met een aantal nieuwe taalfuncties. Kinderen gebruiken de taal als een verfijnd communicatiemiddel. Ze leren het perspectief van een ander in te nemen, waar ze in de prelinguale periode eerder op zichzelf gericht waren. De voorkeur blijft gaan naar spreken met volwassenen, maar ze gaan nu ook praten met de andere kinderen uit de kleutergroep. De spraakzaamheid neemt ook toe bij het driejarig kind en de uitingen zijn meer sociaal gericht. Hetgeen tevens opvalt in deze periode is dat kinderen hun taalgebruik uit de context kunnen halen. Naast het spreken over het hier- en- nu hebben ze het ook over andere tijden, plaatsen en algemene onderwerpen. Ze gaan bovendien proberen afspraken met anderen te maken, bijvoorbeeld een ruil in speelgoed. Omdat de communicatie uitbreidt, verwerven ze ook nieuwe pragmatische functies zoals grapjes maken en een verhaal vertellen. Dit is nog geen goed samenhangend verhaal, maar langzamerhand lukt het om iets uit het verleden na te vertellen.

Rond het vijfde levensjaar komen kinderen in de voltooiingsfase terecht. Vanaf nu zijn ze leerplichtig en brengen ze als gevolg veel tijd door op school. Ze behoren nu tot meerdere communicatiekringen zoals school, thuis, buurt en vriendjes. Ze ervaren het verschil van taalgebruik in diverse situaties. Door die ervaring leren ze de vele variaties in taal te gebruiken. Hoe spreek je beleefd, hoe praat je overtuigend, hoe vertel je een verhaal, hoe spreek je in de klas en hoe is dit verschillend van hoe je op de speelplaats spreekt. De schakeringen binnen het taalgebruik zijn eindeloos. Zelfs volwassenen ontplooien deze vaardigheden nog hun hele leven lang.

Het kind kan gebruik maken van het zogenoemde *extended discourse*; dankzij de cognitieve rijping en de gevorderde syntaxis zijn de kinderen langzamerhand in staat om uitvoerige beschrijvingen te geven, of met aaneensluitende taalhandelingen een algeheel doel te bereiken.

De groei van de pragmatische vaardigheden is niet enkel te zien in de conversatievaardigheden, maar ook in de narratieve vaardigheden en het vertellen van samenhangende verhalen. Om een goed verhaal te vertellen is het van groot belang om een goede chronologische ordening aan te houden en een verschil te maken tussen hoofd- en bijzaak. Wat opvalt is dat de zes- en zevenjarigen hun verhaal duidelijk afsluiten door te zeggen 'gedaan' of 'en toen was het uit'.

De kinderen hebben ook nood aan een goed inlevingsvermogen om een goed verhaal te vertellen. Ze moeten zich kunnen inleven in de voorkennis en het standpunt van de luisteraar. De kinderen

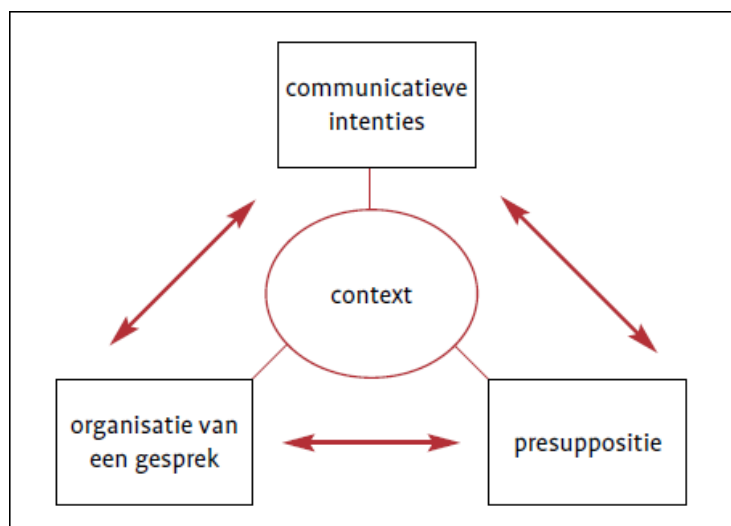
kunnen zich meer loskoppelen van hun egocentrische standpunt. Ze letten erop welke informatie de luisteraar eerst moet hebben voordat ze het vervolg van het verhaal kunnen volgen. Dit wordt ook wel de theory of mind genoemd. Deze theory of mind ontbreekt nog in de differentiatiefase, maar zorgt voor pragmatische evoluties in de voltooiingsfase.

Gedurende de basisschoolperiode blijft het kind zich verplaatsen in het standpunt van de luisteraar, ook wel het *linguistic perspective taking* volgens Schaerlaekens (2008), ontwikkelen. De kinderen passen hun toonhoogte, zinsbouw, stemgebruik en spreekritme meer en meer aan wanneer ze met kinderen of volwassenen spreken. Door dit aanpassingsvermogen wordt het kind een volwaardig gesprekspartner zowel voor volwassenen als voor leeftijdsgenootjes. Ze blijven bij één onderwerp en springen niet meer van de hak op de tak. Hieruit volgt een betere topichandhaving.

De kinderen gebruiken de taal nu ook om te misleiden en vaak zelfs om te liegen. De taal kan gebruikt worden om doelbewuste communicatieve misleiding toe te passen en desinformatie te geven. Ze gebruiken en misbruiken de taal zoals het hun uitkomt. Ze beheersen hun taal als het ware zoals een doorsnee-volwassene (Schaerlaekens, 2008).

3.2.3 Model van Roth en Spekman (1984)

Roth en Spekman (1984) stellen pragmatiek gelijk aan taalgebruik. De sociale context van het gesprek is belangrijk bij het geven van betekenis aan een verwoording. In dit model (figuur 2) zijn er drie verschillende parameters die met elkaar verbonden zijn door de context (Embrechts, 2004). De verschillende parameters van het model met aansluitend de mijlpalen binnen deze parameters, worden hieronder kort besproken.



Figuur 2 - Model voor het onderzoek van pragmatische vaardigheden (Roth & Spekman, 1984).

1) Communicatieve intenties

Deze parameter bevat de boodschap die een spreker wil duidelijk maken. De inhoud alsook de vorm van de communicatieve functie is belangrijk. Bijvoorbeeld: non-verbaal, verbaal en supra-

segmenteel. De non-verbale uitingen zullen afnemen door de toename van de verbale mogelijkheden (Embrechts, 2004).

2) Presuppositie

Presuppositie is de informatie die niet uitdrukkelijk naar voren komt, maar bekend is bij de spreker of de informatie die de spreker aanneemt. Het gaat om de luistercontext (rekening houden met het perspectief en de kennis van de luisteraar) en de talige context (rekening houden met de betekenis en stijl van de voorgaande zinnen) (Embrechts, 2004).

3) Organisatie van het gesprek

Dit houdt de conversatievaardigheden in, de bekwaamheid om de dialoog tussen gesprekspartners over meerdere 'conversatiebeurten' te behouden. Het is van belang de rol als spreker en luisteraar te kunnen aannemen (Embrechts, 2004). Manders (1996) keek binnen zijn onderzoek naar conversatievaardigheden naar beurt nemen, het initiëren van een gesprek, het in stand houden en afronden van een onderwerp of gesprek en het herstellen van communicatie wanneer deze verstoord raakt.

3.2.4 Mijlpalen van de pragmatische parameters volgens Embrechts (2004)

Mijlpalen in communicatieve intenties:

- Vanaf 1-2 jaar kan een kind een wens uiten, om informatie vragen en verbaal protesteren. Daarbij kan het commentaar geven op wat anderen doen.
- Rond het 3^e-4^e jaar kan het kind vragen naar de toestand van een ander, gevoelens uiten en een suggestie geven bij wijze van voorstel om iets te doen.
- 4-5 jaar: een kind kan tactisch taalgebruik hanteren om wensen te vervullen, kan onderhandelen en toestemming geven.
- 5-6 jaar: het kind kan, naast een psychologische verklaring, ook een morele verklaring geven. Het kan dan meer zakelijke informatie geven.
- Vanaf het 7^e jaar kan een kind hypothesen stellen, gaan plannen en voorspellen. (Embrechts, 2004)

Mijlpalen in presuppositie:

- Vanaf het 2^e jaar kan het kind (beperkt) rekening houden met al dan niet gedeelde voorkennis van de luisteraar. Daarbij gaat het kind ook het perspectief van anderen inschatten en kan het kind termen als 'ik' en 'jij' adequaat gebruiken.
- Tussen het 4^e en 5^e jaar ontwikkelt zich de vaardigheid een verzoek aan te passen aan de relatie door vriendelijkheid te tonen. Taalgebruik kan nu ook enigszins aangepast worden aan verschillende leeftijden, bijvoorbeeld aan jongere kinderen.
- 6-7 jaar: het kind heeft meer begrip voor ongelijke perspectieven. (Embrechts, 2004)

Mijlpalen in conversatievaardigheden:

- Vanaf 1-2 jaar kan het kind initiatief nemen en beurt nemen.
 - Een 2-3-jarig kind initieert gesprekken met vreemden.
 - Vanaf 4-5 jaar heeft het kind controle over de beurtwisseling.
 - Op 4-5 jarige leeftijd kan een kind een contact beëindigen, zowel non-verbaal als verbaal. Ook kan het een nieuw onderwerp markeren. Er is nog wel een snelle topicverandering in de conversatie.
 - Op de leeftijd van 4-5 jaar kan een kind een herhaling geven als iets niet duidelijk is. Het kind kan ook informatie toevoegen om onduidelijkheid op te helderen.
 - Vanaf het 5^e en 6^e jaar kan een kind een gespreksonderwerp onderhouden. Vanaf 6-7 jarige leeftijd kan hij dit handhaven. Het kind kan dan bij verandering van het onderwerp gebruik maken van reïntroductie.
- (Embrechts, 2004)

3.3 Pragmatiek en autismespectrumstoornissen

In deze paragraaf wordt er de link gelegd tussen pragmatiek en ASS. We bespreken welke problemen personen met ASS op het vlak van pragmatiek (kunnen) ondervinden. Hierbij wordt een indeling aangehouden aan de hand van de 3 parameters genoemd in het model van Roth & Spekman die reeds zijn aangehaald in paragraaf 3.2.3, namelijk: communicatieve functies, organisatie van een gesprek en presuppositie. Hierbij worden ook nog twee andere parameters beschreven die men soms ook tot de pragmatiek rekent, namelijk: intra-persoonlijke functies en verhaalopbouw (Embrechts, 2004). De expressieve taal van kinderen met ASS is vaak veel beter dan de receptieve taal. Deze beperking in het taalbegrip kan leiden tot opvallendheden in de taalproductie. Dit uit zich in echolalie, problemen met figuurlijk taalgebruik en prosodie. Ook dit wordt in deze paragraaf besproken. De opbouw van deze paragraaf is ontleend aan de scriptie van Heemskerk & Bouwens (2007).

3.3.1 Communicatieve functies

Kinderen met ASS hebben veelvuldig moeilijkheden met de verschillende communicatieve functies. De volgende communicatieve functies worden hieronder beschreven: *regulatiefuncties*, *controlefuncties*, *expressiefuncties*, *representatiefuncties* en *sociale functies*. Vervolgens worden deze begrippen uitgelegd en gekoppeld aan ASS.

- Regulatiefuncties

Om tot interactie te komen moet je weten dat andere mensen andere gevoelens en gedachten kunnen hebben dan jij. Het vermogen om je in te leven in de gedachten en gevoelens van anderen en deze te voorspellen is aangeboren. Dit is nu juist wat bij de persoon met ASS ontbreekt. Hierdoor kan hij niet of ongepast reageren op personen of situaties uit zijn omgeving (autiwerkt, z.d.). Heemskerk & Bouwens (2007) schrijven in hun scriptie dat er bij kinderen met ASS sprake is

van eenrichtingsverkeer. Er is weinig wederkerigheid in het contact met anderen. Kinderen met ASS bepalen het onderwerp van het gesprek en er is geen sprake van geven en ontvangen van informatie.

- **Controlefuncties**

“(…)Een kind met autisme gebruikt de taal niet om aan te geven wat het wil of juist niet wil. Kinderen met autisme kunnen gebruik maken van personen alsof ze een voorwerp zijn. Dit wordt ook wel instrumenteel gebruik genoemd. Ze hebben een andere persoon nodig om iets te verkrijgen” (E. Heemskerk & N. Bouwens, 2007).

- **Expressiefuncties**

“(…) Kinderen met autisme uiten hun gevoelens, maar vaak niet met de bedoeling deze aan anderen duidelijk te maken. Het gaat meer om het uiten zelf dan om het kenbaar maken aan een ander. Ze begrijpen weinig of niets van gevoelens van andere mensen en kunnen daarom vreugde en verdriet nauwelijks delen. Ze zijn niet in staat om denkbeelden met anderen te delen en opgedane ervaringen te gebruiken voor wat ze zouden willen ondernemen” (E. Heemskerk & N. Bouwens, 2007). Personen met ASS hebben het moeilijk met het gebruik van meerdere non-verbale gedragingen zoals oogcontact, gezichtsuitdrukking, lichaamshouding, en mimiek. (PGB, z.d.).

- **Representatiefuncties**

De communicatie van kinderen met ASS is vaak gelimiteerd. Als ze iets zeggen is het dikwijls om iets te vragen of om iets te weigeren. De vragen die kinderen stellen worden echter nauwelijks gebruikt om informatie te verwerven. Soms gebruiken kinderen ze ook om contact te maken. Het probleem bij kinderen met ASS is dat een vraag niet altijd klinkt als een vraag en soms bedoelen ze het ook helemaal niet als vraag. Het lukt hen niet om op de juiste manier informatie te geven (Heemskerk & Bouwens, 2007).

- **Sociale functies**

Het contact leggen met anderen verloopt soms moeizaam. De wederkerigheid ontbreekt omdat ze zich moeilijk kunnen inleven in de gevoelens en gedachten van anderen. Personen met ASS begrijpen sociale regels niet uit zichzelf. Ze kunnen deze leren, maar dit vraagt ook extra energie (Vlaamse Vereniging Autisme, z.d.).

3.3.2 Presuppositie

“Met presuppositie of vooronderstelling bedoelt men de informatie die vaak niet expliciet in de boodschap vervat ligt, maar die door de gesprekspartners moet gedeeld worden, wil de boodschap overkomen. Men moet zich hiervoor in de leef-, gedachte- en/of ervaringswereld van de gesprekspartner kunnen inleven. Men spreekt in dit verband dan ook van het

vermogen tot 'role-taking'" (Bosch, 2006). Omdat presuppositie onder andere het vermogen van *role-taking* vraagt hebben personen met autisme hier heel wat moeilijkheden mee (Bosch, 2006).

3.3.3 Organisatie van het gesprek

Om het gesprek te kunnen organiseren moet een kind zowel de rol van luisteraar als die van spreker kunnen aannemen. Pas dan bezit hij de vaardigheid om over meerdere conversatiebeurten het gesprek te behouden tussen gesprekspartners (Embrechts, 2004).” Bij onderzoek naar conversatievaardigheden wordt volgens Manders (1996) gekeken naar beurt nemen, het initiëren van een gesprek, het in stand houden en afronden van een onderwerp of gesprek en het herstellen van communicatie wanneer deze verstoord loopt” (Embrechts, 2004).

3.3.4 Intra-persoonlijke functies

“Naast de communicatieve functies die interpersoonlijk zijn, worden intra-persoonlijke functies of niet-gesocialiseerde spraak soms ook onder pragmatiek geschaard. Intra-persoonlijke functies dienen om het innerlijk gedrag te reguleren. Belangrijke intra-persoonlijke functies zijn volgens Lahey, Schaerlakens en Gillis: taalspel (bedmonologen, rijmpjes, woordspelletjes), taalgebruik ten behoeve van het denken en taalgebruik ten behoeve van het reguleren van het eigen gedrag” (Embrechts, 2004).

3.3.5 Problemen met verhaalopbouw

Het vertellen en navertellen van gebeurtenissen valt ook onder pragmatiek. De ontwikkeling in narratieve vaardigheden geeft ook de kans weer om complex relationele vaardigheden en figuurlijk taalgebruik te kunnen toepassen (Embrechts, 2004). “Wegener-Sleeswijk en van den Dungen (1994) definiëren 'verhaalopbouw' als: 'De vaardigheid van een kind om meerdere zinnen na elkaar te gebruiken in een samenhangend geheel.' Bij het vertellen van een verhaal zijn verschillende aspecten belangrijk. Zo moet de verteller weten welke elementen noodzakelijk zijn voor een goed verhaal en deze ook gebruiken. Tonnaer (1999) stelt dat kinderen de structuur van verhaalopbouw slechts kunnen leren door naar andere verhalen te luisteren. Wat bij het vertellen van een verhaal volgens haar steeds een rol speelt, is de manier waarop een kind zijn informatie aan de luisteraar brengt. Hierbij moet het kind de volgende pragmatische vaardigheden gaan beheersen: het kind moet een tijd lang aan het woord blijven, het moet de luisteraar geboeid houden, het moet de gebeurtenissen in de juiste volgorde vertellen, het moet voldoende informatie geven, het moet rekening houden met de luisteraar en met de linguïstische context en samenhang in het verhaal scheppen” (Embrechts, 2004). Als kinderen met ASS iets vertellen beschrijven ze hun gedachten of gebeurtenis veel te gedetailleerd. In de scriptie van E. Heemskerk en N. Bouwens (2007) wordt er beschreven dat kinderen met ASS soms de neiging hebben om een langdurige monoloog te houden. Deze kinderen overzien het geheel niet, ze hebben problemen om gebeurtenissen in hun samenhang te begrijpen.

3.3.6 Gevolgen van beperkingen in het taalbegrip

Er zijn beperkingen in het taalbegrip die resulteren in opvallendheden in de taalproductie. Kinderen met ASS hebben moeite met bepaalde aspecten van de pragmatiek. Deze aspecten zijn echolalie, het figuurlijk taalgebruik en de prosodie. Ze worden hieronder besproken (Heemskerk & Bouwens, 2007).

- Echolalie

In de literatuur bestaat er enige discussie op het vlak van echolalie. Volgens sommige auteurs kan echolalie pas als een kenmerk van ASS beschouwd worden als dit voorkomt bij een hogere mentale leeftijd. De directe en uitgestelde echolalie zou vooral geobserveerd worden bij jonge en minder begaafde kinderen. Non-communicatieve echolalie is niet op communicatiepartners gericht en heeft dikwijls zelfregulering als doel. Communicatieve echolalie heeft als doel een vraag stellen of een bevestiging geven (Van Laecke, 2009).

- Figuurlijke taal

“Een ander probleem op het gebied van betekenisverlening is het figuurlijk taalgebruik. Kinderen met ASS begrijpen alles heel letterlijk. Daarnaast meldt Frith (2005) dat ironie eveneens een struikelblok is voor autistische personen. Om te weten of een uitdrukking ernstig of ironisch bedoeld is, moet immers rekening gehouden worden met de context en dat is moeilijk voor kinderen met ASS. Spreekwoorden, uitdrukkingen of grapjes worden eveneens moeilijk begrepen (De Clercq, 2005; Vermeulen & Degrieck, 2006)” (Van Laecke, 2009).

- Prosodie

Heemskerk & Bouwens beschrijven in hun scriptie dat de abnormale prosodie een bewijs is voor de gelimiteerde communicatie van kinderen met ASS. Deze kinderen hebben erg veel moeilijkheden om verscheidene bedoelingen te begrijpen maar ook om bedoelingen over te brengen met behulp van prosodie. “Ook het begrip en gebruik van prosodie wijkt vaak ernstig af, wat gevolgen heeft voor het ritme, de intonatie en de nadruk in de gesproken taal” (Singer, 2009).

“De problemen die zich op het gebied van de pragmatiek blijven voordoen, hebben een grote impact op de toekomstige ontwikkeling van het kind, omdat zij deze vaardigheden in stages of op een toekomstige werkplek hard nodig zullen hebben. ‘Een ander toestemming geven om iets te doen’, ‘overeenkomsten sluiten’, ‘complexere gevoelens uiten’ en ‘om verduidelijking of herhaling vragen’ zijn functies die van groot belang zijn in een werksituatie. Maar ook conversatievaardigheden zoals beurtwisseling, topic handhaving en rekening houden met de voorkennis en sociale status van de luisteraar zijn belangrijke vaardigheden in de omgang met werkgever en collega’s” (Kingma- van den Hoogen, 2005). “Een kind met autisme kan pragmatische vaardigheden leren maar er kan sprake zijn van transferproblemen. Het kind kan het geleerde dan niet toepassen in verschillende contexten” (Heemskerk & Bouwens, 2007).

3.4 Behandelen van pragmatiek bij kinderen met een autismespectrumstoornis

In de volgende paragraaf wordt er kort ingegaan op de pragmatische therapie bij kinderen met ASS. Er worden verschillende spelprocedures beschreven die gehanteerd kunnen worden binnen de behandeling van de pragmatische vaardigheden. Tot slot wordt er ingegaan op de redenen waarom wij vermoeden dat pragmatiek door logopedisten behandeld wordt als *het ondergeschoven kindje* en derhalve niet bewust wordt opgenomen in het behandelplan.

3.4.1 Pragmatische therapie bij kinderen met een autismespectrumstoornis

In een pragmatische benadering zal communicatie centraal staan vanaf het eerste stadium van de therapie. Alledaagse conversatie wordt bij aanvang van de therapie geaccentueerd. Hiervoor dient men natuurlijke contexten te benutten door deze te creëren of na te bootsen. Zo krijgen gesprekspartners interesse voor het uitwisselen van nieuwe informatie wat leidt tot beurtwisselingen (Manders, 2002). Binnen de communicatieve pragmatiek gaat het om een geheel van taalregels die gebruikt worden in een sociale context. Hieronder valt onder andere de hierboven genoemde beurtwisseling, maar ook het onderhouden van oogcontact; een leugen vertellen; zo weinig mogelijk herhalen van iets dat bekend is; het hanteren van beleefdheidsregels; woorden gebruiken die zowel de spreker als de luisteraar kennen en via melodie, klemtoon en gelaatsuitdrukkingen aangeven wat van belang is en wat niet. Net met deze pragmatische regels hebben kinderen met ASS moeilijkheden (Egberts & van der Giessen, 2002).

Voor het inoefenen van pragmatische functies is het creëren van aangepaste contexten noodzakelijk. Op deze manier zal het kind meer kans hebben om verschillende communicatieve intenties uit te drukken en zal deze kans alleen maar toenemen. De context dient dermate aangepast te worden zodat het kind niet enkel instrumenteel communicatiegedrag ten aanzien van de gesprekspartner zal stellen, maar dat het ook probeert om aandacht te trekken, dat het zal benoemen, dat het informatie zal vragen, enz. (Manders, 2002).

Volgens Manders (2002) moet een aangepaste context voldoen aan zes verschillende vereisten: (1) *Het kind mag niet in een passieve, statische rol geduwd worden.* Het is daarom beter het kind niet aan een tafel te plaatsen, waarbij de therapeut alle activiteiten inleidt en aanbrengt. Het is beter dat de therapeut inspeelt op onderwerpen die door het kind aangebracht worden. Men dient telkens in te gaan en voort te bouwen op de voorafgaande uitingen van het kind. Er zal meer beurtwisseling ontstaan als het kind het onderwerp zelf mag aanbrengen, (2) *De context wordt bij voorkeur niet exclusief met picturaal materiaal (plaatjes) gestoffeerd.* Het is belangrijk dat er met echte voorwerpen en verschillende personen acties ondernomen worden binnen de therapie. (3) *Dergelijke pragmatische gerichte activiteiten mogen zich niet te exclusief richten op het ontlokken van specifieke taalvormen bij de kinderen.* Men zou bij deze activiteiten bij voorkeur moeten streven naar communicatiepogingen die uit het kind zelf komen, los van de vorm waarin deze geuit worden. Het is bijvoorbeeld in dit stadium van de therapie nog niet belangrijk om de linguïstische structuren voor vragen te stellen, aan te leren. Deze kunnen, wanneer we verder in de therapie gekomen zijn, worden aangeleerd. (4) *Men dient activiteiten uit te zoeken die aangepast*

zijn aan de specifieke behoeften van elk kind. Elk kind heeft andere behoeften afhankelijk van zijn leeftijd. Om uit te maken welke activiteiten, welke gesprekspartners en welk materiaal het best bruikbaar zijn om communicatiegedrag te prikkelen, kan binnen de therapie een oudervragenlijst gebruikt worden, (5) *Gebruikmaking van vragen om verheldering.* Het voordeel van deze vereiste is, aan de ene kant, het bij het onderwerp blijven. Aan de andere kant wordt de mogelijkheid geboden om het kind indirect te confronteren met onduidelijkheden in zijn boodschap en (6) *De principes van de natuurlijke conversatie dienen toegepast te worden.* Dit blijkt in verschillende therapeutische settings niet het geval te zijn. De therapeut beperkt zich tot het stellen van vragen, hierdoor wordt het kind beperkt tot enkel het geven van antwoorden op die vragen. Op die manier is er weinig behoefte aan het uiten van communicatieve intenties.

Vanaf een leeftijd van ongeveer 4 jaar kan, voor het oefenen van pragmatische vaardigheden, gebruik gemaakt worden van een aantal communicatiespellen. Muma beschrijft in *taaltherapie bij kinderen* (Manders & Zink, 2002) vijf verschillende spelprocedures:

1) Schermspel

Voor dit spel is er een spreker en een luisteraar nodig. Deze rollen kunnen verdeeld worden door twee kinderen of eventueel door een kind en de therapeut. Beide spelers hebben dezelfde set beeld- of speelgoedmateriaal ter beschikking en worden gescheiden met behulp van een scherm zodat ze niet in elkaars materiaal kunnen kijken. Elk item van het materiaal bevat zowel gemeenschappelijke als distinctieve kenmerken. Het doel is om een bepaalde opeenvolging of opstelling te bereiken, dit kan bereikt worden doordat de spreker het door hem opgestelde model, zodanig beschrijft zodat bij de luisteraar een kopie hiervan ontstaat. Het doel van het scherm is dat beide spelers zullen moeten terugvallen op de taal.

2) Over-de-schouder-spel

Dit is een variant van het hierboven beschreven scherm-spel. Hierbij kijkt de spreker mee over de schouder van de luisteraar, zo kan de spreker direct het effect van zijn uitingen nagaan.

3) Wie-spel

Bij dit spel is het de bedoeling dat de spreker de luisteraar moet laten raden wie of wat hij is (ook wel het *wie-ben-ik-spel* genoemd). De verschillende raadpogingen en de vragen van de luisteraars zorgen ervoor dat de spreker feedback krijgt over de relevantie van de hints die hij gaf.

4) Bij-voeg-spel

Een variant hierop is het spel *Wat nu?*, hierbij wordt een afbeelding of voorwerp aangeboden. Eén persoon zegt hier iets over, de volgende herhaalt hetgeen de vorige zei en voegt hier nog iets aan toe. De therapeut observeert de deelnemers en kan zo nagaan met welke aspecten een bepaald kind problemen heeft.

5) Alternatieven-spel

De therapeut laat een (van de) kind(eren) iets noemen dat het zou willen. De andere deelnemer(s) bedenkt(en) iets wat ze er over kunnen zeggen, bijvoorbeeld het zoeken van een synoniem.

Deze 5 verschillende spelprocedures zouden een belangrijke plaats moeten innemen bij de pragmatische therapie bij kinderen met ASS. Hier zijn net communicatieve vaardigheden in terug te vinden die kinderen met ASS missen en toch nodig hebben in hun sociale omgeving.

“Het trainen van linguïstisch-pragmatische vaardigheden is er echter op gericht het kind te leren iets te bereiken of te verkrijgen door betekenisvolle dingen te zeggen die aangepast zijn aan de situatie.” (Manders, 2002).

3.4.2 Vermoedelijke hiaten binnen de behandeling van pragmatiek

Uit de literatuur blijkt dat pragmatiek aanzienlijk stiefmoederlijk behandeld werd (Manders, 1996). Wij vermoeden dat dit momenteel nog steeds het geval is en dat er een aantal redenen aan de basis liggen van het niet bewust opnemen van de pragmatiek in het behandelplan door logopedisten.

Een eerste vermoeden is het gebrek aan een eenduidige definitie van pragmatiek. Door dit tekort veronderstellen wij dat veel logopedisten zich niet realiseren dat pragmatiek in de therapie verweven zit zonder dat dit bewust in het behandelplan opgenomen is.

Een tweede vermoeden ontstond doordat er in de literatuur naar voren komt dat er geen gestandaardiseerd onderzoeksinstrument voor handen is om de pragmatiek te testen (Embrechts, 2004). Hierdoor menen wij dat logopedisten er voor kiezen om het taalaspect pragmatiek aan de kant te schuiven en de meer meetbare aspecten van de taal, zoals bijvoorbeeld de semantiek en de syntaxis, voorrang te geven binnen de therapie.

Een derde en laatste vermoeden is het tekort aan behandelprogramma's voor het behandelen van pragmatiek. Door dit gebrek bestaat pragmatische therapie uit een bundeling van allerlei oefeningen en zelfgemaakte materialen.

Om deze vermoedens te bevestigen is er voor gekozen onderzoek te voeren naar de hiaten binnen het behandel materiaal en de behandeling van pragmatische vaardigheden bij kinderen met ASS.

4 Methode

In dit hoofdstuk beschrijven we gedetailleerd op welke manier de verkregen informatie verzameld is. Zo zal er nader ingegaan worden op het onderzoeksdesign, de onderzoeksvariabelen, de onderzoekspopulatie en met welke in- en exclusiecriteria we rekening houden.

Ook nemen we hier de tijd om onze onderzoeksvragen, doelstelling en hypothesen kort te beschrijven.

Vervolgens beschrijven we hoe de vragenlijst, die gebruikt zal worden tijdens het afnemen van het onderzoek, opgesteld is. Tevens wordt er toegelicht wat de motivatie is voor de keuze van de verschillende vragen.

Tot slot wordt er beschreven hoe de data analyse uitgevoerd wordt en hoe de *leidraad* opgesteld wordt.

4.1 Onderzoeksvragen, doelstelling en hypothesen

In de onderstaande paragrafen beschrijven we kort de hypothesen en de onderzoeksvragen met daaruit volgend de doelstelling van ons onderzoek.

4.1.1 Onderzoeksvragen

Vooraf aan het onderzoek, zijn er drie onderzoeksvragen geformuleerd. Deze luiden als volgt:

- 1) Welke behandelmaterialen en –programma's hanteren ervaren logopedisten in het werkveld bij het behandelen van de taalpragmatiek bij lagere school kinderen (6;0-12;0 jaar) gediagnosticeerd met ASS.
- 2) Welke noden met betrekking tot behandelmaterialen ervaren logopedisten in het werkveld bij het behandelen van de taalpragmatiek bij lagere school kinderen (6;0 t.e.m. 12;0 jaar) gediagnosticeerd met ASS.
- 3) Waaraan moeten de behandelmaterialen en –programma's volgens ervaren logopedisten in het werkveld voldoen om de pragmatiek bij lagere school kinderen (6;0-12;0 jaar) gediagnosticeerd met ASS te behandelen?

4.1.2 Doelstelling

Uit de bovenstaande vraagstellingen, vloeide de volgende doelstelling:

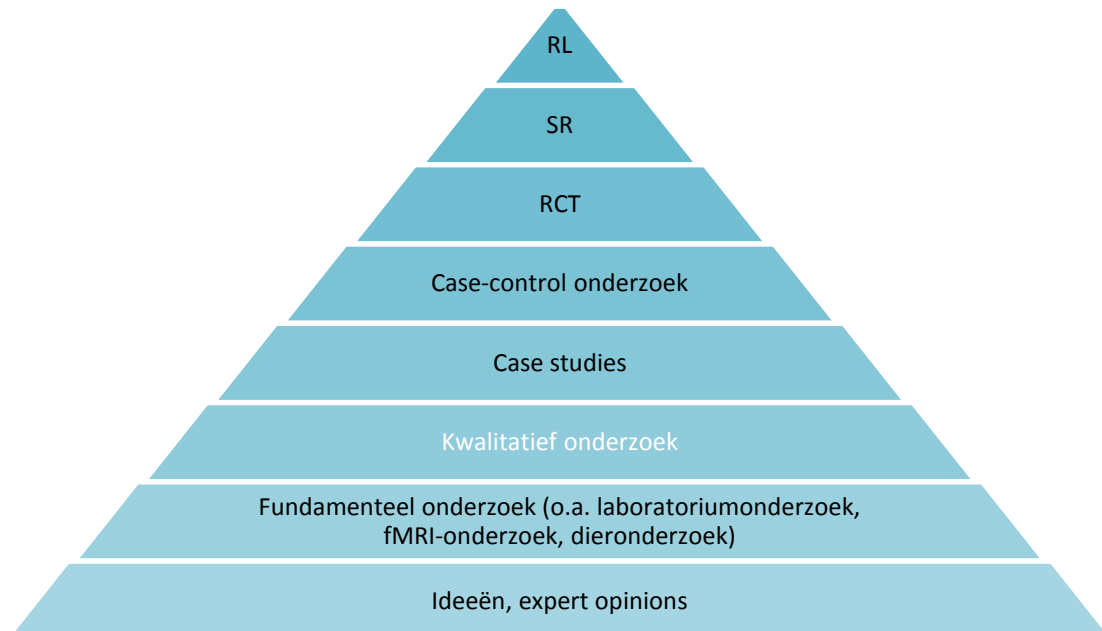
Na dit onderzoek weten de onderzoekers welke behandelmaterialen gebruikt worden en welke noden ervaren logopedisten formuleren met betrekking tot behandel materiaal in functie van de behandeling van de pragmatiek bij kinderen van 6;0 tot en met 12;0 jaar met ASS. Hierna kan er, aan de hand van de verkregen informatie, een leidraad opgesteld worden voor startende logopedisten die in het werkveld in contact zullen komen met kinderen met ASS.

4.1.3 Hypotheses

- 1) Er bestaat geen eenduidige definitie van pragmatiek onder logopedisten die werken met kinderen van 6;0 t.e.m. 12;0 jaar gediagnosticeerd met ASS.
- 2) Er wordt door logopedisten die werken met kinderen van 6;0 t.e.m. 12;0 jaar met ASS, geen materiaal gebruikt dat uitdrukkelijk dient voor één specifiek onderdeel van de pragmatische behandeling.
- 3) Er is nood aan een materialenlijst met behandelprogramma's en materialen die gebruikt kunnen worden voor het behandelen van de pragmatische vaardigheden bij kinderen van 6;0 t.e.m. 12;0 jaar met ASS.

4.2 Onderzoeksdesign

We maken gebruik van een survey onderzoek, waarbij op systematische wijze vragen worden gesteld aan 35 logopedisten over het onderwerp pragmatiek en ASS. Het gaat om semi-gestructureerde interviews. Deze worden gebruikt om zowel kwantitatieve als kwalitatieve gegevens te verzamelen. Eerst wordt geïnventariseerd welke materialen logopedisten in het werkveld gebruiken, vervolgens wordt er beschreven aan welke materialen er nood is om pragmatische stoornissen bij lagere schoolkinderen met ASS te behandelen. We kiezen er voor om te peilen naar de mening van deskundigen, waardoor er gebruik gemaakt wordt van EBP level 6: Kwalitatief onderzoek (figuur 3).



Figuur 3 - Evidentiepiramide (Kalf & de Beer, 2011).

Hoe hoger in de piramide, hoe groter de invloed op het therapeutisch handelen. RCT = randomized clinical/controlled trial; SR = systematische review; RL = richtlijn (Kalf & de Beer, 2011).

4.3 Onderzoeksvariabelen

In dit onderzoek is *de behoefte aan materialen die logopedisten in het werkveld hebben bij het behandelen van de pragmatische vaardigheden bij kinderen met ASS van 6-12 jaar* de uitkomstvariabele. Dit wordt omgezet in de volgende variabele:

- *Behandelmateriaal*: hiermee worden alle mogelijke vormen van materiaal bedoeld die de logopedisten uit dit onderzoek gebruiken om de pragmatiek bij kinderen met ASS te behandelen.

We beschrijven nog een overige variabele die wellicht van invloed is op de uitkomstvariabele, dit is de onafhankelijke variabele:

- Bestaand behandelmateriaal

Daarnaast is er ook nog sprake van een aantal *confounders*:

- Storingen van buitenaf tijdens afname interview
- De interviewer
- De voorkeur voor materiaal van de logopedist waardoor er bepaalde soorten materialen niet gebruikt zullen worden

4.4 Onderzoekspopulatie

In de onderstaande paragraaf wordt de samenstelling van de onderzoeksgroep beschreven. Vervolgens wordt er ingegaan op de werving en selectie van de logopedisten die in aanmerking komen voor ons onderzoek.

4.4.1 Samenstelling van de onderzoeksgroep

De behandeling van pragmatische stoornissen hoort tot het werkgebied van de logopedist, orthopedagoog of psycholoog. De orthopedagoog en de psycholoog zullen zich eerder bezighouden met de sociale vaardigheden terwijl de logopedist zich bezighoudt met het aanleren van het gebruik van taal in sociale situaties. In deze bachelorproef kiezen we ervoor om alleen logopedisten te benaderen. Het uitgangspunt van deze bachelorproef is een minimale respons van 14 logopedisten.

De voorwaarde voor deelname aan het interview is gebaseerd op de volgende inclusiecriteria; de logopedisten moeten de pragmatische vaardigheden behandelen bij lagere schoolkinderen (6;0 - 12;0 jaar) met ASS. Logopedisten die kinderen behandelen die buiten die leeftijdscategorie vallen en logopedisten die geen pragmatische stoornissen behandelen bij kinderen met ASS worden uitgesloten.

We kiezen ervoor om logopedisten te interviewen die werkzaam zijn in een Medisch Pedagogisch Instituut (MPI), in het buitengewoon basis onderwijs, in een Centrum voor Ambulante Revalidatie (CAR) en logopedisten werkzaam in een zelfstandige praktijk.

4.4.2 Werving en selectie

Als eerste stellen we een lijst samen met instellingen uit de provincies Limburg en Antwerpen waarvan er met vrij grote zekerheid geweten is dat er lagere school kinderen met ASS behandeld worden door logopedisten. De lijst met contacten wordt opgesteld aan de hand van verschillende criteria: (1) aan de hand van de volgende webpagina <http://www.autismelimburg.be/pages/waar-kan-je-terecht.php>, (2) aan de hand van eerdere stage-ervaringen van de onderzoekers en (3) de instellingen moeten gelegen zijn in de regio van de onderzoekers.

Hierna verdelen we het aantal contacten onder de vijf onderzoekers. De onderzoekers moeten vervolgens telefonisch contact opnemen met het secretariaat van de instellingen, om zo de gegevens van de logopedisten te verkrijgen.

Daarna gaan we de logopedisten telefonisch of via mail contacteren. We leggen hierbij uit wat het doel is van onze bachelorproef en vragen of participatie aan dit onderzoek mogelijk is.

4.5 Dataverzameling

In onderstaande paragraaf wordt beschreven welk meetinstrument gebruikt wordt tijdens het uitvoeren van het onderzoek, namelijk een semi-gestructureerde vragenlijst. Er wordt een korte verantwoording gegeven over de gekozen onderdelen van de vragenlijst.

Tot slot wordt de gevolgde meetprocedure beschreven.

4.5.1 Meetinstrument

Tijdens het interview zal gebruik gemaakt worden van een vragenlijst, door ons opgesteld, bestaande uit 14 open en gesloten vragen. We kiezen er voor om de vragenlijst te verdelen in vier categorieën (1. Algemeen, 2. Pragmatiek, 3. Materiaal, 4. Afsluiting).

In eerste instantie zijn er een aantal vragen die geen antwoord geven op onze onderzoeksvraag. Deze zijn opgesteld om meer informatie te verkrijgen van de logopedisten zodat er geweten is waar de logopedisten werken, met welke doelgroep ze werken en of ze aan de pragmatische vaardigheden werken bij kinderen met ASS.

De andere vragen zijn opgesteld om een antwoord te krijgen op de onderzoeksvragen. Er wordt gepeild naar eigen meningen, werkervaringen, voorkeuren en suggesties omtrent materialen die gebruikt worden in de behandeling van taalpragmatiek bij personen met ASS in de leeftijdscategorie 6;0 t.e.m. 12;0 jaar.

De behandeling van pragmatiek is zeer breed waardoor er telkens vier dezelfde vragen opgesteld worden. Deze stellen we op binnen de drie facetten van de taalpragmatiek: (1) de communicatieve functies, (2) de conversatievaardigheden en (3) de verhaalopbouw. Er zijn twee redenen waarom deze indeling gehanteerd werd: (1) omdat er in de Nijmeegse pragmatiek test (2005) wordt uitgegaan van bovenstaande drie onderdelen, krijgt men diagnostische gegevens op basis waarvan behandeldoelen kunnen opgesteld worden en (2) er is gekozen om één definitie voor pragmatiek te hanteren binnen deze bachelorproef, daar we vanuit de literatuurstudie, voorafgaand aan het

opstellen van het meetinstrument, gekozen hebben voor de definitie van Wegener-Sleeswijk en van den Dungen (1994) waarbij de auteurs pragmatiek benaderen vanuit 3 invalshoeken: de communicatieve functies, de conversatievaardigheden en de verhaalopbouw (Embrechts, 2004). Omwille van deze redenen is er in de vragenlijst uitgegaan van deze drie onderdelen.

4.5.2 Meetprocedure

De semi-gestructureerde vragenlijst is een omzetting van de eerder genoemde variabelen en bestaat uit de volgende delen:

- 1) Algemene gegevens: er wordt gevraagd naar de setting waar de logopedist werkzaam is, de doelgroep die hij/zij behandelt en de leeftijd ervan, of het behandelen van pragmatiek aan bod komt tijdens de therapie en de frequentie per week (vraag 1, 2, 3 en 4).
- 2) Onderdelen van pragmatiek: er wordt nagegaan wat logopedisten verstaan onder de term pragmatiek. Er zijn steeds vier dezelfde vragen gesteld met betrekking tot de communicatieve functies, de conversatievaardigheden en de verhaalopbouw. Er wordt gevraagd naar de kennis, de voorkeur, het gemis en het effect van behandelmaterialen om pragmatische vaardigheden bij lagere school kinderen met ASS te behandelen (vraag 5, 6, 7, 8.).
- 3) Het materiaal: er wordt gevraagd naar de voorkeur, naar het gemak waarmee een behandelprogramma voor pragmatiek wordt gekozen, naar problemen die worden ondervonden bij het toepassen van bepaalde programma's en naar suggesties over de materiaalkeuze die het behandelprogramma zeker moet bevatten (vraag 9, 10, 11 en 12).
- 4) Afsluiting: hier krijgen de logopedisten de gelegenheid om hun mening uit te drukken over het doel van onze bachelorproef en eventueel informatie te geven die niet tijdens het interview aan bod kwam (vraag 13, 14).

De vragenlijst bestaat uit 14 vragen. Bij vraag 6, 7 en 8 worden er telkens 4 deelvragen gesteld. De vragenlijst bestaat uit open vragen en gesloten vragen.

Per logopedist wordt één interview afgenomen. Het interview wordt telkens afgenomen door twee onderzoekers. Eén onderzoeker leidt het interview en de andere is notulist. Er wordt gemiddeld 60 minuten ingepland voor een interview. Mits toestemming van de desbetreffende logopedist(en) maken we een audio-opname van het volledige interview. Vervolgens worden de antwoorden met behulp van de audio-opname letterlijk uitgeschreven. Tot slot worden deze versies van de interviews naast elkaar gelegd en geanalyseerd.

4.6 Data-analyse

Bij aanvang van de data-analyse worden uit de uitgeschreven interviews de verkregen antwoorden per vraag geïnventariseerd. Daarna schrijven we per vraag alle antwoorden op, indien bepaalde antwoorden meermaals voorkomen worden deze geturfd. Aangezien er verwacht wordt dat er veel verschillende antwoorden gegeven worden, en daardoor een teveel aan antwoorden ontstaat,

worden er antwoordcategorieën gemaakt. Op deze manier kan er een zo duidelijk mogelijke schematische weergave gemaakt worden. Deze antwoordcategorieën worden beschreven in de resultaten onder paragraaf 5.2 Categorieën.

Het kiezen van antwoordcategorieën en turven gebeurt in groep. Er wordt geluisterd naar de mening van de vijf onderzoekers. Op die manier wordt er getracht tot een consensus te komen.

4.7 *Onderzoeksoutput: de leidraad*

Na het analyseren van de vragenlijsten wordt er een *einddocument* opgesteld. Dit zal dienen als hulpmiddel voor startende logopedisten die in het werkveld geconfronteerd worden met kinderen met ASS.

Aan de hand van de bruikbare interviews wordt er een inventarisatie gemaakt van alle materialen en boeken die tijdens de interviews aan bod kwamen. Per materiaal worden volgende punten besproken: de inhoud, de doelstelling, welk facet van de taalpragmatiek behandeld wordt, auteur en datum van uitgave. Deze lijst wordt aangevuld met tips voor de behandeling van de pragmatische stoornissen bij kinderen met ASS. De tips zijn deels gebaseerd op het boek 'Beginnende communicatie' (Van den Dungen & den Boon, 2001), er worden tips gehaald uit de interviews van de logopedisten en tips uit vorige stage-ervaringen van de onderzoekers.

5 Resultaten

In dit hoofdstuk worden de resultaten van het onderzoek beschreven. Als eerste gaan we in op de manier waarop de interviews geselecteerd zijn op bruikbaarheid. Vervolgens bespreken we waarom het bij enkele vragen niet mogelijk was antwoordcategorieën op te stellen. Daarna gaan we in op de antwoordcategorieën die een extra woordje uitleg nodig hebben. Als laatste worden onze onderzoeksvragen beantwoord aan de hand van de verkregen informatie uit de interviews en worden de hypothesen besproken.

5.1 Werving en selectie

Middels de, in de methode vernoemde webpagina, hebben we 12 instellingen gecontacteerd. Deze lijst is daarna aangevuld met 8 instellingen, waarvan 3 gelegen waren in de provincie Antwerpen en waarvan bekend is dat zij kinderen met ASS in hun populatie opnemen.

Uiteindelijk werden er 20 logopedisten uit 20 instellingen geselecteerd. Elke onderzoeker nam contact op met vier logopedisten. Twee instellingen gaven in de wervingsfase te kennen dat zij dachten geen bijdrage te kunnen leveren aan het onderzoek. Hierdoor werden in de loop van de onderzoeksfase nog twee instellingen bij gezocht.

5.2 Respons

Uiteindelijk werden in totaal 22 instellingen, telefonisch of via mail, gecontacteerd. Er is geen reactie verkregen van 6 instellingen en 2 instellingen hebben aangegeven geen ervaring te hebben met het behandelen van de taalpragmatiek. In totaal hebben 14 instellingen meegewerkt aan dit onderzoek.

Wanneer er verschillende logopedisten werkzaam waren binnen eenzelfde instelling is er getracht deze apart te interviewen. Hierdoor is er een hoger aantal expert opinies verkregen dan het aantal gecontacteerde instellingen. Waar het niet mogelijk was de logopedisten apart te interviewen waren er maximum 3 logopedisten aanwezig.

Een aantal logopedisten heeft gevraagd de vragenlijst op voorhand toe te sturen zodat ze zich optimaal konden voorbereiden op het interview of de mogelijkheid hadden te overleggen met collega-logopedisten die niet beschikbaar waren.

Er werden in totaal 26 interviews afgenomen. Na grondige selectie bleken 16 interviews bruikbaar voor data-analyse. De redenen hiervoor zijn: (1) dat meer dan één logopedist aanwezig was tijdens het interview. Hierdoor werd er een samenstelling van meerdere meningen verkregen daar ze elkaar hebben aangevuld, (2) dat er geen toestemming verkregen werd tot het maken van een audio-opname waardoor het interview subjectief geïnterpreteerd kon worden door de onderzoekers.

5.3 Categorieën

Om een duidelijk overzicht te bekomen van de verkregen antwoorden uit de afgenomen interviews, werden de bekomen antwoorden ingedeeld door zinnig te structureren en door gebruik te maken van verschillende antwoordcategorieën per vraag. Er werd getracht om, bij elke vraag, zo veel mogelijk gebruik te maken van dezelfde categorieën. Om een overzicht te krijgen van de gestelde vragen neemt u er best *bijlage 1: Vragenlijst autisme en pragmatiek* bij.

Bij de eerste vijf vragen uit de vragenlijst is het niet gelukt om deze antwoordcategorieën op te stellen. De redenen hiervoor zijn:

- 1) Vraag 1 tot en met 3 zijn vragen die geen antwoord geven op de onderzoeksvraag. Ze geven ons een algemeen beeld over de logopedisten en de setting waar ze werken. De antwoorden op de vragen zijn daarom vanzelfsprekend zeer uiteenlopend, waardoor het niet mogelijk was verschillende categorieën op te stellen.
- 2) Vraag 4 werd door elke interviewer anders geïnterpreteerd, hierdoor is het niet betrouwbaar deze vraag op te nemen in onze resultaten. Bijgevolg was het niet mogelijk deze antwoorden op te delen in categorieën.
- 3) Vraag 5 gaf weer welke betekenis de geïnterviewde logopedisten aan de pragmatiek koppelen. Op deze vraag verkregen we zeer uiteenlopende meningen waardoor het moeilijk was deze in categorieën onder te brengen. Desalniettemin is deze vraag wél belangrijk voor ons onderzoek en dus ook opgenomen binnen de resultaten.

Vanaf vraag 6 zijn er aldus verschillende categorieën opgesteld. Deze categorieën zijn in samenspraak met alle onderzoekers tot stand gekomen.

Om een duidelijk overzicht te krijgen van de antwoorden die per vraag onder de categorieën vallen verwijzen we u door naar *bijlage 3: Tabellen met categorieën vanaf vraag 6*.

Hieronder zullen de verschillende categorieën, die een woordje uitleg nodig hebben, kort besproken worden. De overige categorieën die niet besproken worden, zijn duidelijk na het bekijken van de bijlage en hebben geen verdere uitleg nodig.

Wanneer we de logopedisten vroegen naar de materialen die zij gebruiken voor het behandelen van de pragmatische vaardigheden, zijn de volgende categorieën opgesteld: beeldmateriaal, spel, visualiseren, bestaande behandelprogramma's, werkblaadjes, boeken, tekstmateriaal en zelfgemaakt materiaal.

Bij twijfel welke antwoorden onder welke categorie vallen hebben we de antwoorden van de betreffende logopedist(en) terug opgezocht en hebben wij met de onderzoekers naar een consensus gezocht.

Al het materiaal dat wij als beeldmateriaal beschouwden, werd tevens onder de categorie *beeldmateriaal* geplaatst, een aantal voorbeelden hiervan zijn: Color Cards, prentenboeken, foto's van de leefwereld van het kind, enz. Dit verschilt van de categorie *visualiseren*, waar bijvoorbeeld

picto's en zelf tekenen onder vallen. Hiervoor is gekozen, omdat het bij visualiseren vooral gaat om het visueel maken en derhalve het verduidelijken van bijvoorbeeld de opdracht/oefening binnen de therapie. Beeldmateriaal is dan vooral materiaal gericht op de eigenlijke oefening binnen de therapie.

Tevens werd er onderscheid gemaakt tussen de categorieën *bestaande behandelprogramma's* en *werkblaadjes*. Na het opzoeken van de verschillende behandelprogramma's die door de logopedisten genoemd werden tijdens de interviews, waren wij van mening dat er materialen waren die meer inhielden dan enkel papieren werkblaadjes. Zo wordt er binnen sommige programma's ook gewerkt met concreet materiaal. Desalniettemin werden onder de categorie *werkblaadjes* ook uitgegeven programma's geplaatst zoals *Over (het) leven* en *Transparant*, maar omdat het hier gaat om een map met enkel papieren werkblaadjes werden deze ook onder die betreffende categorie geplaatst.

Wanneer we de logopedisten vroegen waarom ze het materiaal graag gebruiken, zijn aan de hand van de antwoorden de volgende categorieën opgesteld:

Duidelijk, flexibiliteit, visueel (esthetisch aspect), doelgericht, kindgericht en voorkeur voor bepaald materiaal.

We hebben geprobeerd om overkoepelende termen te zoeken voor verschillende antwoorden die de logopedisten gaven. De gekozen categorieën zijn daarom synoniemen voor de gegeven antwoorden. Voor het kiezen van de categorie *Visueel (esthetisch aspect)* zijn we gaan kijken naar de uiterlijke kenmerken van het materiaal dat de logopedisten het meest en het liefst gebruiken. Hier gaat het dus vooral over of het materiaal goed getekend of kleurrijk is.

We hebben getracht bij zo veel mogelijk vragen dezelfde antwoordcategorieën op te stellen. Dit was mogelijk doordat de vragen zo opgesteld werden dat de gegeven antwoorden vaak onder dezelfde categorieën geplaatst konden worden. Zo was het achteraf gemakkelijker om de data-analyse uit te voeren.

5.4 Data-analyse

Via de afgenomen interviews wensten we niet enkel inzicht te krijgen in hoe logopedisten die kinderen met ASS behandelen denken over de aanpak van verschillende facetten van de taalpragmatiek binnen de behandeling, maar we hadden ook graag zicht gekregen op "hoeveel logopedisten' er zo denken. Daarnaast zochten we ook naar ideeën m.b.t. de aanpak van taalpragmatiek. Na het uitvoeren van dit kwalitatief onderzoek, waarvan de gegevens zowel kwalitatief als kwantitatief verwerkt werden, zijn de hieronder beschreven resultaten verkregen. Zoals eerder vermeld werd, zijn er in totaal 16 logopedisten geïnterviewd. In dit onderdeel van de resultaten willen wij benadrukken dat het mogelijk is om meerdere antwoorden te geven bij bepaalde vragen. Hierdoor zijn er bij een aantal vragen meer antwoorden verkregen dan er geïnterviewde logopedisten zijn.

We hebben getracht een antwoord te formuleren op onze vooraf opgestelde onderzoeksvragen. Hieronder beschrijven we per onderzoeksvraag onze resultaten. Verder zijn er nog data

opgenomen die geen antwoord formuleren op onze onderzoeksvragen. Ook deze worden besproken. Tot slot wordt er ook aangegeven of onze vooraf opgestelde hypotheses verworpen of geaccepteerd worden.

5.4.1 Onderzoeksvraag 1

- 1) Welke behandelmaterialen en –programma's hanteren ervaren logopedisten in het werkveld bij het behandelen van de taalpragmatiek bij lagere school kinderen (6;0-12;0 jaar) gediagnosticeerd met ASS.

Om de bovenstaande onderzoeksvraag te beantwoorden hebben we per facet van de taalpragmatiek nagegaan welke behandelmaterialen de logopedisten gebruiken om de communicatieve functies, de conversatievaardigheden en de verhaalopbouw te behandelen. Vervolgens hebben we de antwoorden op deze vraag, zoals eerder beschreven in de methode, gecategoriseerd en per categorie geturfd hoeveel maal een bepaald materiaal gebruikt werd. In onderstaande tabellen is dit geïnventariseerd per onderdeel van de pragmatiek. Na deze tabellen is er nog een grafiek gemaakt waarin deze gegevens worden vergeleken.

De geïnterviewde logopedisten somden uiteraard materialen op die ze gebruiken bij de behandeling van de pragmatiek. Soms gaven ze bij deze vraag nog andere antwoorden die geen betrekking hadden op een specifiek materiaal. We hebben deze antwoorden bijgevolg niet kunnen scoren. We hechten echter wel belang aan deze antwoorden en daarbij ook aan de meningen van de logopedisten. Om een voorbeeld te geven van deze antwoorden hebben we er een aantal uitgekozen:

“(...) pragmatiek loopt door elke behandeling heen(...). Maar dat is dan altijd een stuk op maat van het kind en niet aan de hand van programma's.”

“Ik gebruik spelletjes, materialen op een totaal andere manier zodat je aan de pragmatiek werkt.”

We zijn ons ervan bewust dat er nog een variëteit aan andere materialen bestaat die gebruikt kunnen worden bij de behandeling van de pragmatische vaardigheden bij kinderen met ASS. Zoals eerder vermeld is dit echter enkel een inventarisatie uit onze interviews.

Deze materialen zijn ook opgenomen in een uitgebreide materialenlijst in onze leidraad voor startende logopedisten.

In onderstaande tabel (figuur 4) zijn de antwoorden op de vraag: “Met welke behandelprogramma’s en materialen behandelt u deze communicatieve functies?” weergegeven. Per materiaal wordt het aantal keer dat dit materiaal als antwoord gegeven werd, weergegeven.

Beeldmateriaal	Spel	Visualiseren	Werkblaadjes	Bestaande behandelprogramma's	Boeken	Zelfgemaakt materiaal	Tekstmateriaal
Color cards 6	Babbelspel 5	Zelf tekenen 6	Over (het) leven 4	Doos vol gevoelens 2	Haal de gr uit agressie 1	Zelfgemaakt materiaal 2	Teksten uit de actualiteit 1
Foto's uit de leefwereld van het kind 4	Gezelschaps- spellen 4	Socials scripts en social stories 6	Omgaan met anderen 2	Mond vol taal 1	Beginnende communicatie 1		
Boekjes/ verhaaltjes 3	Rollenspel 3	Picto's 4	Transparant 2	Kinderen en hun sociale talenten 1			
Logische reeksen 2	Schermspel 3	Internet 2	Mondjesmaat 1	Pak van mijn hart 1			
Strips 1	Topologie 2	Mind express 4 1	Taalband 1				
Situatieprenten 1	Bordspel kikker - be -cool 1	SMOG 1					
Vertelprenten 2	In de put uit de put 1	PECS 1					
LDA kaarten 1	EQ babbelspel 1						
Twinfit 1	Junior babbelspel 1						
Totaal: 21	Totaal: 21	Totaal: 21	Totaal: 10	Totaal: 5	Totaal: 2	Totaal: 2	Totaal: 1

Figuur 4 – Opgesomde materialen uit de interviews voor het behandelen van de communicatieve functies

In onderstaande tabel (figuur 5) zijn de antwoorden op de vraag: “Met welke behandelprogramma’s en materialen behandelt u deze conversatievaardigheden?” weergegeven. Per materiaal wordt het aantal keer dat dit materiaal als antwoord gegeven werd, weergegeven.

Spel	Visualiseren	Beeld-materiaal	Gesprek	Bestaande behandel-programma's	Boeken	Tekst - materiaal	Zelfgemaakt materialen	Werk-blaadjes
Gezelschaps-spellen 8	Socials scripts en social stories 4	Color cards 3	Weekend-gesprek 4	Praatboek 1	Navigeren in de sociale wereld 1	Verhalen 2	Zelf- gemaakte materialen 1	Transparant 1
Rollenspel 4	Visualiseren 3	Logische reeksen 2		Leer samen spelen met Tim en Flapoor 1	Coole kikker boek 1	Tijdschriften 1		
Schermspel 4	Picto's 2	Boeken met foto's 1		Kinderen en hun sociale talenten 1	Kinderen beter leren communiceren 1			
Lottino 1	Zelf tekenen 2	Dick Bruna kaartjes 1						
Babbelspel 1	Time Timer 1	Foto's 1						
Memory 1		Foto's uit de leefwereld van het kind 1						
Topologie 1								
Totaal: 20	Totaal: 12	Totaal: 9	Totaal: 4	Totaal: 3	Totaal: 3	Totaal: 3	Totaal: 1	Totaal: 1

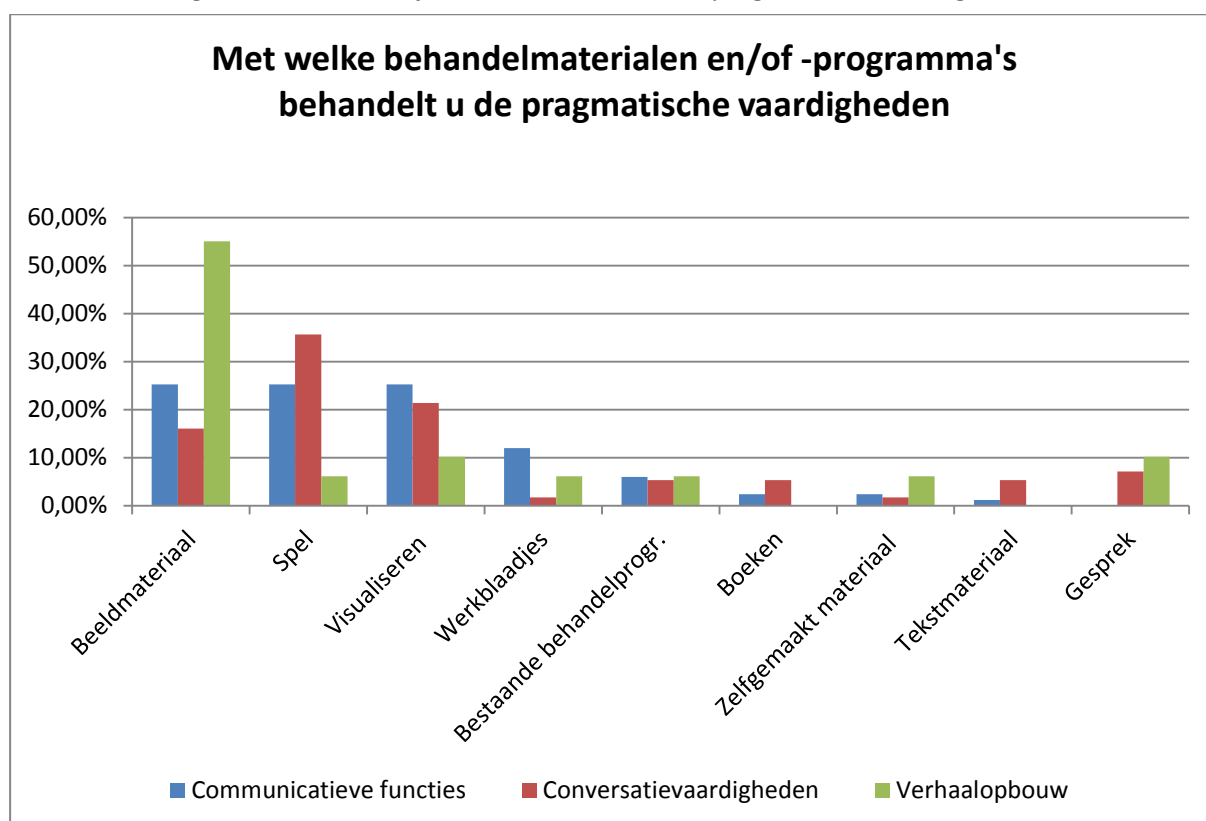
Figuur 5 - Opgesomde materialen uit de interviews voor het behandelen van de conversatievaardigheden

In onderstaande tabel (figuur 6) zijn de antwoorden op de vraag: “Met welke behandelprogramma’s en materialen behandelt u deze verhaalopbouw?” weergegeven. Per materiaal wordt het aantal keer dat dit materiaal als antwoord gegeven werd, weergegeven.

Beeldmateriaal	Gesprek	Visualiseren	Zelfgemaakt materiaal	Spel	Werkblaadjes	Bestaande behandelprogramma’s
Logische reeksen 7	Spontaan gesprek 3	Zelf tekenen 3	Zelfgemaakt materiaal 3	Uitbeelden 2	Mondjesmaat 1	Praatboeken 2
Color cards 5	Weekendgesprek 2	Mind express 4 1		Rollenspel 1	Over (het) leven 1	Schatkist 1
LDA kaarten 3		Socials scripts en social stories 1			Think it, say it 1	
Twinit 3						
Verhaalboekjes 3						
Papa Mol 2						
Viso didact 1						
Schubi 1						
Situatie-prenten 1						
Foto’s 1						
Totaal: 27	Totaal: 5	Totaal: 5	Totaal: 3	Totaal: 3	Totaal: 3	Totaal: 3

Figuur 6 – Opgesomde materialen uit de interviews voor het behandelen van de verhaalopbouw

In onderstaande grafiek (figuur 7) wordt er een vergelijking gemaakt tussen de opgesomde materialen die gebruikt worden bij het behandelen van de pragmatische vaardigheden.



	Beeld- materiaal	Spel	Visu- aliseren	Werk- blaadjes	Bestaande Behandel- progr.	Boeken	Zelf- gemaakt materiaal	Tekst- materiaal	Gesprek
■	25,30%	25,30%	25,30%	12,05%	6,02%	2,41%	2,41%	1,20%	0%
■	16,07%	35,71%	21,43%	1,78%	5,36%	5,36%	1,78%	5,36%	7,14%
■	55,10%	6,12%	10,20%	6,12%	6,12%	0%	6,12%	0%	10,20%

Figuur 7 – Grafiek horend bij de vraag: "Met welke behandelmaterialen en/of -programma's behandelt u de pragmatische vaardigheden.

Wanneer we de vragen per pragmatische functie met elkaar vergeleken, merkten we dat we vaak dezelfde antwoorden tegen kwamen. Zowel beeldmateriaal, spel, visualiseren, werkblaadjes, bestaande behandelprogramma's als eigen of zelfgemaakt materiaal worden gebruikt om alle drie de onderdelen van pragmatiek te behandelen.

We zien dat beeldmateriaal telkens hoog scoort. De meerderheid van de geïnterviewde logopedisten maakt het meest gebruik van beeldmateriaal om de communicatieve functies (25,30%), en de verhaalopbouw (55,10%) te behandelen, bij de conversatievaardigheden (16,07%) komt beeldmateriaal op de derde plaats te staan. Zowel bij de communicatieve functies (25,30%), als de conversatievaardigheden (35,71%) gebruiken logopedisten spelmaterial, ook bij de verhaalopbouw (6,12%) wordt dit gebruikt, maar de geïnterviewde logopedisten gaven dat minder vaak aan.

We kunnen concluderen dat er verschillende soorten materialen gebruikt worden bij de behandeling van de taalpragmatiek. Zo wordt er gebruik gemaakt van een variëteit aan beeldmaterialen, spelletjes, visualiserende materialen, werkblaadjes, enz. Ook zien we dat de meeste materialen die logopedisten gebruiken voor de pragmatische behandeling, niet specifiek bedoeld zijn om de pragmatische vaardigheden te behandelen. De opgesomde materialen door de geïnterviewde logopedisten kunnen ook gebruikt worden voor de behandeling van de andere taalgebieden (taalinhoud, taalvorm). We kunnen tevens besluiten dat als men flexibel en creatief met de behandelmaterialen omgaat, men bijna alle materialen kan gebruiken om de pragmatiek te behandelen. Het is duidelijk dat er geen *kant-en-klaar* behandelprogramma of materiaal bestaat voor alle kinderen met ASS. De pragmatische therapie dient aangepast te worden aan de individuele noden van elk kind.

5.4.2 Onderzoeksvraag 2

- 2) Welke noden met betrekking tot behandelmaterialen ervaren logopedisten in het werkveld bij het behandelen van de taalpragmatiek bij lagere school kinderen (6;0 t.e.m. 12;0 jaar) gediagnosticeerd met ASS.

Om een antwoord op bovenstaande onderzoeksvraag te verkrijgen hebben we de volgende vraag gesteld in ons interview: *Zijn er behandelprogramma's en/of materialen die u mist voor het behandelen van deze communicatieve functies bij kinderen met ASS? Zo ja, welke?* Deze vraag hebben we ook gesteld bij de conversatievaardigheden en de verhaalopbouw. Aangezien deze vraag twee deelvragen bevat, hebben we deze apart geanalyseerd.

A. Communicatieve functies

Voor de communicatieve functies zijn de volgende antwoorden gekomen: Uit de eerste deelvraag kwam naar voren dat elf van de zestien geïnterviewde logopedisten (68,75%) aangaven dat ze materiaal en/of behandelprogramma's missen voor het behandelen van de communicatieve functies. vier van de zestien geïnterviewde logopedisten (25%) gaven geen adequaat antwoord op de gestelde vraag. Eén logopedist (6,25%) miste geen materiaal. Deze ene logopedist zei het volgende: "Rond die communicatieve functies? Voor mijn doelgroep vind ik de problemen die zich op dat gebied voordoen niet groot genoeg." Dit hebben we als *nee* gescoord omdat ze hier aangaf dat ze voor haar doelgroep geen behandelmaterialen mist. Eén van de vier logopedisten die geen adequaat antwoord gaf op de gestelde vraag zei het volgende: "Goh mist, het is zo individueel, je moet zo alles aanpassen aan dat ene kind." Ook uit het vervolg van haar antwoord konden we niet opmaken of ze al dan niet iets mist. De elf logopedisten die aangaven dat ze materiaal misten, antwoordden "Ja" of somden meteen op wat ze dan precies misten. Deze antwoorden hebben we vervolgens in categorieën onderverdeeld en opgesomd (figuur 8 – Welk materiaal wordt er gemist bij het behandelen van de communicatieve functies).

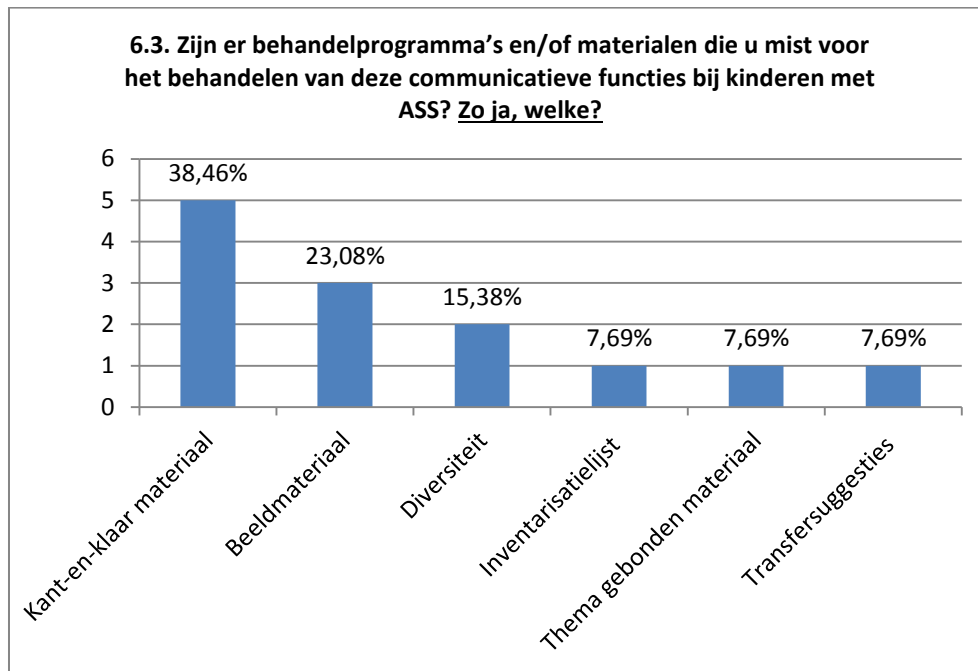
Beeldmateriaal	Kant-en-klaar materiaal	Diversiteit	Themagebonden materiaal	Inventarisatielijst	Transfersuggesties
Strips rond het uiten van gevoelens 1	Kaft met oefeningen per onderdeel van de communicatieve functies verdeeld per leeftijd 3	Variatie binnen (eenzelfde) materiaal 2	Thema gebonden materiaal 1	Inventarisatielijst van bestaande materialen voor de communicatieve functies 1	Suggesties voor oefeningen voor transfer 1
Eenvoudige situatieprenten 1	Kant en klaar materiaal 1				
Eenvoudige duidelijke foto's 1	Een standaard programma 1				
Totaal: 3	Totaal: 5	Totaal: 2	Totaal: 1	Totaal: 1	Totaal: 1

figuur 8 – Welk materiaal wordt er gemist bij het behandelen van de communicatieve functies

Hieronder enkele voorbeelden van de verkregen antwoorden:

- “Goh ja er zou wel zoiets als kant-en-klaar mogen bestaan, dat ge kunt zeggen van: ik sla dat open en ik kan dat uitdelen aan de kinderen. Dat zou wel heel fijn zijn ja.”
- “Ja, dat heb ik weeral zo die eenvoudige situatieprenten en eenvoudige duidelijke foto's. En ook foto's van sociale van die sociale functies.”
- “Die materialen die ik juist opgenoemd heb maar dan in variatie. Of themagebonden (...)”

In onderstaande grafiek (figuur 9) worden de kwantitatieve gegevens van vraag 6.3 weergegeven.



Figuur 9 – Kwantitatieve gegevens vraag 6.3 (Zo ja, welke?)

Vijf van de elf logopedisten die bevestigden dat ze materiaal missen (38,46%), misten vooral materiaal dat kant-en-klaar is, terwijl de andere logopedisten beeldmateriaal (23,08%), diversiteit (15,38%), inventarisatielijsten (7,69%), thema gebonden materiaal (7,69%) en transfersuggesties (7,69%) misten.

B. Conversatievaardigheden

Wanneer we dezelfde vraag stelden over de conversatievaardigheden, verkregen we de volgende resultaten. De helft van de geïnterviewde logopedisten (50%) geeft bij de eerste deelvraag aan dat ze behandelprogramma's en/ of materialen missen voor het behandelen van de conversatievaardigheden bij kinderen met ASS. Een duidelijk voorbeeld hiervan is een logopedist die het volgende antwoordt: "Ja, dus ook hier een bundeling van mogelijke oefeningen op verschillende niveaus en in verschillende situaties zou heel mooi zijn."

Vijf van de zestien geïnterviewde logopedisten (31,25%) misten geen materiaal. Eén van die logopedisten gaf het volgende antwoord: "Ik denk hetgeen dat we tot nu toe hebben, daar kunnen we mee verder, daar kunnen we mee rondkomen." Hieruit kunnen we duidelijk afleiden dat ze geen materiaal mist.

Ook werden er door drie andere logopedisten (18,75%) antwoorden gegeven waaruit we niet konden opmaken of ze nu wel of geen materiaal misten. Één logopedist zei bijvoorbeeld: "Weet ge dat is zo ge zijt op dat moment bezig en op dat moment als het goed loopt dan mist ge niks het is alleen maar op het moment dat ge ergens op stuit van oei dit lukt nu niet en dat ge dan inderdaad ma.. Ik heb niks gevonden. Niks gevonden." Dit antwoord hebben we als *niet adequaat* gescoord.

De acht logopedisten die aangaven dat ze materiaal misten, antwoordden ook hier “Ja” of somden meteen op wat ze dan precies misten. De verkregen antwoorden hebben we vervolgens weer in categorieën onderverdeeld en opgesomd.

In onderstaande tabel (figuur 10) wordt weergegeven welke behandelprogramma's en/of materialen de logopedisten missen bij het behandelen van de conversatievaardigheden.

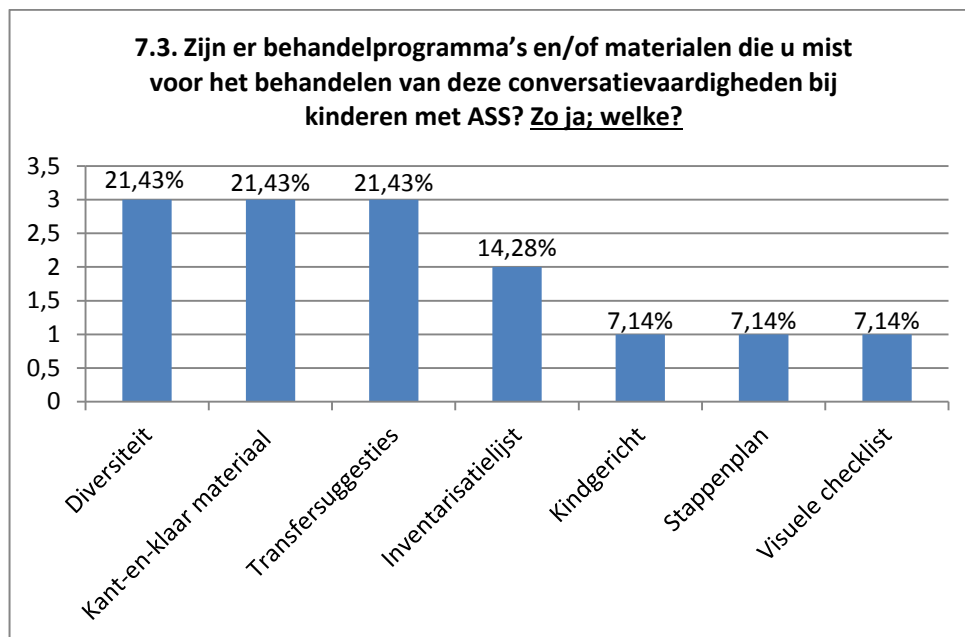
Diversiteit	Kant-en-klaar materiaal	Transfersuggesties	Inventarisatielijst	Kindgericht	Stappenplan	Visuele checklist
Variatie binnen eenzelfde materiaal 2	Kaft/koffer met oefeningen per onderdeel van de conversatievaardigheden verdeeld per leeftijd 3	Suggesties voor oefeningen voor transfer 3	Inventarisatielijst van bestaande materialen voor de conversatievaardigheden 2	Materiaal dat aansluit bij de leefwereld van het kind 1	Schematisch stappenplan met keuze mogelijkheden sociale communicatie 1	Visuele checklist inschattingen conversatievaardigheden (sociale situaties) hierbij werken met een meter van 0 t/m 10 1
Bestaand materiaal aangepast 1						
Totaal: 3	Totaal: 3	Totaal: 3	Totaal: 2	Totaal: 1	Totaal: 1	Totaal: 1

Figuur 10 – Welk materiaal wordt er gemist bij het behandelen van de conversatievaardigheden

Hieronder enkele voorbeelden van de verkregen antwoorden:

- “Ik denk vooral dat beeldmateriaal om eerst een inschatting bij zichzelf te kunnen maken van wat ze wel en niet goed kunnen.”
- “Voor de rest zou het heel zinvol zijn moesten jullie een listing hebben van kijk dit kunt ge gebruiken”
- “De transfer naar de school en de thuissituatie blijft moeilijk.”

In onderstaande grafiek (figuur 11) worden de kwantitatieve gegevens van vraag 7.3 weergegeven.



Figuur 11 – Kwantitatieve gegevens vraag 7.3 (Zo ja, welke?)

Telkens drie van de veertien antwoorden, gegeven door de bovenstaande acht logopedisten, tonen aan dat er vooral diversiteit in het materiaal (21,43%), kant en klaar materiaal (21,43%) en transfersuggesties (21,43%) gemist worden.

C. Verhaalopbouw

Voor de verhaalopbouw zijn de volgende antwoorden gekomen: Uit de eerste deelvraag kwam naar voren dat zeven van de zestien geïnterviewde logopedisten aangaven dat ze materiaal en/of behandelprogramma's missen voor het behandelen van de verhaalopbouw.

Vijf van de zestien logopedisten gaven aan dat ze geen materiaal misten om de verhaalopbouw te behandelen. Vier van de zestien geïnterviewde logopedisten (25%) gaven geen adequaat antwoord op de gestelde vraag. De zeven logopedisten die aangaven dat ze materiaal misten, antwoordden "Ja" of somden meteen op wat ze dan precies misten. Zo zegt een logopedist bijvoorbeeld het volgende: "Ja, alles kant en klaar waar alles bij mekaar zit op verschillende niveaus."

Eén van de vijf logopedisten die antwoordde dat ze geen behandelmateriaal mist gaf het volgende aan: "Eigenlijk niet direct, ik denk datgeen dat we voor handen hebben dat dat meer dan voldoende is." Eén van de vier logopedisten die geen adequaat antwoord gaf op de gestelde vraag zei het volgende: "Iemand die dat voor mij doet want dat kost heel veel tijd. We doen dat eigenlijk samen met de klasjuf..." Uit de rest van haar antwoord konden we afleiden dat ze hiermee bedoelt dat ze iemand nodig heeft die haar materiaal maakt. Dit is echter geen adequaat antwoord op de gestelde vraag.

In onderstaande tabel (figuur 12) wordt weergegeven welke behandelprogramma's en/of materialen de logopedisten missen bij het behandelen van de verhaalopbouw.

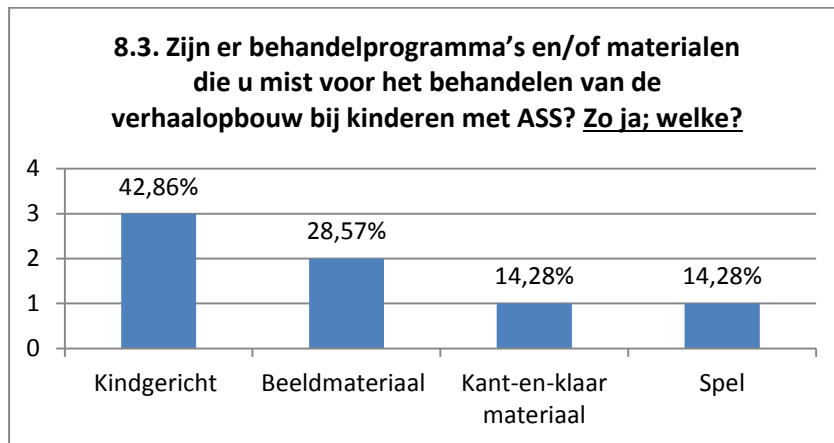
Kindgericht	Beeldmateriaal	Kant-en-klaar materiaal	Spel
Logische reeksen aansluitend bij de belevingswereld van het kind 2	Situatieprenten 2	Kant-en-klaar behandelprogramma voor verschillende niveaus 1	Spelvorm 1
Verhalen aansluitend bij de belevingswereld van het kind 1			
Totaal: 3	Totaal: 2	Totaal: 1	Totaal: 1

Figuur 12 - Welk materiaal wordt er gemist bij het behandelen van de verhaalopbouw

Hieronder enkele voorbeelden van de verkregen antwoorden:

- “Verhalen over iets wat ze kennen, wat in hun interessesfeer zitten. Eén eenvoudige situatieprent (...)”
- “Specifiek materiaal om de conversatievaardigheden te behandelen. Een pragmatiek koffer hè.”
- “Ja alles kant en klaar waar alles bij mekaar zit op verschillende niveaus. (lacht)”

In onderstaande grafiek (figuur 13) worden de kwantitatieve gegevens van vraag 8.3 weergegeven.

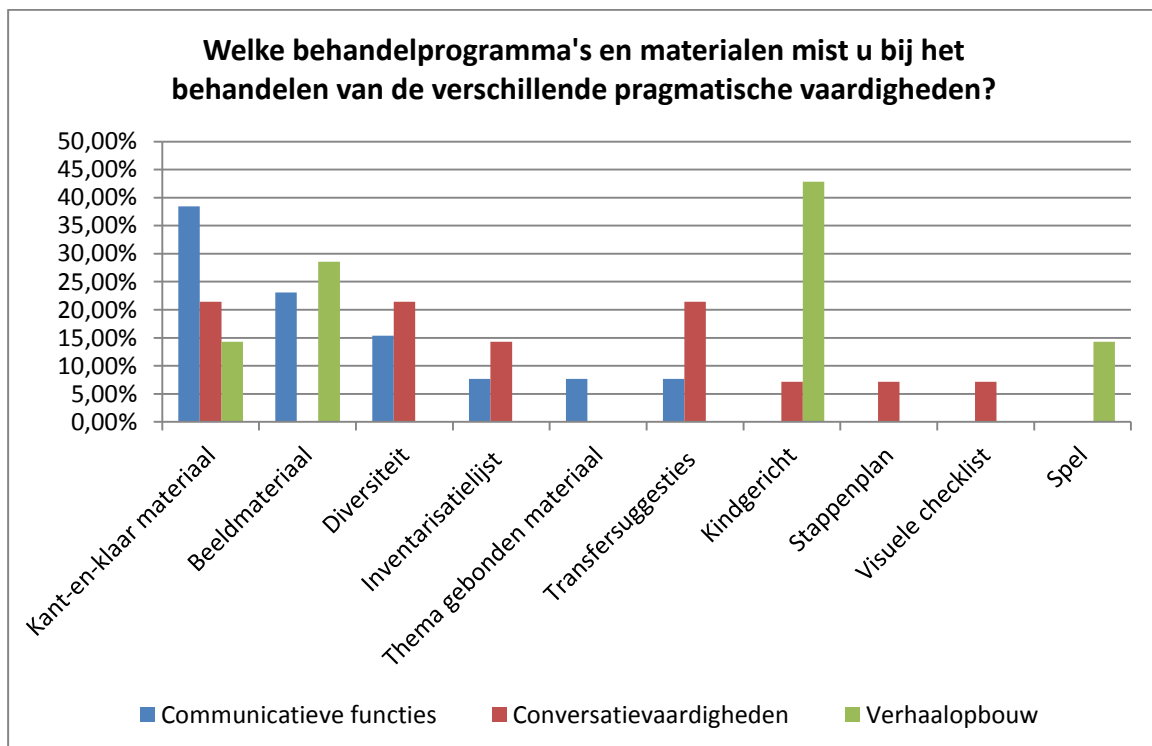


Figuur 13 - Kwantitatieve gegevens vraag 8.3 (Zo ja, welke?)

Drie van de zeven logopedisten die bevestigend antwoordden, misten vooral materiaal dat aansluit bij de belevingswereld van het kind (42,86%), terwijl de andere logopedisten beeldmateriaal (28,57%), kant en klaar materiaal (14,28%) en spel (14,28%) misten.

We kunnen dus stellen dat er voor het behandelen van de verhaalopbouw vooral een gebrek is aan materiaal dat aansluit bij de belevingswereld van het kind en beeldmateriaal.

Om een duidelijk overzicht te geven van hetgeen er gemist wordt door de geïnterviewde logopedisten bij de behandeling van de pragmatiek, werd de volgende grafiek opgesteld.



Figuur 14 – vergelijkingsgrafiek: overzicht gemiste materialen per pragmatische functie

Terwijl logopedisten voor de verhaalopbouw vooral materialen misten die aansluiten bij de belevingswereld van het kind (42,86%), wordt dit niet aangehaald bij de communicatieve functies of de conversatievaardigheden. Kant-en-klaar materiaal wordt wel bij het behandelen van alle pragmatische vaardigheden gemist (communicatieve functies: 21,43%, conversatievaardigheden: 21,43% en verhaalopbouw: 14,28%). Verschillende logopedisten geven ook aan dat ze materiaal of behandelprogramma's misten waarbij transfersuggesties gegeven worden, met ander woorden, programma's die helpen bij het maken van de transfer vanuit het therapielokaal naar het echte leven. Dit materiaal wordt vooral gemist bij het behandelen van de communicatieve functies (7,69%) en de conversatievaardigheden (21,43%).

D. Conclusie

We kunnen concluderen dat er van de geïnterviewde logopedisten, logopedisten zijn die materialen missen voor de pragmatische behandeling. Verschillenden gaven aan dat ze nood hebben aan een kant en klaar behandelprogramma. Momenteel bestaat een dergelijk behandelprogramma voor de leeftijdscategorie die wij onderzoeken nog niet. Tijdens de afname van onze interviews komt eveneens meerdere keren naar voren dat logopedisten nood hebben aan een materialenlijst. Per pragmatische vaardigheid is door ons nagegaan welke behandelmaterialen voor deze vaardigheden gebruikt zou kunnen worden. We hebben ook per behandel materiaal uitgewerkt welke pragmatische vaardigheden logopedisten met het desbetreffende materiaal kunnen behandelen. Deze gegevens hebben we in een overzichtelijke tabel gegoten en maken mede deel uit van onze leidraad voor startende logopedisten.

5.4.3 Onderzoeksvraag 3

- 3) Waaraan moeten de behandelmaterialen en –programma's volgens ervaren logopedisten in het werkveld voldoen om de pragmatiek bij lagere school kinderen (6;0-12;0 jaar) gediagnosticeerd met ASS te behandelen?

Om een antwoord te krijgen op bovenstaande onderzoeksvraag hebben we de volgende vraag gesteld: *Waar vindt u dat het materiaal aan moet voldoen?*

De geïnterviewde logopedisten gaven heel wat suggesties waaraan materiaal moet voldoen om de pragmatiek te behandelen bij kinderen met ASS. In onderstaande tabellen hebben we de suggesties gecategoriseerd weergegeven.

Gebruiksvriendelijk	Duidelijk	Actueel	Opbouw	Beeldmateriaal	Concreet
Gebruiksvriendelijk 1	Sensorisch vrij neutraal 1	Actuele thema's 1	Duidelijke opbouw van oefeningen 1	Foto's 1	Concrete voorbeelden 1
Moet tegen een stoot kunnen 1	Eenvoudig 2	Gemoderniseerd 1	Goede opbouw qua niveau 1	Realistische afbeeldingen, zoals de werkelijkheid 2	Popjes 1
Afwasbaar 1	Eenduidige (ondubbelzinnig/ zonder twijfel) 1	Foto's aangepast aan de tijd van nu 1	Diversiteit in werkvormen 1		
Stevig 1	Niet te hectisch/rustgevend 1				
Voldoende dik materiaal 1	Duidelijk materiaal 2				

Velcro 1	Niet te druk materiaal 2				
Kreukbestendig 1	Goed lettertype (vb: verdana) 1				
Geplastificeerd 2	Oefeningen met stappenplan 1				
Groot 2	Niet te veel details 1				
Compact 2	Duidelijke figuur- achtergrond verschillen 1				
Harde en zachte materialen 1					
Zwart- wit en in kleur (2 versies) 1					
Totaal: 15	Totaal: 13	Totaal: 3	Totaal: 3	Totaal: 3	Totaal: 2

Figuur 15.1 – Categorieën : waar moet het materiaal aan voldoen?

Kindgericht	Kleurrijk	Gemakkelijk te kopiëren	Verschillende thema's	Visualiseren	Winbaarheidsfactor
Logische reeksen die betrokken zijn tot het dagelijkse leven (speelplaats situaties) 2	Gekleurde foto's 2	Materiaal dat gemakkelijk te kopiëren is. 3	Verdeeld in thema's en onderwerpen 1	Biedt visuele ondersteuning 2	Spelletjes met hoge winbaarheidsfactor 1
Niet te kinderachtig voor de oudere kinderen 1	Gekleurde prenten 1				
Totaal: 3	Totaal: 3	Totaal: 3	Totaal: 1	Totaal: 2	Totaal: 1

Figuur 15.2 – Categorieën: waar moet het materiaal aan voldoen?

We hebben aan de hand van bovenstaande suggesties met betrekking tot het ontwikkelen van nieuw materiaal, de volgende tips opgesteld. Het is aangeraden om tijdens het ontwikkelen van nieuw materiaal rekening te houden met deze tips.

- 1) Het materiaal moet *doelgericht* zijn. Het materiaal verschaft dus informatie voor het opstellen van behandeldoelen en het moet aansluiten bij deze doelen.
- 2) Het materiaal moet *duidelijk* zijn. Dit wil zeggen dat je rekening moet houden dat het materiaal aan de onderstaande voorwaarden voldoet:
 - Eenduidig/ondubbelzinnig
 - Voorstelbare situaties
 - Eenvoudig
 - Concreet
 - Bevat duidelijke situaties
 - Sensorisch vrij neutraal
 - Niet te druk materiaal
 - Rustgevend
 - Goed lettertype (vb. Verdana)
 - Stappenplan van de oefeningen weergeven
 - Niet te veel details
 - Duidelijke figuur-achtergrond verschillen
- 3) Het materiaal kan *uiterlijk* aan de volgende kenmerken voldoen:
 - Goed getekend
 - Kleurrijk → Gekleurde foto's en prenten bevatten.
 - Aantrekkelijk
- 4) Zorg dat het materiaal *flexibel* is. Dat wil zeggen dat het materiaal:
 - Aanpasbaar is.
 - breed inzetbaar is.
- 5) Het materiaal moet *kindgericht* zijn. Het moet aansluiten bij de leefwereld en noden van het kind. Het kan bijvoorbeeld logische reeksen bevatten die betrekking hebben op het dagelijkse leven van het kind, bv. speelplaats-situaties.
- 6) Het materiaal mag *niet te kinderachtig* zijn voor de oudere kinderen.
- 7) Maak in het materiaal gebruik van *beeldmateriaal*, m.n. foto's en/of realistische afbeeldingen.

- 8) Aangeboden oefeningen moeten een duidelijke opbouw hebben en het is aangewezen dat het materiaal een goede opbouw qua niveau bevat.
- 9) Het is aangewezen om *diverse werkvormen* te hanteren, bv. niet alleen werkblaadjes, maar ook beeldmateriaal, spelvormen en concreet materiaal.
- 10) Het is aangewezen dat het materiaal *visuele ondersteuning* biedt.
- 11) Je kan het materiaal *verdelen in thema's en onderwerpen*. Zorg dat deze thema's *actueel* zijn.
- 12) Zorg dat het materiaal *gemakkelijk te kopiëren* is.
- 13) Het materiaal moet *gebruiksvriendelijk* zijn. Je kan hierbij rekening houden met de onderstaande adviezen:
 - Moet tegen een stoot kunnen
 - Afwasbaar
 - Stevig
 - Voldoende dik materiaal
 - Velcro
 - Kreukbestendig
 - Geplastificeerd
 - Groot
 - Compact, zodat het gemakkelijk te vervoeren is
 - Harde en zachte materialen
 - Zwart-wit en in kleur (2 versies)
- 14) Indien je een spel ontwikkelt, houd er dan rekening mee dat het spel *een hoge winbaarheidsfactor* heeft.
- 15) Zorg dat het materiaal *gebruiksklaar* is.
- 16) Maak bij het ontwikkelen gebruik van *gemoderniseerd materiaal*. Zorg dat gebruikte foto's *aangepast zijn aan de tijd van nu*.

5.4.4 Antwoorden op de hypotheses

Aan het begin van deze bachelorproef zijn er enkele hypotheses opgesteld. In deze paragraaf wordt besproken of de hypotheses verworpen of geaccepteerd worden.

De hypotheses worden hier onder opgesomd en beschreven.

De eerste hypothese luidt als volgt:

- 1) Er bestaat geen eenduidige definitie van pragmatiek onder logopedisten die werken met kinderen van 6 t.e.m. 12 jaar gediagnosticeerd met ASS.

Deze hypothese kunnen we accepteren. In ons interview stelden we de vraag wat de logopedisten verstaan onder pragmatiek. Na het analyseren van deze vraag is gebleken dat logopedisten uiteenlopend antwoordden. We kunnen dus besluiten dat er geen eenduidige definitie van pragmatiek bestaat onder logopedisten die werken met kinderen van 6;0 t.e.m. 12;0 jaar gediagnosticeerd met ASS.

Als we vroegen wat de geïnterviewde logopedisten onder pragmatiek verstaan kregen we zeer uiteenlopende antwoorden. Zo antwoordde een logopedist het volgende: “Ja, dus voor mij is dat eigenlijk de vaardigheid om u taalgebruik aan te passen aan uw gesprekspartner, aan de context eigenlijk. Da’s voor mij pragmatiek. Ja en dus dan effectief rekening houden met de situatie waarin dat je bent, met de persoon die dat tegenover u staat. Hè, praat je tegen de directeur of praat je tegen een klasgenoot eh, tegen... Ja, en dat is bij kinderen met ASS, ja, dat hebben ze niet altijd natuurlijk eh.” Deze logopedist legt dus vooral de focus bij het aanpassen van het taalgebruik aan de gesprekspartner. Een andere logopedist somt eerder vaardigheden op die onder pragmatiek vallen en geeft het volgende aan: “Ja, onder pragmatiek versta ik eigenlijk de conversatievaardigheden, daar bedoel ik mee; of ze oogcontact maken, of ze een gesprekje kunnen aangaan, of ze... als we dan een gesprekje voeren of ze dat gesprekje dan ook kunnen afronden, ik versta daar eigenlijk ook onder de opbouw van het gesprekje, kunnen ze hun doel weergeven of halen ze daar heel veel bijkomende informatie uit waardoor het gesprek eigenlijk heel moeilijk te volgen is, de voorkennis die ze veronderstellen (euhm, wat versta ik nog onder pragmatiek?), ja ook het kunnen van vragen stellen of het durven van vragen stellen, het durven geven van informatie of het geven van informatie. Ja, eigenlijk, pragmatiek vind ik alles wat met communicatie te maken heeft.” Weer een andere logopedist antwoordde heel kort: “Uw taal gepast gebruiken. Heel eenvoudig.” Na het afnemen van de interviews is dus duidelijk geworden dat er onder deze zestien geïnterviewde logopedisten geen eenduidige definitie bestaat. Zoals eerder aangehaald vermoeden wij dat dit één van de redenen is dat logopedisten pragmatiek vaak niet bewust in het behandelplan opnemen.

De tweede hypothese is de volgende:

- 2) Er wordt door logopedisten die werken met kinderen van 6;0 t.e.m. 12;0 jaar met ASS, geen materiaal gebruikt dat uitdrukkelijk dient voor één specifiek onderdeel van de pragmatiek.

We kunnen besluiten dat logopedisten vaak een combinatie van meerdere materialen gebruiken om één specifiek onderdeel van de pragmatiek te behandelen. Logopedisten stellen het materiaal vaak zelf samen en/of gebruiken zelfgemaakt materiaal. Wij vinden het zeer begrijpelijk dat dit op deze manier gebeurt aangezien er (nog) geen gestandaardiseerd behandelprogramma voorhanden is.

De derde en laatste hypothese luidt als volgt:

- 3) Er is nood aan een materialenlijst met behandelprogramma's en materialen die gebruikt kunnen worden voor het behandelen van de pragmatische vaardigheden bij kinderen tussen 6;0 en 12;0 jaar met ASS.

Deze hypothese kunnen we eveneens accepteren. Verschillende logopedisten geven aan dat er nood is aan een lijst met materialen die gebruikt kunnen worden om pragmatiek te behandelen. Hierdoor wordt deze lijst opgenomen in onze leidraad voor startende logopedisten.

5.4.5 Bijkomende resultaten

Naast de antwoorden op onze onderzoeksvragen hebben we nog andere data, tips voor de behandeling van de pragmatiek bij kinderen met ASS van 6;0 t.e.m. 12;0, verkregen. Hiermee wordt geen antwoord gegeven op de onderzoeksvragen. Wij vonden het echter wel belangrijk om deze data ook op te nemen in onze resultaten. De tips worden later ook aan de leidraad toegevoegd.

Tips, geïnventariseerd uit de interviews, voor de behandeling van de pragmatiek bij kinderen met ASS van 6;0 t.e.m. 12;0:

- Geef duidelijke instructies die kort en bondig zijn bij een oefening.
- Vertrek vanuit de belevingswereld van het kind; vraag bijvoorbeeld aan ouders om foto's van thuis mee te geven.
- Houd rekening met de capaciteiten, het niveau en de interesses van elk individueel kind, elk kind is anders. Werk dus op maat van het kind
- Maak gebruik van zelfreflectie in de therapie zodat het zichzelf kan inschatten en inzicht krijgt in zichzelf. Het kind kan bijvoorbeeld zeggen hoe goed het iets kan aan de hand van een meter van 0-10.
- Lok interactie uit door het kind bijvoorbeeld een spel te laten uitleggen. Vervolgens kan je doen alsof je de uitleg niet begrijpt. Zo zie je meteen hoe het kind hier op reageert en mee omgaat.
- Maak gebruik van een voorwerp, bijvoorbeeld een blokje, wanneer er gewerkt wordt aan beurtwisseling. Diegene waarbij het voorwerp ligt is aan de beurt.

- Het is belangrijk veel te herhalen in verschillende situaties. Zo ontstaan er herkenbare situaties en leert het kind de betekenis van de zin in verschillende contexten.
- Ga doormiddel van bijvoorbeeld visualisatie in op verschillende situaties die zich bij het kind zelf hebben voorgedaan. Zo kan er verduidelijkt worden hoe het kind met een bepaalde situatie dient om te gaan.
- Probeer hetgeen geleerd werd tijdens de therapie eveneens toe te passen buiten het therapielokaal in functie van de transfer, bijvoorbeeld in de gang van school, praktijk, revalidatiecentrum, ...
- Werk tijdens de therapie met materiaal dat mee naar huis gegeven kan worden en geef de kinderen eventueel een reminder mee, zo kan het geleerde ook buiten het therapielokaal geoefend worden.
- Maak gebruik van aantrekkelijk, maar eenvoudig materiaal met niet te veel details. Kinderen met ASS kunnen zich hier snel in verliezen.
- Maak gebruik van visuele ondersteuning door middel van een gebaar, een voorwerp, een tekening of een foto.
- Maak video-opnames, tijdens de therapie, die later gebruikt kunnen worden om de vooruitgang aan te tonen.
- Maak gebruik van een *daglijn* of *-schema* om de structuur van de dag duidelijk te maken en maak aan het begin van de therapie duidelijk wanneer een oefening begint en wanneer de oefening gedaan zal zijn. Dit kan bijvoorbeeld door gebruik te maken van een *Time Timer*.
- Zorg voor een duidelijke opbouw van de aangeboden oefeningen. Dat wil zeggen : Zorg voor een duidelijke vraagstelling en geef duidelijk aan wat de kinderen hiervoor nodig hebben.
- Speel situaties na aan de hand van een rollenspel of door middel van poppetjes. Poppetjes zijn dynamisch en kunnen verplaatst worden.
- Werk indien mogelijk klasintern. Op deze manier kan je direct inspelen op de situatie mits er zich een probleem voordoet. Als dit niet mogelijk is, tracht dan zo veel mogelijk gebruik te maken van concrete situaties, dit wil zeggen dat je inpikt op wat er gebeurt. Op deze manier leren kinderen sneller en gaat de transfer ook gemakkelijker.
- Maak gebruik van picto's; deze zijn duidelijk, eenvoudig en gemakkelijk te begrijpen. De – in de therapie gebruikte – pictogrammen kun je ook mee naar huis geven zodat de transfer sneller gemaakt kan worden.
- Het is belangrijk om ouders, leerkrachten en andere mensen die in contact komen met het kind, te betrekken bij de therapie. Dit kan je doen door gebruik te maken van een communicatieschrift. Ouders zijn hierdoor op de hoogte van gebeurtenissen tijdens de therapie en logopedisten worden ook op de hoogte gehouden van wat er thuis gebeurt. Een communicatieschrift kan eveneens het *praten buiten het hier-en-nu* bevorderen.
- Behandel actuele thema's en kies je materiaal aan de hand van de hulpvraag, leeftijd en de noden van het kind.

6 Discussie

In het volgende hoofdstuk nemen we de tijd om de beperkingen in ons onderzoek uit te leggen en worden er aanbevelingen gegeven voor verder onderzoek.

6.1 *Beperkingen in het onderzoek*

Ten eerste kregen we bij het contacteren van de logopedisten enkele keren de vraag om de vragenlijst, die we zouden hanteren bij onze interviews, op voorhand door te mailen. Aangezien niet alle logopedisten dit gevraagd hebben, is dit enkel gebeurd bij degene die aangaven dit wel te willen. De logopedisten die de vragen op voorhand hadden, konden zich voorbereiden op ons interview terwijl andere logopedisten onvoorbereid aan het interview begonnen. Doordat logopedisten de vragenlijst op voorhand hadden, konden zij langer nadenken over welke materialen zij gebruiken. De logopedisten die de vragenlijst niet toegestuurd kregen, moesten op het moment zelf materialen opsommen en hebben daardoor mogelijk sommige zaken over het hoofd gezien. We hadden op voorhand consequent moeten zijn in het wel of niet doorsturen van de vragenlijsten.

We merkten ook dat we, aangezien we geen ervaren interviewers zijn, de logopedisten nu en dan woorden in de mond legden. Dit is uiteraard niet gunstig voor de betrouwbaarheid van ons interview.

Verder zijn er, voorafgaand aan het onderzoek, *confounders* opgesteld. Deze zijn mede van invloed op het onderzoek, daar deze niet gecontroleerde externe variabelen zijn.

Tijdens het afnemen van de interviews werden er meermaals storingen van buitenaf waargenomen. Deze waren onder andere: werken in een aangrenzend gebouw waardoor er luide, afleidende geluiden te horen waren, collega's of kinderen die tijdens het interview het lokaal binnenkwamen om iets te vragen, enz. Deze *confounders* kunnen van invloed geweest zijn op de gegeven antwoorden van de geïnterviewde logopedisten, die na een *storing* de draad van het gesprek kwijt waren en mogelijk hetgeen ze hiervoor wilden zeggen vergeten waren.

Ook hebben logopedisten doorgaans een voorkeur voor een bepaald materiaal dat ze gebruiken tijdens therapie. Sommigen werken liever met werkblaadjes en spelen minder graag een rollenspel. Anderen prefereren spelletjes en leren liever iets spelenderwijs aan. Ook dit kan van invloed geweest zijn op de antwoorden die we verkregen tijdens het interview.

Wanneer er gevraagd werd naar de materialen waar de logopedisten mee werken, noemden ze vanzelfsprekend materiaal op waar ze zelf bewust of onbewust meer voorkeur voor hebben. Achteraf, bij het analyseren van de interviews, merkten we dat we de logopedisten hadden moeten vragen naar één enkele voorkeur. Ze somden geregeld meerdere behandelmateriaal op, terwijl wij eigenlijk wilden weten waar hun absolute voorkeur naar uitging.

Daarenboven ondervonden we problemen bij het analyseren van de vraag: welk materiaal het

liefst/meest gebruikt wordt. We hadden beide vragen moeten stellen en niet de woorden *liefst/meest* als één mogen beschouwen.

Nu verkregen we een mengeling van beide vragen waardoor de data-analyse bemoeilijkt werd. Ook vraag 4 uit de vragenlijst is een vraag die niet in aanmerking kwam voor analyse. De reden hiervoor is dat deze vraag dubbel te interpreteren was door de interviewers. Er werd gevraagd naar de frequentie van het behandelen van de pragmatiek, per week. Een aantal interviewers vroeg naar het aantal uren per week, terwijl anderen vroegen naar het aantal keren dat pragmatiek behandeld wordt. Hierdoor kregen we geen eenduidige antwoorden en kon er onmogelijk een conclusie getrokken worden.

We zijn ons ervan bewust dat er naast de geïnterviewde materialen in de resultaten, nog een variëteit aan andere materialen bestaat die gebruikt kunnen worden bij de behandeling van de pragmatische vaardigheden bij kinderen met ASS. Aangezien een interview een momentopname is, is het belangrijk dat erop gelet wordt dat de materialen verkregen zijn tijdens dit ene moment. Het nadeel van kwalitatief onderzoek is dat de resultaten hooguit indicatief zijn en niet representatief. Antwoorden zijn afhankelijk van de motivatie van de onderzoeker, het moment, enz.

Een volgend discussiepunt heeft te maken met het feit dat wij met vijf onderzoekers waren. We hebben dan ook allemaal interviews afgenomen. Er werd getracht de vragen, zo veel mogelijk, op dezelfde manier te stellen. Dit is mogelijk niet altijd gelukt, daar we alle vijf op een andere manier interviewden. Zelfs na afspraken die we maakten over het stellen van de vragen, werden enkele vragen anders geïnterpreteerd door de verschillende onderzoekers. Ook werd er niet door elke onderzoeker op dezelfde manier doorgevraagd zodat niet op elke vraag hetzelfde antwoord verkregen werd. Deze vragen waren dus, zoals eerder beschreven, niet analyseerbaar. Het verschil in afname, per onderzoeker, zal ook van invloed geweest zijn op de bekomen antwoorden.

Na het afnemen van de interviews kwam het moment waarop we aan de data-analyse moesten beginnen. Hiervoor besloten we om de antwoorden die de logopedisten gaven, in verschillende categorieën te plaatsen. Het is uiteraard de bedoeling om zo min mogelijk gebruik te maken van interpretaties. Om alle antwoorden te reduceren tot enkele categorieën per vraag, hebben we af en toe wel een interpretatie moeten maken. Wanneer een logopedist bijvoorbeeld aangaf dat ze het belangrijk vond dat materiaal *eenlijinig* was, spraken we af dat we dit als eenduidig gingen beschouwen en hebben we dit onder de categorie duidelijk geplaatst, aangezien het woord *eenlijinig* een onbestaand woord is. Op dit moment ben je als onderzoeker al aan het interpreteren. Het was voor ons dus onmogelijk om de data-analyse uit te voeren zonder enkele antwoorden naar eigen mening op te vatten. Dit zou als discussiepunt beschouwd kunnen worden aangezien ons onderzoek hierdoor minder betrouwbaar wordt, doch zijn we bij een kwalitatief onderzoek genooddaakt, waar nodig, interpretaties te maken.

De categorieën die uiteindelijk opgesteld werden, zijn tot stand gekomen door de meningen van de onderzoekers te bundelen en zo te proberen tot een consensus te komen. Per vraag zaten we met de vijf onderzoekers samen om de antwoorden van de logopedisten te analyseren en zo tot een consensus te komen. Bij antwoorden die niet letterlijk aangaven in welke categorie ze juist

geplaatst konden worden, discussieerden we totdat er een akkoord kwam. Op deze manier werd er getracht om een zo betrouwbaar mogelijke data-analyse uit te voeren.

Tot slot kunnen we stellen dat indien we voor aanvang van de interviews besloten om elke logopedist individueel te interviewen, onze onderzoekspopulatie groter had kunnen zijn. We hebben interviews afgenomen waarbij meerdere logopedisten samen zaten en bijgevolg was de uitkomst van het interview een bundeling van meerdere meningen. Hierdoor werden deze interviews minder betrouwbaar en derhalve niet opgenomen in ons onderzoek. Indien we met een focusgroep gewerkt hadden en niet voor individuele interviews gekozen hadden, had dit wel gekund. Het niet opnemen van enkele interviews in ons onderzoek, kon vermeden worden als we op voorhand duidelijke afspraken maakten in verband met het al dan niet samen interviewen van verschillende logopedisten. We hadden op voorhand moeten aangeven dat alle interviews opgenomen werden. Aangezien we dat niet gedaan hebben, kregen we soms ter plaatse te horen dat we geen audio-opname mochten maken en bijgevolg werden ook hierdoor enkele interviews niet opgenomen in ons onderzoek.

We hadden deze twee punten op voorhand moeten opnemen in onze inclusiecriteria.

6.2 *Aanbevelingen voor verder onderzoek*

Uiteraard zouden we anderen willen aanbevelen om verder onderzoek uit te voeren naar de materialen of behandelprogramma's die logopedisten gebruiken om de pragmatiek te behandelen, en de hiaten die zij hierin ondervinden. We raden dan wel aan om ons onderzoek op een grootschaliger niveau uit te voeren en om de doelgroep uit te breiden naar kleuters en jongeren boven de twaalf jaar. Wij merkten dat bij het stellen van open vragen niet altijd een even duidelijk antwoord werd bekomen. In een verder onderzoek kan er eventueel een vragenlijst opgesteld worden met alleen maar gesloten vragen, zodat de data-analyse kwantitatief uitgevoerd kan worden. Ook kan er zoals eerder vermeld gewerkt worden met een diepte-interview of met focusgroepen.

In eerste instantie hadden we de intentie om behandelmateriaal op te stellen. Dit zouden wij, eventueel op basis van een nieuw onderzoek, aanbevelen aangezien logopedisten tijdens ons onderzoek aangaven dat ze graag meer materialen voor de behandeling van de pragmatiek hadden.

Het werd ons wel duidelijk dat er momenteel niet erg veel voorhanden is om de pragmatiek te testen. Het lijkt ons dus interessant om verder onderzoek uit te voeren naar welke testen of screeningslijsten er bestaan en waarmee men dan het best de pragmatische vaardigheden in kaart kan brengen.

Voorts zou er ook een tevredenheidsonderzoek kunnen gebeuren betreffende onze leidraad. Op deze manier kan er onderzocht worden wat aangepast of verbeterd kan worden.

Een mogelijke aanpassing zou al kunnen zijn dat de leidraad uitgebreid wordt naar andere disciplines die te maken krijgen met kinderen met ASS met een zwak pragmatisch vermogen.

7 Conclusie

In deze bachelorproef werd onderzoek gedaan naar de gebruikte materialen en behandelprogramma's bij het behandelen van pragmatische vaardigheden bij kinderen met ASS van 6;0 tot en met 12;0 jaar. Ook werden de behoeften die logopedisten hebben naar deze behandelprogramma's en materialen bevraagd.

Er kan geconcludeerd worden dat er nood is aan meer behandelmaterialen en/of -programma's voor het behandelen van de pragmatische vaardigheden bij kinderen van 6;0 tot en met 12;0 jaar met ASS. Uit de interviews komt naar voor dat er geen *kant-en-klaar* behandelprogramma bestaat voor alle kinderen met ASS. Daar de pragmatische therapie bij kinderen met ASS aangepast moet zijn aan de individuele noden van elk kind, is het belangrijk dat elk kind met ASS een *op maat gemaakte* therapieaanpak nodig heeft.

7.1 Doelstelling

Het hoofddoel van deze bachelorproef was het onderzoeken van de gebruikte behandelmaterialen en welke noden logopedisten ondervinden met betrekking tot behandelmaterialen, bij de pragmatische behandeling bij kinderen van 6;0 tot en met 12;0 jaar met ASS bij ervaren logopedisten in het werkveld.

Op deze manier kon er, aan de hand van de verkregen informatie, een leidraad opgesteld worden voor startende logopedisten die in het werkveld geconfronteerd zullen worden met kinderen met ASS.

Terugblikkend op deze doelstelling kan vermeld worden dat het doel bereikt werd. Er werd een *leidraad* ontwikkeld voor startende logopedisten die tewerkgesteld zullen worden met kinderen van 6;0 t.e.m. 12;0 jaar, met ASS. Deze *leidraad* bestaat niet enkel uit praktische adviezen, gegeven door ervaren logopedisten uit het werkveld, over het behandelen van pragmatische stoornissen bij kinderen met ASS, maar ook uit een uitgebreide materialenlijst die geïnventariseerd werd door het afnemen van verscheidene interviews met diezelfde logopedisten. Deze inventarisatielijst bestaat uit allerlei materialen die gebruikt kunnen worden tijdens het behandelen van de verschillende onderdelen van de pragmatiek, namelijk: de communicatieve functies, de conversatievaardigheden en de verhaalopbouw. Deze *leidraad* kan een bijdrage leveren aan startende logopedisten.

7.2 Algemeen besluit

Stoornissen met betrekking tot de taal en communicatie zijn een bepalend kenmerk van ASS. Er bestaat een significante variatie in de taalvaardigheden bij ASS. Dit wil zeggen dat kinderen (maar ook volwassenen) met ASS moeite hebben met verschillende aspecten van de taal. Doch betreft het pragmatisch functioneren het meest opvallende tekort.

Tot op heden wordt er te weinig aandacht besteed aan het aspect taalpragmatiek bij taalonderzoek van taalgestoorde kinderen. Omwille van deze reden besloten wij deze thematiek te bestuderen en onderzoek te doen naar de manier waarop het taalaspect pragmatiek behandeld wordt en welke

behandelprogramma's en –materialen hiervoor gebruikt worden. Vervolgens werd er belang gehecht aan de noden die ervaren logopedisten hebben aan behandelprogramma's en -materialen. Dit gebeurde aan de hand van interviews met logopedisten in het werkveld. Met de verkregen informatie werd er een leidraad ontwikkeld voor startende logopedisten die tewerkgesteld zullen worden met kinderen (6;0 - 12;0 jaar) met ASS.

Vooraf aan het onderzoek werden drie vraagstellingen geformuleerd.

De eerste vraagstelling luidde: "Welke behandelmaterialen en –programma's hanteren ervaren logopedisten in het werkveld bij het behandelen van de taalpragmatiek bij lagere school kinderen (6;0-12;0 jaar) gediagnosticeerd met ASS?". Om deze vraagstelling te beantwoorden zijn er interviews afgenomen bij 35 logopedisten in het werkveld. Uit deze interviews is naar voren gekomen dat logopedisten een variëteit aan materialen en programma's gebruiken voor het behandelen van de pragmatische vaardigheden bij kinderen met ASS. Er bestaat geen *kant-en-klaar* programma voor het behandelen van deze vaardigheden. De meerderheid van de geïnterviewde logopedisten gaf aan het gebruikte materiaal aan te passen naar de individuele noden van elk kind. Met de informatie, en dus ook het antwoord op de eerste onderzoeksvraag, die verkregen werd uit de interviews, werd een lijst met materialen opgesteld die gebruikt kan worden door startende logopedisten. De lijst bestaat uit boeken, behandelmaterialen en -programma's die gebruikt kunnen worden voor het behandelen van pragmatische vaardigheden. Per materiaal wordt er aandacht besteed aan de verschillende onderdelen van de pragmatiek die getraind kunnen worden met behulp van dit materiaal, voor welke leeftijd het bestemd is en het jaar van uitgave.

De tweede vraagstelling luidde: "Welke noden met betrekking tot behandelmaterialen ervaren logopedisten in het werkveld bij het behandelen van de taalpragmatiek bij lagere school kinderen (6;0 t.e.m. 12;0 jaar) gediagnosticeerd met ASS."

Om deze vraagstelling te beantwoorden werd de kwalitatieve informatie verkregen uit de interviews, verwerkt. Uit deze interviews is naar voren gekomen dat logopedisten zeer uiteenlopende noden hebben met betrekking tot het materiaal voor de behandeling van pragmatische stoornissen bij kinderen met ASS. Een van de voor ons realiseerbare noden was een inventarisatielijst met bestaande therapiematerialen die gebruikt worden bij het behandelen van pragmatische vaardigheden. Op basis van deze verkregen informatie, hebben wij een inventarisatielijst met bestaande materialen en behandelprogramma's samengesteld. Dit kan een handige hulpmiddel zijn voor logopedisten die geconfronteerd worden met de behandeling van pragmatische vaardigheden.

De derde vraagstelling luidde: "Waaraan moeten de behandelmaterialen en –programma's volgens ervaren logopedisten in het werkveld voldoen om de pragmatiek bij lagere school kinderen (6;0-12;0 jaar) gediagnosticeerd met ASS te behandelen?" Om de laatste vraagstelling te beantwoorden werd in de afgenomen interviews gevraagd naar de eigenschappen waar het materiaal voor het behandelen van de pragmatische vaardigheden aan moet voldoen. Aan de hand van deze

kwalitatieve uitkomst zijn er suggesties met betrekking tot het ontwikkelen van nieuw materiaal opgesteld. Ook deze suggesties werden opgenomen in de leidraad.

Zoals in de discussie reeds beschreven werd, heeft dit onderzoek, en daarmee ook de ontwikkelde leidraad, een aantal beperkingen. De leidraad is opgesteld na interviews met 16 logopedisten in het werkveld. Uit deze interviews kwamen talrijke tips die toegepast kunnen worden bij het behandelen van pragmatische vaardigheden bij kinderen met ASS. Tevens werden er ook materialen verkregen die gebruikt kunnen worden bij het behandelen van deze pragmatische vaardigheden.

Er werd in deze *leidraad* enkel informatie gebruikt die uit de verschillende interviews naar voren kwam. Het wil echter niet zeggen dat de gehele leidraad als effectief beschouwd mag worden, daar het onderzoek op kleinschalig niveau gebeurde. Daarom raden wij aan de leidraad, door middel van vervolgstudies, verder aan te vullen en eventueel de materialenlijst te actualiseren en aan te vullen met de meest recente materialen en behandelprogramma's. Bijgevolg kan de leidraad uitgebreid worden met tips en materialen voor kleuters en jongeren boven de twaalf jaar met ASS. Bovendien zou er onderzoek kunnen gebeuren onder verschillende (startende) logopedisten, naar de tevredenheid met betrekking tot de leidraad.

8 Literatuurlijst

- American Psychiatric Association (2013). *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders, 5th edition (DSM-5)*. Arlington, VA: American Psychiatric Association.
- Autisme Limburg. (2008). *Waar kan je terecht?* Geraadpleegd op 17 december 2013, op <http://www.autismelimburg.be/pages/waar-kan-je-terecht.php>
- Autiwerkt. (z.d.). *Hoe komt het? Cognitieve theorieën over autisme (de binnenkant)*. Geraadpleegd op 7 oktober 2013, op http://www.autiwerkt.be/basisinfo_autisme
- Bosch, N. (2005-2006). *Communicatie... niet vanzelfsprekend: Verbeteren van de communicatieve pragmatiek bij kinderen met ASS*. Geraadpleegd op 17 oktober 2013, op <http://doks.khk.be/eindwerk/do/files/FiSe413ebf17093f9ba2010943b836e20088/eindwerkm etvoorbladpdf.pdf?recordId=SKHK413ebf17093f9ba2010943b836e20086>
- Buruma, M.E.; Blijd-Hoogewys, E.M.A. (2010). *De ontwikkeling van joint attention en vroeg sociaal-communicatief gedrag: bij kinderen met een autismespectrumstoornis*. Wetenschappelijk tijdschrift autisme, 2, 40-49.
- Centers for Disease Control and Prevention. (13 mei 2010). *Autism spectrum disorders: signs and symptoms*. Geraadpleegd op 15 oktober 2013, op <http://www.cdc.gov/ncbddd/autism/signs.html>
- Embrechts, M. (2004). Pragmatiek bij kinderen Inventarisatie van kenmerken en diagnostische mogelijkheden. *Logopedie en foniatrie*, 5, 562-567.
- Heemskerk, E. & Bouwens, N. (2007). *Adequaat taalgebruik: Mogelijk of onmogelijk bij klassiek autisme?* Geraadpleegd op 17 oktober 2013, op http://natschool.hro.nl/CMS/___OAI/HR%20Kennisbank/Scripties/Instituut_IVG/Logopedie/2007/Adequaat_taalgebruik/Adequaat_taalgebruik.pdf
- Hoogen van den Kigma, F.J. (2005). Communicatietraining bij kinderen met autismespectrumstoornissen: een vierjarige cyclus van groepslessen voor leerlingen van tien tot veertien jaar. *Logopedie en foniatrie*, 6, 194-202.
- Kalf H., & Beer, de J. (2011). *Evidence Based Logopedie: Logopedisch handelen gebaseerd op wetenschappelijke evidentie*. Houten: Bohn Stafleu Van Loghum.
- Manders, E. (1996). *Al doende spreekt men. Normale en afwijkende taalpragmatiek bij kinderen en volwassenen*. Leuven: Acco.
- Manders, E. & Zink, I. (2002). *Taaltherapie bij kinderen*. Antwerpen-Apeldoorn: Garant.
- Nederlandse Vereniging voor Autisme (mei 2013). *Autisme Spectrum Stoornis in DSM-5*. Geraadpleegd op 15 oktober 2013, op <http://www.autisme.nl/autisme-nieuws/mei-2013/autisme-spectrum-stoornis-in-dsm-5.aspx>
- Nederlandse Vereniging voor Autisme (juni 2013). *DSM-5 in ons land voorlopig nog niet actief*. Geraadpleegd op 17 oktober 2013, op <http://www.autisme.nl/autisme-nieuws/juni-2013/dsm-5-in-ons-land-voorlopig-nog-niet-actief.aspx>
- Palau-Baduell, M., Valls-Santasusanna, A., & Salvadó-Salvadó, B. (2010). Neurolinguistic aspects in autism spectrum disorders. Neuroanatomical and functional relations. *Rev Neurol.*, 3, 69-76.

- Participate !. (2013). *'Theory of mind'- hypothese*. Geraadpleegd op 16 december 2013, op <http://www.participate-autisme.be/go/nl/autisme-begrijpen/wat-is-autisme/theorieen-over-autisme/theory-of-mind-hypothese.cfm#sthash.Jj9kSbkR.dpuf>
- Participate !. (2013). *Executieve functies*. Geraadpleegd op 16 december 2013, op <http://www.participate-autisme.be/go/nl/autisme-begrijpen/wat-is-autisme/theorieen-over-autisme/executieve-functies.cfm>
- Participate !. (2013). *Gebrekkige Centrale Coherentie*. Geraadpleegd op 16 december 2013, op <http://www.participate-autisme.be/go/nl/autisme-begrijpen/wat-is-autisme/theorieen-over-autisme/gebrekkige-centrale-coherentie.cfm>
- Peeters T. & de Clercq, H. (2013). *Autisme en communicatie*. Geraadpleegd op 8 oktober 2013, op <http://www.participate-autisme.be/go/nl/autisme-begrijpen/wat-is-autisme/autisme-van-binnen-uit/autisme-en-communicatie.cfm>
- PGB match- voor de zorg die bij u past. (onbekend). *Autisme Spectrum Stoornis (ASS)*. Geraadpleegd op 17 oktober 2013, op <http://s02.qind.nl/userfiles/144/File/ASS.pdf>
- Roeyers, H. (2008). *Autisme: alles op een rijtje*. Acco Leuven/ Den Haag.
- Schaerlaekens, A. (2008). *De taalontwikkeling van het kind*. Groningen/Houten: Wolters-Noordhoff.
- Singer, I. (2009). *Taalontwikkeling bij preverbaal kinderen met autisme: een transactioneel model*. Geraadpleegd op 17 oktober 2013, op <http://dare.uva.nl/document/161680>
- Van Berckelaer- Onnes, I. (2008). Autisme: van beeldvorming naar evidence-based (be)handelen: een proces in ontwikkeling. *Wetenschappelijk Tijdschrift Autisme*, 2, 44-57.
- Van Laecke, C. (2008-2009). *'Berekende' richtlijnen om rekenblaadjes voor lagere schoolkinderen anti- vriendelijk te maken*. Geraadpleegd op 17 oktober 2013, op <http://www.scriptiebank.be/sites/default/files/92950fbb216d9df268babeea6c2ade94.pdf>
- Vanden Dorpe, E., Rubberrecht, L. (z.d.). *Pragmatiek bij autisme: theoretische beschouwingen en concrete oefeningen voor de behandeling van lagere schoolkinderen met pragmatische problemen*. Stageopdracht voor het Revalidatiecentrum verbonden aan het Koninklijk instituut te Woluwe., 48-52.
- Vlaamse Vereniging Autisme. (onbekend). *Een handicap met vele gezichten*. Geraadpleegd op 13 oktober 2013, op <http://www.autismevlaanderen.be/pages/autisme>
- Wassink, L. (2012). *De algemene adaptieve vaardigheden van kinderen met een autismespectrumstoornis en/of een verstandelijke beperking*. Geraadpleegd op 8 november 2013, op https://openaccess.leidenuniv.nl/bitstream/handle/1887/19910/L.Wassink_s0822299_master_scriptie.pdf?sequence=1
- Wegener-Sleeswijk, B., van den Dungen, L. (1994). Pragmatiek: onderzoek en behandeling. *VeBOSS conferentie*, 4, 76-84.

9 Bijlagenlijst

- Bijlage 1: Vragenlijst 'autisme en pragmatiek'
- Bijlage 2: Voorbeeld van een uitgewerkte vragenlijst
- Bijlage 3: Tabellen met categorieën vanaf vraag 6

Vragenlijst 'Autisme en Pragmatiek'



Inleiding

In het kader van onze Bachelorproef willen we onderzoek doen naar de behandeling van pragmatiek bij kinderen met autisme. Meer bepaald naar welke behandelprogramma's/ -methodes hiervoor reeds beschikbaar zijn. Aan de hand van deze vragenlijst willen we achterhalen waar er in de praktijk nog nood aan is bij het behandelen van de pragmatiek bij kinderen met autisme. Met de resultaten van dit onderzoek is het uiteindelijk de bedoeling dat we zelf een programma voor pragmatiek bij autisme gaan uitwerken.

Algemeen

1. In welke setting werkt u?
2. Welke doelgroep ziet u hier het meest?
3. Wat is de leeftijd van de kinderen met ASS die u behandelt?
4. Werkt u aan de pragmatiek bij kinderen gediagnostiseerd met Autismespectrumstoornissen?
Zo ja, wat is de frequentie (ongeveer) per week?

Pragmatiek, behandelmethodes en materialen

5. Wat verstaat u onder pragmatiek?

6. Behandelt u de volgende pragmatische vaardigheden bij kinderen met autisme?

Communicatieve functies

- ✓ Representatie functie (bv. vragen om informatie)
- ✓ Controle functie (bv. een wens uitdrukken)
- ✓ Expressieve functie (bv. uiten van gevoelens)
- ✓ Sociale functie (bv. zwaaien bij afscheid)
- ✓ Interactie functie (bv. vragen om verduidelijking)

6.1. Met welke behandelprogramma's en materialen behandelt u deze communicatieve functies?

6.2. Welke van de hierboven genoemde programma's of materialen gebruikt u het meest/liefst?
Waarom gebruikt u het programma of materiaal dat u aangaf graag?

6.3. Zijn er behandelprogramma's en/of materialen die u mist voor het behandelen van deze communicatieve functies bij kinderen met ASS? Zo ja, welke?

6.4. Welke materialen/soorten materialen hebben het meeste effect bij het behandelen van de communicatieve functies bij kinderen met ASS? Met andere woorden; welk soort materiaal werkt het beste voor kinderen met ASS? (Concreet materiaal, werkblaadjes, spelvorm,...)

7. Behandelt u de volgende pragmatische vaardigheden bij kinderen met autisme?

Conversatievaardigheden

- ✓ Praten buiten hier- en – nu
- ✓ Beurtwisseling
- ✓ Gericht roepen om aandacht
- ✓ Openen en beëindigen van contact
- ✓ Rekening houden met de voorkennis van de luisteraar

7.1. Met welke behandelprogramma's en materialen behandelt u deze conversatievaardigheden?

7.2. Welke van de hierboven genoemde programma's of materialen gebruikt u het meest/liefst?
Waarom gebruikt u het programma of materiaal dat u aangaf graag?

- 7.3. Zijn er behandelprogramma's en/of materialen die u mist voor het behandelen van deze conversatievaardigheden bij kinderen met ASS? Zo ja; welke?
- 7.4. Welke materialen/soorten materialen hebben het meeste effect bij het behandelen van de conversatievaardigheden bij kinderen met ASS? Met andere woorden; welk soort materiaal werkt het beste voor kinderen met ASS? (Concreet materiaal, werkblaadjes, spelvorm,...)

8. Behandelt u de volgende pragmatische vaardigheden bij kinderen met autisme?

Verhaalopbouw

- ✓ Spontaan gesprek
- ✓ Logische reeksen
- ✓ Oorzaak- gevolg

- 8.1. Met welke behandelprogramma's en materialen behandelt u de verhaalopbouw?
- 8.2. Welke van de hierboven genoemde programma's of materialen gebruikt u het meest/liefst? Waarom gebruikt u het programma of materiaal dat u aangaf graag?
- 8.3. Zijn er behandelprogramma's en/of materialen die u mist voor het behandelen van de verhaalopbouw bij kinderen met ASS? Zo ja; welke?
- 8.4. Welke materialen/soorten materialen hebben het meeste effect bij het behandelen van de verhaalopbouw bij kinderen met ASS? Met andere woorden; welk soort materiaal werkt het beste voor kinderen met ASS? (Concreet materiaal, werkblaadjes, spelvorm,...)

Het materiaal

9. Is er materiaal (een/meerdere) waar kinderen met ASS een voorkeur voor hebben?
10. Heeft u nog suggesties over de materiaalkeuze van het programma dat door ons uitgewerkt zal worden? Met andere woorden; waar vindt u dat het materiaal aan moet voldoen?
11. Vindt u het kiezen van behandelprogramma's en/of materialen voor de behandeling van de pragmatische vaardigheden gemakkelijk? Waarom wel/ niet?
12. Ondervindt u problemen bij het toepassen van bepaalde behandelprogramma's en/of materialen tijdens de behandeling van de pragmatiek bij kinderen met ASS?
Wat is hier de oorzaak van? (ligt dit aan het materiaal zelf of aan iets anders)
13. Wat vindt u van het doel van onze bachelorproef: een programma ontwikkelen voor de behandeling van pragmatische vaardigheden bij kinderen met autisme?
14. Heeft u nog informatie die niet ter sprake kwam tijdens ons interview, maar die wel van belang kan zijn bij het uitvoeren van dit onderzoek?

Héél erg bedankt voor uw medewerking!

Vragenlijst

‘Autisme en Pragmatiek’



Inleiding

In het kader van onze Bachelorproef willen we onderzoek doen naar de behandeling van pragmatiek bij kinderen met autisme. Meer bepaald naar welke behandelprogramma's/ -methodes hiervoor reeds beschikbaar zijn. Aan de hand van deze vragenlijst willen we achterhalen waar er in de praktijk nog nood aan is bij het behandelen van de pragmatiek bij kinderen met autisme. Met de resultaten van dit onderzoek is het uiteindelijk de bedoeling dat we zelf een programma voor pragmatiek bij autisme gaan uitwerken.

Algemeen

1. In welke setting werkt u?

Dit is hier een ambulante setting. Een CAR, een nieuwe naam

2. Welke doelgroep ziet u hier het meest?

Ikzelf zie het meest mensen en kinderen met autisme

3. Wat is de leeftijd van de kinderen met ASS die u behandelt?

Op dit moment varieert dat van kleuter tot en met 15 jaar.

**4. Werkt u aan de pragmatiek bij kinderen gediagnostiseerd met
Autismespectrumstoornissen? Zo ja, wat is de frequentie (ongeveer) per week?**

Ja,

De kinderen komen bij mij meestal 1 keer per week 1 uurtje en dan wordt er voornamelijk rond pragmatiek gewerkt

Wij noemen het dan communicatietraining

Niet het woord echt pragmatiek, maar omdat het wat meer omvat, communicatietraining

Oké, en hoeveel kinderen zijn dat zo ongeveer?

Ik kan u dat wel vrij juist zeggen,

Een 10 tal kinderen.

Bij de kleuters gaat het gepaard met de zuivere taaltraining uiteraard omdat je toch een stukje woordenschat, semantiek moet trainen.

Pragmatiek, behandelmethodes en materialen

5. Wat verstaat u onder pragmatiek?

Pragmatiek is voor mij allesomvattend wat met communicatie te maken heeft.

Van het begin; van het openen en het afsluiten van een contact tot conversatievaardigheden, een verhaal kunnen vertellen, rekening houden met de ontvanger, dus alles wat met zenden en ontvangen te maken heeft. Dus ook non-verbaal heel duidelijk.

6. Behandelt u de volgende pragmatische vaardigheden bij kinderen met autisme?

Communicatieve functies

- ✓ **Representatie functie (bv. vragen om informatie)** absoluut
- ✓ **Controle functie (bv. een wens uitdrukken)** Ja
- ✓ **Expressieve functie (bv. uiten van gevoelens)** Ja
- ✓ **Sociale functie (bv. zwaaien bij afscheid)** Ja
- ✓ **Interactie functie (bv. vragen om verduidelijking)** Ja

Dat wordt allemaal heel duidelijk getraind

6.1. Met welke behandelprogramma's en materialen behandelt u deze communicatieve functies?

Ja dat is eigenlijk een beetje zelf zoeken hoe je dat gaat behandelen want het ene kind is het anderen niet om te beginnen. Er bestaan ook niet echt zo standaard oefeningetjes natuurlijk. Het hangt van het niveau van het kind af. Mijn kleuters zitten heel vaak nog maar op letterlijk een presentatie niveau dus ga je heel visueel werken uiteraard met picto's.

De oudere kinderen daar kun je al een theoretisch kader rond communicatie bij geven, en dan wat hun eigen wensen zijn, wat ze zelf beter zouden kunnen. Dan praat ik over de pubers. Dan ga ik ook heel sterk vragen: wat vind je zelf moeilijk, waar vind je dat je zelf vastloopt in communicatie.

En voorts wordt er heel veel met beeldmateriaal gewerkt.

Maar ik vind dat er nog te weinig voor handen is want de Color Cards vind ik gigantisch gedateerd. Dus daar zou wel iets heel leuk rond te doen zijn.

Nu we gaan ook heel veel op het internet zoeken, filmpjes bekijken, en... dat is dan voor de oudere kinderen.

Voor de iets jongere ga je ook met picto's en het beeldmateriaal van de sociale vaardigheden. Dat is een map die bestaat. Sociale vaardigheidstraining is dat.

Het is heel veel met foto's, toch wel, je moet echt nog altijd heel visueel blijven werken.

En dan foto's echt van de werkelijkheid of?

De werkelijkheid, dat hangt ook af van het niveau.

Dat bedoel ik met als de *Commvoor* afgenomen is dan weet je welk niveau van presentatie of representatie ze aan kunnen.

En u zei net van de sociale vaardigheidstraining, dat is dan zo een map die bestaat?

Daar bestaat iets rond ja, dat gaat over hoe moet je telefoneren, hoe moet je goeiedag zeggen.

Dat zijn zo korte tekeningetjes en korte teksten die daarbij staan.

Dat heet sociale vaardigheidstraining.

Oké, en is er dan nog zoiets wat bestaat, zo een map wat u gebruikt?

Ik heb zelf zo niet direct iets wat bestaat. Nee wij werken hier echt heel veel met eigen materiaal.

Zoeken op het moment zelf ook.

En die *Color Cards* en sociale situaties waar zij mee zitten, die ook gaan meepakken want ik denk dat dat bij autisme ook heel belangrijk is.

Ze hebben net veel moeite met verbeelding en zich iets voorstellen.

Vooral bij die oudere vind ik dat toch wel heel praktisch om te gaan bevragen van wat heeft zich afgespeeld omdat zij ook over een situatie heel moeilijk kunnen reflecteren.

Maar als je dan echt iets wat zij hebben beleefd, en daar ga je dan al die functies aan koppelen.

Ja nu een voorbeeld:

Een jongen heeft op de speelplaats een vervelende situatie gehad. En hij vertelt dat alleen vanuit zijn beleving. Hij komt hier toe, hij had wat gevochten op school, om maar een voorbeeld te geven, hij zit op het middelbaar en die jongen heeft gestapeld. En dan ga ik tekenen van dit ben jij en dat is die andere. En dan teken ik: dat is wat jij denkt want eigenlijk gaat heel veel over wat in dat denken zit. En dan komt de communicatie op basis van je denken. En dan hebben we dat zo getekend: je mag boos zijn, dus gevoelens komen daarbij, maar als je boos bent, hoe uit je dat? Ja hij zo, maar er zijn andere manieren. Wat zou je nog kunnen doen? Dus dan zijt ge eigenlijk al over communicatie en verduidelijking bezig.

Ik leer ze ook zeer sterk, van kijk: ik leg dingen uit maar als jij mij niet begrijpt dan ga je mij dat direct zeggen. En iedere therapie moet ik daarop terugkomen, gaan toetsen van begrijp je wat ik aan het zeggen ben? Maar ik teken ook heel veel, dat visualiseren bij autisme blijft.

En dan ja ook met *Social Scripts* gaan werken. Dat is op het moment zelf he. Je kan geen pakket *Social Scripts* hebben he want dat is weer bij ieder kind anders.

6.2. Welke van de hierboven genoemde programma's of materialen gebruikt u het meest/liefst? Waarom gebruikt u het programma of materiaal dat u aangaf graag?

Ik gebruik gewoon heel graag wat er zich bij dat kind afspeelt op dat moment. Ge hebt natuurlijk een opbouw he: het goeiedag leren zeggen, het afscheid nemen.

Ja, naargelang het niveau ga je dat met picto's ondersteunen of niet.

Ik teken ook heel vaak het verloop: we beginnen met een gesprekje, dan teken je twee mannetjes die met elkaar praten. Ze krijgen ook verteltijd over een bepaald onderwerp. Maar dat zit hier nog niet in he, topic handhaving bijvoorbeeld.

En wat ik al zei: *de Color cards, het babbelspel* wordt hier ook heel veel gebruikt natuurlijk: zowel de junior en dat durf ik ook bij oudere gebruiken met die vissen. Dat is echt, euh, ik vind dat daar ook echt heel veel in zit, dat vind ik echt wel heel leuk.0 maar ja dat is maar 1 spel wat we hebben. Er zouden nog zo dingen mogen zijn rond de belevingen van pubers meer. Van waar houden die zich mee bezig, dat het zo meer aangesproken wordt door hun ook

Dus iets meer naar de oudere kinderen dan?

Ja, daar vind ik echt heel weinig voor

Een duidelijke pragmatiektest bijvoorbeeld vind ik ook zeer noodzakelijk.

Ja ge hebt wel de Nijmeegse Pragmatiektest...

Ja die nemen wij ook bij kinderen tot 12 jaar af omdat ge ook iets moet hebben en ze komt niet te kinderachtig over ook niet hoor. Maar wat met een 15 jarige? Daar zie ik mij dat nu niet afnemen.

En die checklisten vind ik nogal omslachtig, die CCL's, dus ja...

Maar er is dus niet echt een materiaal waarvan ge zegt: dat gebruik ik het meest en het liefst?

Ik blijf bij het beeldmateriaal, van alle kaarten en zo rond emoties

Wat ik zelf ook wel doe is zo filmpjes gaan opzoeken en dan daar zo mee werken rond sociale vaardigheden, rond... wat zie je nu daar gebeuren

Het is maar zoeken natuurlijk.

6.3. Zijn er behandelprogramma's en/of materialen die u mist voor het behandelen van deze communicatieve functies bij kinderen met ASS? Zo ja, welke?

Ja, absoluut!

Zoiets als: dat je zegt; voor communicatieve functies gaat we dat soort filmpjes altijd gebruiken.

Dat je toch wel zo een soort standaardisatie hebt in de programma's die je aanbiedt

Het is nu echt allemaal een beetje zoeken en zelf opstellen.

6.4. Welke materialen/soorten materialen hebben het meeste effect bij het behandelen van de communicatieve functies bij kinderen met ASS? Met andere woorden; welk soort materiaal werkt het beste voor kinderen met ASS? (Concreet materiaal, werkblaadjes, spelvorm,...)

Alles wat visueel is!

Visueel, maar niet te veel visuele info, duidelijk ook ja. Want als het gaat over communicatieve functies, ja dat is heel breed he. Maar goeiedag zeggen en dat, dat kun je met een picto gemakkelijk weergeven.

Maar dan moet je weer naar interpretaties van handelingen.

Het is eigenlijk heel veel doen, kijken, leren aflezen. Want je moet hun leren iets aflezen.

Dan kom ik weer terug op foto's, fotomateriaal is ontzettend belangrijk.

Duidelijk fotomateriaal

Zeker als het over handelingen gaat, dan bedoel ik met weinig achtergrond, heel sec: dit is het Want het is 1-1 he, bij autisme he, "what you see is what you get."

En dat willen ze altijd hebben ook, ook de hoogbegaafden, vooral de hoogbegaafden!

En zo werkblaadjes en zo, werkt dat?

Ja dat zit bijvoorbeeld in die map van Sociale Vaardigheidstraining. (Wacht anders moet ik dat eens even halen).

Over (het) leven. Het is ook niet meer heel up-to-date

En op zich staat hier ook nog soms vrij veel op, gelijk met die pijlen.

Eigenlijk zou ge zo: deze zegt dit, de andere zegt dat. Gewoon een beeld moeten hebben.

Ik vind dit al: als ik niet begrijp waarvoor de persoon aan de andere kant van de lijn belt dan zeg ik... dat vind ik soms al heel veel tekst voor iemand met ASS.

Maar kijk, het is een begin he...

En dit vind ik dan wel weer goed, onnozel doen

En dan kunt ge zo gaan checken he van wat is dat voor u, onnozel doen. Waar herken jij jezelf in en dan kunt ge gaan aanvullen van ja maar dit bestaat ook nog.

Maar ja ge kunt niet te veel, ge kunt zo geen logboek gaan maken wat zij hier moeten inprenten want dan gaan zij overprikkeld zijn ook he. Maar het is al iets he.

Dit is puur sociale vaardigheidstraining dit he, maar ja dat is een onderdeel van de pragmatiek vind ik wel.

Maar dat zou zo, echt die pure communicatieve functies zou dat ook leuk zijn. Dat ge zo over dat gedag zeggen maar dat ge zo aan ene kant de ene persoon en aan de andere kant de andere.

En dat dat dan zo geplastificeerd is dat ge daar ook met pijlen op kunt werken

Dat ge dat kunt verkleinen en dat ze dat als pasje zo hebben. Zo van nu moet ik dit uithalen om te kunnen toepassen.

Dus eigenlijk ook iets wat multifunctioneel is? dus dat het bijvoorbeeld digitaal beschikbaar is en ook de werkbladen?

Ja ja!

Dat zou ook heel fijn zijn

Of inderdaad zeker digitaal

Zeker nu de oudere met hun smartphone achtig iets, dat ge dat even kunt oproepen.

Dat kijkt me dus inderdaad heel handig.

Het blijft enorm belangrijk vind ik: visueel maken.

Want we hebben de neiging: pragmatiek gaat natuurlijk over verbale en non-verbale dingen maar als je het moet duiden, heb je het visueel nodig. Dat blijft een valkuil voor ons allemaal als we met autisme werken. En als logo's is dat zeker niet altijd evident want wij hebben de neiging om altijd maar (lulululululululu), heel veel te babbelen.

7. Behandelt u de volgende pragmatische vaardigheden bij kinderen met autisme?

Conversatievaardigheden

- ✓ **Praten buiten hier- en – nu absoluut**
- ✓ **Beurtwisseling Ja**
- ✓ **Gericht roepen om aandacht Ja** (vragen om aandacht is het dan he)
- ✓ **Openen en beëindigen van contact Ja**
- ✓ **Rekening houden met de voorkennis van de luisteraar absoluut**

7.1. Met welke behandelprogramma's en materialen behandelt u deze communicatieve functies?

Ja dat is ook weer hetzelfde he, dat openen afsluiten dat wordt dan ook getekend

Dus eigenlijk wordt er ook heel veel getekend

Praten buiten het hier-en-nu dan krijgen ze met de timetimer aangeduid van kijk nu heb je 10 minuten verteltijd over iets dat in het weekend gebeurd is.

Ik vraag van de oudere dat ze mij op zondagavond een mail sturen over wat ze gedaan hebben, zodat ik kan toetsen wat de inhoud van het verhaal gaat zijn en dat ik ook daar samen met hun kan bijblijven.

Rekening houden met de voorkennis, dat ja, dat speel je direct terug he in een gesprekje.

Stop! Teken ik weer van ik kan dat niet weten waar jij het nu over hebt. Ook altijd dat heel duidelijk maken, visueel weer he. En dat is echt iets wat je moet oefenen he, van weet je dat nog. En dan heb ik wel zo een onthoudblad gemaakt (waar heb ik dat nu weer zitten). Dat zijn zo een aantal puntjes: hier hou ik rekening mee (maar dit moet ik ook nog een beetje *fine tunen*, dat zijn zo die doelstellingen). 'je kijkt elkaar aan als je praat, je luistert als de ander je een vraag stelt', 'als het een ja-nee vraag is beantwoord je...'

Dit vind ik iets heel moeilijk bij hun: 'Als het over een onderwerp gaat dan blijf je bij dat onderwerp.' 'iemand anders kan niet altijd weten waar jij het over hebt, die persoon stelt dan vragen om jou beter te begrijpen'.

Dit doen we dan niet in ene keer maar dan zeg ik: hier gaan we vandaag op letten in ons gesprek. Vooral bij de oudere dan. Dit is iets waar heel hard op getraind wordt.

En echt materialen of programma's zijn hier niet voor?

Nee want ik ga heel vaak ook naar studiedagen en dan zit ik daar te kijken en echt heel specifiek over pragmatiek vind je geen behandelprogramma's he.

Ik heb hier zo een pragmatiek kaft gemaakt alleen al over wat ze in de onderzoeken bezig zijn, zie, gewoon onderzoek en alle lijsten die we hebben, modellen, en dan zou ik aan therapie moeten komen maar daar zit niks in, dit is het zo wat. Een bundeltje geschreven tekst en dat komt altijd op hetzelfde terug wat jullie daar ook hebben instaan.

Ansicht is het ook zo op maat gesneden, onze doelstellingen voor pragmatiek binnen de logo, dat vult ge dan in met wat ge op dat moment hebt he.

7.2. Welke van de hierboven genoemde programma's of materialen gebruikt u het meest/liefst? Waarom gebruikt u het programma of materiaal dat u aangaf graag?

Ik zou heel graag toch wat zo up-to-date beeldmateriaal hebben.

Want op zich vind ik die *Color Cards* inhoudelijk allemaal leuk, ook gelijk de *Problem Solving*, *Social Behavior*, dat hebben we allemaal, maar het spreekt visueel ook niet altijd aan. Want ge hebt daar denk ik bij die *Social Behavior*, die zijn zelfs zowat getekend die prenten.

Dit is bijna vintage waar ge naar aan het kijken zijt.

Gelijk die *what's wrong* kaarten en die *what's different*, met heel minimale verschillen, vind ik heel goed om iets to the point iets te leren uit leggen bij hun. Maar god ja zeg, als daar nog een platenspeler op staat, of zelfs een cd-speler tegenwoordig, dus dat zou allemaal up-to-date mogen. Wat ook heel leuk is als er zo een soort visuele checklist komt, dat zij kunnen aanvinken: daar heb ik het moeilijk mee. Dus neem voor de meest logische sociale of communicatieve interventies, acties en dat zij kunnen aanvinken: 'aah ja, dat vind ik moeilijk.' En dat zit bijvoorbeeld in die *Color Cards*, zitten heel veel voorbeelden van sociale situaties maar als ge dan een soort *aanvinklijst* kunt

hebben. En wat ik ook fijn vind dat ge dat dat aan ouders kunt geven: wat vindt u belangrijk voor uw kind, en uiteraard eerst aan het kind zelf vragen: wat vind jij belangrijk?

Want ik weet dat er bijvoorbeeld voor de ergo bestaat er een soort interview. Dat is een interview en dat is speciaal ontwikkeld voor mentaal geretardeerde maar ook voor heel taalzwakke kinderen maar dat gaat puur over heel praktische dingen (he van, wat kan jij goed en dan moeten ze gaan turven, alleen maar via foto's: dat kan ik goed, dat kan in minder goed). Dat zou iets heel leuks zijn als ge ook zo iets voor de logo... maar dat is natuurlijk iets vrij moeilijk want dan gaat ge interpreteren he als ge zo een foto ziet. Maar misschien toch zo basisdingen van: zeg ik altijd goeiedag als ik aankom/als ik wegga, vind ik dat belangrijk. En dan kan je gaan uitleggen: ja dat is wel belangrijk dat je dat doet. Zo een dingen.

7.3. Zijn er behandelprogramma's en/of materialen die u mist voor het behandelen van deze conversatievaardigheden bij kinderen met ASS? Zo ja; welke?

Ik denk vooral dat beeldmateriaal om eerst een inschatting bij zichzelf te kunnen maken van wat ze wel en niet goed kunnen. Ik ben misschien wel iets te fel aan mijn oudere aan het denken ben maar dat is omdat ik ook veel oudere heb op dit moment.

En voor de lagere school kinderen denk ik dat je dat ook wel kan, maar dan gaat ge dat samen met de ouders ook zo een beetje meenemen. En met school he, waar zie je dat het fout loopt.

Visuele checklist zodat de kinderen zelf kunnen aanvinken wat ze zelf moeilijk vinden bijvoorbeeld Sociale situaties.

Dan zou je eerst aan kind zelf moeten vragen: wat vindt jij belangrijk?

En daarna dan ook aan de ouders geven en vragen: wat vindt u belangrijk voor uw kind?

Een beetje zoals er een checklist voor Ergo's is. Daar moet ge dan turven via foto's. Het zou ook handig zijn als zoiets bestond voor logo.

Bijvoorbeeld de basisdingen als: zeg ik altijd goeiedag als ik wegga of ergens toekom, vind ik dit belangrijk. Dit moeten ze dan aanduiden en dan naderhand kan door ons uitgelegd worden waarom dit wel of niet belangrijk is.

Werken met meters vind ik ook belangrijk. Bijvoorbeeld heb ik snel hoofdpijn, vaak, niet vaak.

Aan de hand van een meter van 0 tot 10 bijvoorbeeld kan dan aangeduid worden hoe vaak.

Net hetzelfde met moeilijk of niet moeilijk. Zo kunnen de kinderen zichzelf ook leren inschatten en inzicht bij zichzelf krijgen.

7.4. Welke materialen/soorten materialen hebben het meeste effect bij het behandelen van de conversatievaardigheden bij kinderen met ASS? Met andere woorden; welk soort materiaal werkt het beste voor kinderen met ASS? (Concreet materiaal, werkblaadjes, spelvorm,...)

Voor conversatievaardigheden sowieso vanuit hun eigen beleving vertrekken vind ik ook heel belangrijk. Dan een verhaal dat zij zelf hebben beleefd, hun echt leren van: kijk, ik ga vragen stellen aan jou. Maar ge moet dat ook echt visueel maken terug. Ge tekent dat ook. Nu als ge dan zoiets voorgedrukt hebt is dat natuurlijk al fijn van: kijk, we gaan daar rond werken. Bijvoorbeeld: wij doen een gesprek, jij vertelt iets, ik ga jou vragen stellen, jij gaat mij ook vragen stellen en zo zijn

we aan het praten. Dat zou zo ergens in een schema verduidelijkt kunnen worden, visueel gemaakt worden. En dan kaartjes met allemaal onderwerpen op want ze moeten ook leren over bepaalde onderwerpen praten. He, dat is dat buiten het hier-en-nu leren praten maar ik denk dan ook in functie van spreekbeurten, van boeken die ze lezen. Dat is voor hun ook heel moeilijk om daarvan een weergave te maken he.

8. Behandelt u de volgende pragmatische vaardigheden bij kinderen met autisme?

Verhaalopbouw

- ✓ Spontaan gesprek Ja
- ✓ Logische reeksen Ja
- ✓ Oorzaak- gevolg Ja

8.1. Met welke behandelprogramma's en materialen behandelt u de verhaalopbouw?

Dit wordt vooral met de *Color Cards* geoefend. En ja, dan gaat ge ook weer situaties van hunzelf nemen he en dat tekenen en in een *Social Script* gieten.

8.2. Welke van de hierboven genoemde programma's of materialen gebruikt u het meest/liefst? Waarom gebruikt u het programma of materiaal dat u aangaf graag?

Vooral de *Social scripts* en de *Color Cards*.

8.3. Zijn er behandelprogramma's en/of materialen die u mist voor het behandelen van de verhaalopbouw bij kinderen met ASS? Zo ja; welke?

Toch nog wat meer logische reeksen.

Ook verhalen die kinderen heel erg aanspreken dat daar nog wat meer logische reeksen rond zijn.

Met ook figuurtjes die binnen hun beleevingswereld zitten. Om binnen hun interessesfeer te komen en ook daar weer moderner materiaal, fotomateriaal. Ja zowat herkenbaarder voor hier.

En echt fotomateriaal zoals de *Color cards* maar dat mag ook aangevuld worden met prentenmateriaal.

8.4. Welke materialen/soorten materialen hebben het meeste effect bij het behandelen van de verhaalopbouw bij kinderen met ASS? Met andere woorden; welk soort materiaal werkt het beste voor kinderen met ASS? (Concreet materiaal, werkblaadjes, spelvorm,...)

Die *Color cards* vind ik heel bruikbaar en wat dan een uitbreiding is dat we er dan met tekst bij gaan werken, dit moeten ze op school ook kunnen bij begrijpend lezen he. Spelvorm kan ook maar zolang het duidelijk is, zonder omslachtige spelregels en voorspelbaar.

Het materiaal

9. Is er materiaal (een/meerdere) waar kinderen met ASS een voorkeur voor hebben?

Alles wat visueel is en niet te veel informatie in dat visuele aanbod.

Zoals het kaartspel UNO er staat weinig informatie op een kaart, geen andere invulling en dit werkt het beste voor kinderen met ASS.

10. Heeft u nog suggesties over de materiaalkeuze van het programma dat door ons uitgewerkt zal worden? Met andere woorden; waar vindt u dat het materiaal aan moet voldoen?

Aan duidelijkheid

Voorspelbaarheid en nooit te veel info op een blad

En dat ge het misschien per categorie 1 ding per blad oefenen bijvoorbeeld en dat ge zegt: we ontwikkelen daar een soort werkblaadje bij dat ze zoiets hebben om mee te nemen

Een reminder, wat ook altijd fijn is voor hun.

Humorbeleving is ook belangrijk, de basisemoties.

Met tastbaar materiaal opletten (om te voelen) moet je opletten. Je moet letten op de sensorische gevoeligheid, die wordt heel vaak over het hoofd gezien. Dat is iets heel determinerend in uw therapie, de prikkelhandtering. Dat is zo onzichtbaar maar zo aanwezig. En ik vind: daar staat of valt een oefening mee. Dus ik zou daar nu niet te veel mee experimenteren.

11. Vindt u het kiezen van behandelprogramma's en/of materialen voor de behandeling van de pragmatische vaardigheden gemakkelijk? Waarom wel/ niet?

Dat dat moeilijk is ga ik niet zeggen, maar het is ook weer zo dat op maat gesneden werken wat je doet. Pragmatiek is echt van uw basisdoelstellingen dan kijken van waar valt dat kind het meest op uit en dan ga ik zoeken van wat past nu het beste bij die en dan ga ik mijn materialen die nu voor handen zijn gebruiken.

Ik vind dat heel veel reflecteren naar uzelf ook, een pragmatiektherapie.

12. Ondervindt u problemen bij het toepassen van bepaalde behandelprogramma's en/of materialen tijdens de behandeling van de pragmatiek bij kinderen met ASS?

Wat is hier de oorzaak van? (ligt dit aan het materiaal zelf of aan iets anders)

Het op maat gesneden werken kan een probleem zijn.

Zelfs bij kant en klare programma's moet je nog gaan knippen en plakken om het op maat te krijgen voor het kind dat op dat moment voor u zit.

Daarom zou een digitaal programma handig zijn.

13. Wat vindt u van het doel van onze bachelorproef: een programma ontwikkelen voor de behandeling van pragmatische vaardigheden bij kinderen met autisme?

Geweldig!

Vaak op logo overleg wordt aangekaart dat hier nood aan is.

Wel moeten we ook beseffen dat het niet altijd kant en klare programma's kunnen gebruikt worden bij pragmatiek, maar een soort leidraad is handig.

Als je al op papier iets kant en klaar hebt is het makkelijker om daarvan iets op maat gesneden voor het kind van te maken.

Terwijl nu alles zelf ontwikkelt moet worden.

14. Heeft u nog informatie die niet ter sprake kwam tijdens ons interview, maar die wel van belang kan zijn bij het uitvoeren van dit onderzoek?

Geen verdere aanvullingen meer.

Héél erg bedankt voor uw medewerking!

Bijlage 3: Tabellen met categorieën vanaf vraag 6

Categorieën vraag 6 - Communicatieve functies:

Vraag 6.1: Met welke behandelprogramma's en materialen behandelt u de communicatieve functies?

Beeldmateriaal	Spel	Visualiseren	Bestaande behandelprogramma's	Werkblaadjes	Boeken	Tekstmateriaal	Zelfgemaakt materiaal
Color cards	Babbelspel	Zelf tekenen	Mond vol taal	Over (het) leven	'Haal de gr uit agressie'	Teksten uit de actualiteit	Zelfgemaakt materiaal
Boekjes/verhaaltjes	Junior babbelspel	Picto's	Doos vol gevoelens	Omgaan met anderen	Beginnende communicatie		
Foto's uit de leefwereld van het kind	EQ babbelspel	PECS	Kinderen en hun sociale talenten	Mondjes maat			
Logische reeksen	Gezelschaps-spellen	SMOG	Pak van men hart	Transparant			
Strips	Rollenspel	Mind express 4		Taalband			
Situatie-prenten	Schermspel	Internet					
Vertelprenten	Bordspel kikker - be - cool	Socials scripts en social stories					
LDA kaarten	In de put uit de put						
Twinfit	Topologie						

Vraag 6.2 a: Welke programma's of materialen gebruikt u het meest/liefst?

Beeld- materiaal	Spel	Visualiseren	Bestaande behandel- programma's	Werkblaadjes	Geen voorkeur
Color cards	Babbelspel	Zelf tekenen	Kinderen en hun sociale talenten	Over (het) leven	Er wordt geen voorkeur gegeven
Foto's uit de leefwereld van het kind	Junior babbelspel	Picto's	Een doos vol gevoelens		
Logische reeksen	Rollenspel	PECS			
Situatieprenten	Bordspel kikker-be-cool	SMOG			
Vertelprenten	Kinderkwaliteiten- spel	Internet			
		Socials scripts en social stories			

Vraag 6.2 b: Waarom gebruikt u het programma of materiaal graag?

Duidelijk	Flexibiliteit	Visueel (esthetisch aspect)	Doelgericht	Kindgericht	Voorkeur voor bepaald materiaal
Eenduidig	Aanpasbaar	Goed getekend	Informatie verschaffend voor het opstellen van doelen	Aansluitend bij de leefwereld van het kind	Logopedist vindt dit leuk
Eenvoudig	Breed inzetbaar	Kleurrijk	Afhankelijk van doel	Aansluitend bij de noden van het kind	Kinderen vinden het fijn
Concreet	Jezelf/ handen als instrument gebruiken	Visueel			
Voorstelbaar					
Duidelijk					

Vraag 6.3: Welke materialen mist u voor het behandelen van de communicatieve functies?

Beeldmateriaal	Kant-en-klaar materiaal	Themagebonden materiaal	Diversiteit	Inventarisatielijst	Transfersuggesties
Strips rond het uiten van gevoelens	Kaft met oefeningen per onderdeel van de communicatieve functies verdeeld per leeftijd	Thema gebonden materiaal	Variatie binnen (eenzelfde) materiaal	Inventarisatielijst van bestaande materialen voor de communicatieve functies	Suggesties voor oefeningen voor transfer
Eenvoudige situatieprenten	Kant en klaar materiaal				
Eenvoudige duidelijke foto's	Een standaard programma				

Vraag 6.4: Welke soort materiaal werkt het best bij het behandelen van de communicatieve functies voor de kinderen met ASS?

Beeld-materiaal	Spel	Concreet materiaal	Kindgericht	Visualiseren	Duidelijk materiaal	Werkblaadjes	Bestaande behandel-programma's	Geen antwoord
Duidelijk foto materiaal	Schermspel	Speelgoed	Materiaal op niveau van het kind	Visueel materiaal	Duidelijk materiaal	Over (het) leven	Leefstijl	Er wordt geen antwoord gegeven
Foto's	Rollenspel	Concreet materiaal	Aansluitend bij de leefwereld van het kind	Picto's	Eenduidig materiaal	Werkblaadjes		
Prenten	EQ babbelspel	Spreekpop	Leeftijd afhankelijk	Zelf tekenen				
Color cards	Spelvorm							
Situatieprenten								
Tekeningen								

Categorieën vraag 7 - Conversatievaardigheden:

Vraag 7.1: Met welke behandelprogramma's en materialen behandelt u de conversatievaardigheden?

Spel	Beeld-materiaal	Bestaande behandel-programma's	Boeken	Visualiseren	Tekst - materiaal	Werk-blaadjes	Gesprek	Zelfgemaakt materialen
Babbelspel	Color cards	Praatboek	Navigeren in de sociale	Zelf tekenen	Verhalen	Transparant	Weekend-gesprek	Zelf- gemaakte materialen
Lottino	Boeken met foto's	Leer samen spelen met Tim en Flapoor	Coole kikker boek	Picto's	Tijdschriften			
Memory	Dick Bruna kaartjes	Kinderen en hun sociale talenten	Kinderen beter leren communiceren	Time Timer				
Gezelschapsspellen	Logische reeksen			Socials scripts en social stories				
Rollenspel	Foto's							
Schermspel	Foto's uit de leefwereld van het kind							
Topologie								

Vraag 7.2 a: Welke programma's of materialen gebruikt u het meest/liefst?

Beeldmateriaal	Spel	Visualiseren	Werkblaadjes	Geen voorkeur
Color cards	Gezelschapsspellen	Foto's	Transparant	Er wordt geen voorkeur gegeven
Prenten	Schermspel	Picto's		
Vertelprenten	Topologie			
Logische reeksen				

Vraag 7.2 b: Waarom gebruikt u het programma of materiaal graag?

Doelgericht	Duidelijk	Visueel	Flexibiliteit	Opbouw	Taaluitlokkend
Aansluitend op doel	Concreet	Aantrekkelijk	Aanpasbaar	Goede opbouw	Taaluitlokkend

Vraag 7.3: Welke materialen mist u voor het behandelen van de conversatievaardigheden functies?

Diversiteit	Kant-en-klaar materiaal	Kindgericht	Inventarisatielijst	Transfersuggesties	Stappenplan	Visuele checklist
Variatie binnen eenzelfde materiaal aangepast	Kaft/koffer met oefeningen per onderdeel van de conversatievaardigheden verdeeld per leeftijd	Materiaal dat aansluit bij de leefwereld van het kind	Inventarisatielijst van bestaande materialen voor de conversatievaardigheden	Suggesties voor oefeningen voor transfer	Schematisch stappenplan met keuze mogelijkheden sociale communicatie (openen en beëindigen van een gesprek, topic handhaving, reageren, gericht roepen om aandacht...)	Visuele checklist inschattingen conversatievaardigheden (sociale situaties) hierbij werken met een meter van 0 t/m 10
Bestaand materiaal aangepast						

Vraag 7.4: Welke soort materiaal werkt het best bij het behandelen van de conversatievaardigheden voor de kinderen met ASS?

Visualiseren	Beeldmateriaal	Kindgericht	Spel	Concreet materiaal	Duidelijk materiaal
Tekenen	Vertelprent	Materiaal aansluitend bij de leefwereld van het kind	Spelvorm	Concreet materiaal	Duidelijk
Conversatieschema	Plaatjes	Materiaal afhankelijk van het niveau en de leeftijd van het kind	Rollenspel		
Gesprekjes visualiseren					
Generaliseren	Opbouw	Tekstmateriaal	Visueel (Esthetisch aspect)	Werkblaadjes	Geen adequaat antwoord
De onderdelen van de conversatievaardigheden herhalen in verschillende situaties	Voorspelbaar therapieverloop	Verhalen	Eenvoudig, weinig kleuren	Over (het) Leven	Er wordt geen adequaat antwoord gegeven

Categorieën vraag 8 - Verhaalopbouw:

Vraag 8.1: Met welke behandelprogramma's en materialen behandelt u de verhaalopbouw?

Beeld- materiaal	Werkblaadjes	Bestaande behandel- programma's	Gesprek	Spel	Visualiseren	Zelfgemaakt materiaal
Color cards	Over (het) leven	Praatboeken	Spontaan gesprek	Rollenspel	Zelf tekenen	Zelfgemaakt materiaal
verhaalboekjes	Mondjes maat	Schatkist	Weekendgesprek	Uitbeelden	Mind express 4	
Papa Mol	Think it, say it				Socials scripts en social stories	
Logische reeksen						
Schubi						
Situatie-prenten						
Viso didact						
LDA kaarten						
Twinfit						
Foto's						

Vraag 8.2 a: Welke programma's of materialen gebruikt u het meest/liefst?

Beeld- materiaal	Visualiseren	Bestaande behandel- programma's	Spel	Geen voorkeur
Color cards	Zelf tekenen	Praatboeken	Gezelschapsspellen	Er wordt geen voorkeur gegeven
Foto materiaal	Mind express 4			
Papa Mol	Socials scripts en social stories			
Logische reeksen				
Schubi				
LDA kaarten				

Vraag 8.2 b: Waarom gebruikt u het programma of materiaal graag?

Duidelijk	Flexibiliteit	Kindgericht	Gebruiksklaar	Visuele ondersteuning	Voorkeur voor bepaald materiaal	Geen reden
Eenvoudig	Aanpasbaar	Aansluitend bij de leefwereld van het kind	Gebruiksklaar	Visuele ondersteuning	Logopedist vindt dit leuk	Er wordt geen reden gegeven
Concreet	Breed inzetbaar	Aansluitend bij de noden van het kind				
Duidelijke situaties						

Vraag 8.3: Welke materialen mist u voor het behandelen van de verhaalopbouw?

Kindgericht	Kant-en-klaar materiaal	Beeldmateriaal	Spel
Logische reeksen aansluitend bij de belevingswereld van het kind	Kant-en-klaar behandelprogramma voor verschillende niveaus	Situatieprenten	Spelvorm
Verhalen aansluitend bij de belevingswereld van het kind			

Vraag 8.4: Welke soort materiaal werkt het best bij het behandelen van de verhaalopbouw voor de kinderen met ASS?

Beeldmateriaal	Spel	Concreet materiaal	Tekstmateriaal	Werkblaadjes	Geen adequaat antwoord
Foto's	Spelvorm	Concreet materiaal	Tekstmateriaal	Werkblaadjes	Geen adequaat antwoord
Prenten	Rollenspel				
Color Cards					
Logische reeksen					
Prentkaartenreeks					
Picto's					

Categorieën vraag 9: Is er materiaal (een/meerdere) waar kinderen met ASS een voorkeur voor hebben?

Actie-reactie materiaal	Duidelijk materiaal	Concreet materiaal	Kindgericht	Manipuleerbaar	Spelletjes	Visueel	Weinig voorkeur	Werkblaadjes	Zwart-wit materiaal	Geen idee
Actie-reactie materiaal	Moet duidelijk zijn	Concreet materiaal	Afhankelijk van kind tot kind	Iets wat de kinderen kunnen manipuleren.	Spelletjes	Visueel maar niet te veel informatie in dat visuele aanbod	Weinig voorkeur	Werkblaadjes	Materiaal in zwart-wit	Er is geen idee

Categorieën vraag 10: Heeft u nog suggesties over de materiaalkeuze? Waar vindt u dat het materiaal aan moet voldoen?

Gebruiksvriendelijk	Duidelijk	Actueel	Opbouw	Beeldmateriaal	Concreet
Gebruiksvriendelijk	Sensorisch vrij neutraal	Actuele thema's	Duidelijke opbouw van oefeningen	Foto's	Concrete voorbeelden
Moet tegen een stoot kunnen	Eenvoudig	Gemoderniseerd	Goede opbouw qua niveau	Realistische afbeeldingen, zoals de werkelijkheid	Popjes
Afwasbaar	Eenduidige (ondubbelzinnig/zonder twijfel)	Foto's aangepast aan de tijd van nu	Diversiteit in werkvormen		
Stevig	Niet te hectisch/rustgevend				
Voldoende dik materiaal	Duidelijk materiaal				
Velcro	Niet te druk materiaal				
Kreukbestendig	Goed lettertype (vb: verdana)				
Geplastificeerd	Oefeningen met stappenplan				
Groot	Niet te veel details				
Compact	Duidelijke figuur-achtergrond verschillen				
Harde en zachte materialen					
Zwart- wit en in kleur (2 versies)					

kindgericht	Kleurrijk	Gemakkelijk te kopiëren	Verschillende thema's	Visualiseren	Winbaarheids- factor
Logische reeksen die betrokken zijn tot het dagelijkse leven (speelplaats situaties)	Gekleurde foto's	Materiaal dat gemakkelijk te kopiëren is.	Verdeeld in thema's en onderwerpen	Biedt visuele ondersteuning	Spelletjes met hoge winbaarheids- factor
Niet te kinderachtig voor de oudere kinderen	Gekleurde prenten				

Categorieën vraag 11: Vindt u het kiezen van behandelprogramma's en/of materialen voor de behandeling van de pragmatische vaardigheden gemakkelijk? Waarom wel/niet?

Categorieën wanneer 'Nee' als antwoord gegeven werd:

Te weinig diversiteit	Transfer	Kindafhankelijk	Geen duidelijke reden
Kinderen onthouden wat ze al gedaan hebben	Het is altijd moeilijk om de transfer te maken maar ook om het zo beklijvend mogelijk aan te bieden	Kindafhankelijk	Er wordt geen duidelijke reden gegeven
Weinig keuze	Transfer		

Categorieën wanneer 'Ja' als antwoord gegeven werd:

Gebruiken wat voorhanden is	Uit ervaring	Geen duidelijke reden
Logopedisten kunnen de materialen die voorhanden zijn gebruiken en hebben hier genoeg aan	Uit ervaring leerden ze wat ze konden doen.	Er wordt geen duidelijke reden gegeven

Categorieën vraag 12: Ondervindt u problemen bij het toepassen van bepaalde behandelprogramma's en/of materialen tijdens de behandeling van de pragmatiek

bij kinderen met ASS? Wat is hier de oorzaak van?

Niet aansluitend bij het kind	Onduidelijk	Op maat gesneden werken	Diversiteit	Niet spontaan	Transfer
Sluit niet aan bij het niveau van het kind	Prenten zijn soms te druk en niet duidelijk genoeg	Het op maat gesneden werken (zelfs bij kant-en-klare programma's moet je nog gaan knippen en plakken om het op maat te krijgen)	Materiaal is niet uitgebreid genoeg	Emotiekaarten die niet spontaan zijn	Te weinig of geen transfer naar concrete situaties
Materiaal is te ver gezocht	Materiaal is niet duidelijk getekend, geen duidelijke situaties voorgesteld	Over (het) Leven: individueel aanpassen			
Materiaal is verkeerd afgestemd op het kind					

Leidraad voor startende logopedisten



EINDPRODUCT BACHELORPROEF 'DE BEHANDELING VAN PRAGMATISCHE VAARDIGHEDEN BIJ
KINDEREN MET EEN AUTISMESPECTRUMSTOORNIS VAN 6;0 T.E.M. 12;0 JAAR'

LISANNE COENE, INE DENDAS, PAULINE DRAULANS,
TANITA PAULUSSEN EN NELE SNIKERS

Inhoudsopgave

1	Inleiding	3
2	Tips uit de literatuur voor startende logopedisten	4
3	Tips uit de interviews voor startende logopedisten.....	5
4	Samenwerking van de therapeut met ouders en begeleiders	7
4.1	Samenwerken bij het bepalen van de beginsituatie.....	7
4.2	Samenwerken bij de uitvoering van het therapieprogramma	7
4.3	Samenwerken bij de behandeling.....	8
4.3.1	Rol van de therapeut	8
4.3.2	De rol van de ouders	9
4.3.3	De rol van begeleiders en leerkrachten	9
5	Adviezen voor de ontwikkeling van nieuw materiaal.....	10
6	Materialenlijst.....	12
6.1	Materialen.....	12
6.2	Boeken	34
7	Materialen per pragmatische functies	37
7.1	Communicatieve functies	37
7.2	Conversatievaardigheden	43
7.3	Verhaalopbouw.....	49
8	Bronnen	51
8.1	Bron 'Tips uit de literatuur voor startende logopedisten' en 'Samenwerking van de therapeut met ouders en begeleiders'	51
8.2	Bronnen materialenlijst	51

1 Inleiding

Deze leidraad is tot stand gekomen als eindproduct van onze bachelorproef na interviews met 16 logopedisten, tewerkgesteld in settings waar lagere school kinderen (6;0-12;0 jaar) gediagnosticeerd met ASS behandeld worden.

Gezien in de interviews het boek 'Beginnende Communicatie - Therapieprogramma voor communicatieve functies in de preverbale en vroegverbale fase' van L. Van den Dungen & N. den Boon meermaals aan bod kwam, werd dit boek bestudeerd. Vervolgens werden de hoofdstukken 'Tips uit de literatuur voor startende logopedisten' en 'Samenwerking van de therapeut met ouders en begeleiders' opgesteld aan de hand van dit boek.

We inventariseerden niet enkel tips uit de literatuur, maar ook uit de interviews. Deze tips kan u ook terugvinden in deze leidraad.

Ook werd er in de interviews gevraagd naar adviezen voor het ontwikkelen van nieuw materiaal. Deze adviezen werden door ons samengevat en in deze leidraad opgesomd.

Tot slot is er uit dit onderzoek gebleken dat de geïnterviewde logopedisten erg veel behandelmateriaal gebruiken. Dit is zowel behandelmateriaal dat al dan niet specifiek ontwikkeld werd om de pragmatiek te behandelen. Verschillende logopedisten gaven eveneens aan nood te hebben aan een inventarisatie van het bestaande behandelmateriaal. Daarom hebben wij ervoor gekozen om een materialenlijst en een boekenlijst op te stellen die inventariseren welke behandelmaterialen en boeken er tijdens de interviews aan bod kwamen. Hierin worden per materiaal de volgende punten besproken: de inhoud, de doelstelling, welk facet van de taalpragmatiek behandeld wordt, auteur en datum van uitgave. Vervolgens hebben we getracht om de materialen per onderdeel van de pragmatiek op te lijsten.

We hopen u, als startende logopedist, op weg te kunnen helpen met deze leidraad. Verder willen we nog benadrukken dat deze leidraad niet enkel voor startende logopedisten is maar dat dit ook een hulpmiddel voor ervaren logopedisten kan zijn.

2 Tips uit de literatuur voor startende logopedisten

Hieronder worden tips beschreven die gebruikt kunnen worden bij het behandelen van de pragmatische vaardigheden bij kinderen met ASS. De volgende tips zijn gebaseerd op het boek 'Beginnende Communicatie - Therapieprogramma voor communicatieve functies in de preverbale en vroegverbale fase (L. Van den Dungen & N. den Boon, 2001)

Probeer altijd zoveel mogelijk aan te sluiten bij de behoeften, interesses en mogelijkheden van het kind. Kinderen met ASS hebben vaak veel structuur nodig en daarom kan u soms beter specifiek aan één onderdeel van de pragmatiek tegelijk werken. Gebruik dan wel veel variatie in de werkvorm voor dat bepaalde onderdeel van de pragmatiek.

Om de generalisatie te bevorderen is het belangrijk dat er zoveel mogelijk vanuit een natuurlijke situatie wordt gehandeld. Het is belangrijk om (spel)situaties te creëren die zo dicht mogelijk aansluiten bij de werkelijke situatie.

Een combinatie tussen indirecte en directe therapie is een voorwaarde voor een succesvolle behandeling. Het is belangrijk dat ouders, begeleiders, leerkrachten en logopedisten elkaar over en weer informeren over de vooruitgang van het kind. De doelen voor het desbetreffende kind kunnen het best besproken worden in een open, respectvolle omgang met elkaar. Als logopedist kan u in een gesprek met de ouders en/of begeleiders uitleggen dat de aanwezigheid van de ouders bij de therapie essentieel is. De ouder kan observeren hoe u met het kind werkt en kan dit thuis verder zetten. In de praktijk is dit echter vaak onmogelijk. In dat geval kan u aan de hand van een video-opname de ouders en/of begeleiders informeren. Indien het kind in een instelling verblijft, kan u voorlichting geven aan de begeleiders van het kind. Ook kunt u een communicatieschrift gebruiken waarin u vermeldt waar er aan gewerkt werd en wat verder gezet kan worden door de begeleiders. Het is de taak van de ouders of begeleiders om op hun beurt terug te schrijven wat het kind in de leefsituatie doet. Hierbij is het belangrijk dat er veel herhaalt wordt om tot generalisatie te komen. U bepaalt samen met de ouders en/of de begeleiders wanneer de doelstellingen behaald zijn.

Dus:

- Sluit aan bij de behoeften, interesses en mogelijkheden van het kind
- Zorg voor veel structuur
- Werk aan één onderdeel van de pragmatiek tegelijk
- Werk vanuit een zo natuurlijk mogelijke situatie
- Combineer directe en indirecte therapie
- Maak gebruik van video-opnames
- Maak gebruik van een heen-en-weer schriftje

3 Tips uit de interviews voor startende logopedisten

Onderstaande tips werden geïnterviewd uit interviews met 16 logopedisten. Je kan hiermee rekening houden bij het behandelen van de pragmatische functies bij kinderen met ASS.

- Geef duidelijke instructies die kort en bondig zijn bij een oefening.
- Vertrek vanuit de belevingswereld van het kind; vraag bijvoorbeeld aan ouders om foto's van thuis mee te geven.
- Houd rekening met de capaciteiten, het niveau en de interesses van elk individueel kind, elk kind is anders. Werk dus op maat van het kind
- Maak gebruik van zelfreflectie in de therapie zodat het zichzelf kan inschatten en inzicht krijgt in zichzelf. Het kind kan bijvoorbeeld zeggen hoe goed het iets kan aan de hand van een meter van 0-10.
- Lok interactie uit door het kind bijvoorbeeld een spel te laten uitleggen. Vervolgens kan je doen alsof je de uitleg niet begrijpt. Zo zie je meteen hoe het kind hier op reageert en mee omgaat.
- Maak gebruik van een voorwerp, bijvoorbeeld een blokje, wanneer er gewerkt wordt aan beurtwisseling. Diegene waarbij het voorwerp ligt is aan de beurt.
- Het is belangrijk veel te herhalen in verschillende situaties. Zo ontstaan er herkenbare situaties en leert het kind de betekenis van de zin in verschillende contexten.
- Ga doormiddel van bijvoorbeeld visualisatie in op verschillende situaties die zich bij het kind zelf hebben voorgedaan. Zo kan er verduidelijkt worden hoe het kind met een bepaalde situatie dient om te gaan.
- Probeer hetgeen geleerd werd tijdens de therapie eveneens toe te passen buiten het therapielokaal in functie van de transfer, bijvoorbeeld in de gang van school, praktijk, revalidatiecentrum, ...
- Werk tijdens de therapie met materiaal dat mee naar huis gegeven kan worden en geef de kinderen eventueel een reminder mee, zo kan het geleerde ook buiten het therapielokaal geoefend worden.
- Maak gebruik van aantrekkelijk, maar eenvoudig materiaal met niet te veel details. Kinderen met ASS kunnen zich hier snel in verliezen.
- Maak gebruik van visuele ondersteuning door middel van een gebaar, een voorwerp, een tekening of een foto.

- Maak video-opnames, tijdens de therapie, die later gebruikt kunnen worden om de vooruitgang aan te tonen.
- Maak gebruik van een *daglijn* of *-schema* om de structuur van de dag duidelijk te maken en maak aan het begin van de therapie duidelijk wanneer een oefening begint en wanneer de oefening gedaan zal zijn. Dit kan bijvoorbeeld door gebruik te maken van een *Time Timer*.
- Zorg voor een duidelijke opbouw van de aangeboden oefeningen. Dat wil zeggen : Zorg voor een duidelijke vraagstelling en geef duidelijk aan wat de kinderen hiervoor nodig hebben.
- Speel situaties na aan de hand van een rollenspel of door middel van poppetjes. Poppetjes zijn dynamisch en kunnen verplaatst worden.
- Werk indien mogelijk klasintern. Op deze manier kan je direct inspelen op de situatie mits er zich een probleem voordoet. Als dit niet mogelijk is, tracht dan zo veel mogelijk gebruik te maken van concrete situaties, dit wil zeggen dat je inpikt op wat er gebeurt. Op deze manier leren kinderen sneller en gaat de transfer ook gemakkelijker.
- Maak gebruik van picto's; deze zijn duidelijk, eenvoudig en gemakkelijk te begrijpen. De – in de therapie gebruikte – pictogrammen kun je ook mee naar huis geven zodat de transfer sneller gemaakt kan worden.
- Het is belangrijk om ouders, leerkrachten en andere mensen die in contact komen met het kind, te betrekken bij de therapie. Dit kan je doen door gebruik te maken van een communicatieschrift. Ouders zijn hierdoor op de hoogte van gebeurtenissen tijdens de therapie en logopedisten worden ook op de hoogte gehouden van wat er thuis gebeurt. Een communicatieschrift kan eveneens het *praten buiten het hier-en-nu* bevorderen.
- Behandel actuele thema's en kies je materiaal aan de hand van de hulpvraag, leeftijd en de noden van het kind.

4 Samenwerking van de therapeut met ouders en begeleiders

Samenwerking en overleg tussen therapeut en ouders of begeleiders is een voorwaarde voor een succesvolle behandeling. Directe en indirecte therapie worden daarom gecombineerd. De volgende tips zijn gebaseerd op het boek 'Beginnende Communicatie - Therapieprogramma voor communicatieve functies in de preverbale en vroegverbale fase (L. Van den Dungen & N. den Boon, 2001)

4.1 Samenwerken bij het bepalen van de beginsituatie

Ouders, (woon)begeleiders en/of leerkrachten en therapeut kunnen elkaar over en weer informeren over de communicatiebehoefte en over al aanwezige initiatieven en reacties van het kind. De beginsituatie kan het best besproken worden in een open, respectvolle omgang met elkaar. Twee weten meer dan één en ouders willen altijd het beste voor hun kind. Ook al kunnen ze erg gefrustreerd geraken door een niet normaal verlopende communicatieve ontwikkeling van hun kind.

4.2 Samenwerken bij de uitvoering van het therapieprogramma

Na het bepalen van de beginsituatie bespreekt de therapeut met de ouders of begeleiders:

- Het doel van het therapieprogramma
- De behandeldoelen voor het betreffende kind
- De opzet van de behandeling: werkvormen en uitdrukkingsvormen

Dit gebeurt in een zitting waarbij het kind niet aanwezig is. De therapeut legt uit dat de aanwezigheid van de ouders bij de behandeling gewenst, eigenlijk vereist is. De ouder ziet waar de therapeut aan werkt, op welke manier ze dit doet en welke uitingen het doel zijn. De ouder kan en moet soms participeren en krijgt daarbij aanwijzingen voor de werkwijze thuis. Door de uitleg van de therapeut kan de betrokkenheid van de ouder groter worden. De ouder ziet waar hij speciaal op moet letten, dus het observeren zal verbeteren, evenals de reactie op het gedrag van het kind. In de praktijk zal het vaak moeilijk, zo niet onmogelijk, zijn dat een ouder de behandeling bijwoont. Dit kan bijvoorbeeld het geval zijn als het kind in een instelling verblijft, op een kinderdagcentrum (KDC) of als beide ouders fulltime werken. Ouders kunnen in dat geval worden geïnformeerd aan de hand van een video-opname.

Als het kind in een instelling verblijft, zou een begeleider de behandeling bij moeten wonen om de informatie voor het kind mee te nemen naar de leefsituatie. Als dit onmogelijk is, kan ook nu een video-opname worden gebruikt. Bovendien kan de therapeut apart voorlichting geven aan de (woon)begeleiders. Dit kan incidenteel gebeuren of in cursusvorm gegeven worden. Verder gebruikt de therapeut een communicatieschrift waarin staat waaraan gewerkt is en wat in de groep kan worden voortgezet. De leiding schrijft terug wat het kind doet in de leefsituatie en vermeldt andere bijzonderheden. Voor herhaling, toepassing en generalisatie van de verschillende communicatieve functies is het nodig dat de omgeving daar veel gelegenheid toe biedt aan het kind.

4.3 Samenwerken bij de behandeling

De therapeut bepaalt in overleg met de ouders of begeleiders wanneer de doelstellingen zijn bereikt op grond van:

- Beheersing in de therapiesituatie
- Beheersing thuis of in de leefgroep

Er is sprake van beheersing van een functie in de therapiesituatie, als een kind een bedoeling spontaan uitdrukt. Vaak is het doorlopen van alle werkvormen van een functie nodig om tot beheersing in de therapiesituatie te komen. De laatste werkvorm ligt het dichtst bij spontaan gebruik. Als het kind spontaan in alle situaties de communicatieve functie gebruikt, kan men spreken van generalisatie.

4.3.1 Rol van de therapeut

Het uitgangspunt is altijd: aansluiten bij de behoeften, interesses en mogelijkheden van het kind. Als het kind veel structuur nodig heeft, is het soms raadzaam om slechts aan één functie tegelijk te werken, maar dan wel met veel variatie binnen de werkvormen voor die functie.

Door zoveel mogelijk met een duidelijk doel voor ogen, vanuit de natuurlijke situatie te handelen, voorkomt de therapeut dat ze vervalt in het aanleren van kunstjes. Vooral bij kinderen met ASS, en kinderen en volwassenen met een verstandelijke handicap is dat een risico. We kunnen niet genoeg benadrukken dat generalisatie en spontaan functioneel gebruik van de verschillende functies het doel van dit programma is. Omdat de natuurlijke situatie niet altijd mogelijkheden biedt voor het doel dat de therapeut voor ogen heeft, zal ze (spel)situaties creëren die zo goed mogelijk de natuurlijke communicatieve situatie benadrukken. Als de mogelijkheid er is, kan de therapeut in de natuurlijke situatie een functie aanleren of uitproberen. Zo kan de therapeut bijvoorbeeld in het KDC tijdens eet situaties in de groep werkvormen gebruiken om te leren uitdrukken dat je iets op je brood wilt.

De therapeut stemt zijn/haar taalaanbod enerzijds af op het cognitieve en het taalbegripsniveau van het kind om een (spel)situatie duidelijk te maken zodat de interactie met het kind slaagt. Anderzijds biedt de therapeut woorden of symbolen aan die overgenomen kunnen worden door het kind als uitdrukkingvorm van een bepaalde communicatieve functie.

Het is belangrijk steeds hetzelfde in een iets andere variant aan te bieden, zodat het nieuw en interessant blijft, maar toch ook steeds de herhaling in zich heeft. Door de keuze van de werkvorm en het materiaal te variëren kan de therapeut steeds variëren op eenzelfde communicatieve functie. Bij een zeer gestructureerde behandeling (bijvoorbeeld bij verstandelijk gehandicapten met ASS) kan de afwisseling van werkvormen en materialen een probleem zijn. Soms lukt het om variatie in een gestructureerde vorm aan te bieden, bijvoorbeeld met een doos die hetzelfde blijft maar waar altijd iets anders zit.

4.3.2 De rol van de ouders

Zonder de samenwerking met ouders/opvoeders kan de behandeling niet succesvol zijn. Zij brengen immers de meeste tijd met hun kind door, interactie en communicatie nemen daarbij een belangrijke plaats in.

Doordat de therapeut spontane situaties aangrijpt voor interactie en communicatie, zal de drempel om thuis de werkvormen te herhalen en uit te breiden heel laag zijn. Zo krijgt generalisatie een goede kans. Veel werkvormen kunnen zonder meer thuis herhaald worden, zowel spelvormen als werkvormen die aansluiten bij de interactie van dat moment.

Tenslotte spelen ouders bij het bepalen van de eindsituatie een grote rol. Zij kunnen immers thuis het best waarnemen of het kind alle bedoelingen steeds meer op eigen initiatief en in verschillende vormen uitdrukt. Hieruit kan de therapeut mede haar conclusies over generalisatie trekken. Observaties van de therapeut en de ouders samen leiden tot het bepalen van de eindsituatie.

4.3.3 De rol van begeleiders en leerkrachten

Een aantal kinderen dat problemen heeft op gebied van de communicatieve functies verblijft in een instelling, is overdag in een KDC of zit in een ZMLK- school (zeer moeilijk lerende kinderen).

Het zou ideaal zijn als de begeleider met het kind of de bewoner naar de therapie kon komen, daar de begeleider informatie zou kunnen uitwisselen en nieuwe werkvormen mee zou kunnen nemen naar de woonsituatie. Dit geldt ook voor de ouders. De praktijk leert dat daarvoor te weinig tijd beschikbaar is. Een communicatieschrift dat meegaat met het kind of de bewoner en incidentele video-opnames uit de leefsituatie en uit de behandelsituatie, kunnen echter ook voor uitwisseling van informatie zorgen. Zorgvuldige observatie van de video- opnamen en nabespreking met elkaar is echter wel noodzakelijk om geen misverstanden te veroorzaken.

5 Adviezen voor de ontwikkeling van nieuw materiaal

Indien u materiaal voor het behandelen van de pragmatische vaardigheden bij kinderen met ASS wilt ontwikkelen, is het aangeraden om rekening te houden met onderstaande bevindingen uit ons onderzoek.

1. Het materiaal moet *doelgericht* zijn. Het materiaal verschaft dus informatie voor het opstellen van behandeldoelen en het moet aansluiten bij deze doelen.
2. Het materiaal moet *duidelijk* zijn. Dit wil zeggen dat je rekening moet houden dat het materiaal aan de onderstaande voorwaarden voldoet:
 - Eenduidig/ondubbelzinnig
 - Voorstelbare situaties
 - Eenvoudig
 - Concreet
 - Bevat duidelijke situaties
 - Sensorisch vrij neutraal
 - Niet te druk materiaal
 - Rustgevend
 - Goed lettertype (vb. Verdana)
 - Stappenplan van de oefeningen weergeven
 - Niet te veel details
 - Duidelijke figuur-achtergrond verschillen
3. Het materiaal kan *uiterlijk* aan de volgende kenmerken voldoen:
 - Goed getekend
 - Kleurrijk → Gekleurde foto's en prenten bevatten.
 - Aantrekkelijk
4. Zorg dat het materiaal *flexibel* is. Dat wil zeggen dat het materiaal:
 - Aanpasbaar is.
 - breed inzetbaar is.
5. Het materiaal moet *kindgericht* zijn. Het moet aansluiten bij de leefwereld en noden van het kind. Het kan bijvoorbeeld logische reeksen bevatten die betrekking hebben op het dagelijkse leven van het kind, bv. speelplaats-situaties.
6. Het materiaal mag *niet te kinderachtig* zijn voor de oudere kinderen.
7. Maak in het materiaal gebruik van *beeldmateriaal*, m.n. foto's en/of realistische afbeeldingen.
8. Aangeboden oefeningen moeten een duidelijke opbouw hebben en het is aangewezen dat het materiaal een goede opbouw qua niveau bevat.

9. Het is aangewezen om *diverse werkvormen* te hanteren, bv. niet alleen werkblaadjes, maar ook beeldmateriaal, spelvormen en concreet materiaal.
10. Het is aangewezen dat het materiaal *visuele ondersteuning* biedt.
11. Je kan het materiaal *verdelen in thema's en onderwerpen*. Zorg dat deze thema's *actueel* zijn.
12. Zorg dat het materiaal *gemakkelijk te kopiëren* is.
13. Het materiaal moet *gebruiksvriendelijk* zijn. Je kan hierbij rekening houden met de onderstaande adviezen:
 - Moet tegen een stoot kunnen
 - Afwasbaar
 - Stevig
 - Voldoende dik materiaal
 - Velcro
 - Kreukbestendig
 - Geplastificeerd
 - Groot
 - Compact, zodat het gemakkelijk te vervoeren is
 - Harde en zachte materialen
 - Zwart-wit en in kleur (2 versies)
14. Indien je een spel ontwikkelt, houd er dan rekening mee dat het spel *een hoge winbaarheidsfactor* heeft.
15. Zorg dat het materiaal *gebruiksklaar* is.
16. Maak bij het ontwikkelen gebruik van *gemoderniseerd materiaal*. Zorg dat gebruikte foto's *aangepast* zijn aan de tijd van nu.

6 Materialenlijst

6.1 Materialen

Naam	Korte beschrijving	Materiaal	Voor welke pragmatische functies is dit bruikbaar?	Leeftijd	Jaar van uitgave
Babbelspel	Aan de hand van het Babbelspel kan je op een speelse manier verschillende sociale vaardigheden oefenen. Dit gebeurt aan de hand van alledaagse opdrachten. In deze herziene versie werden de inhoud en vormgeving volledig herzien en gemoderniseerd. Het spel bestaat uit een spelbord in puzzelvorm. Het spelbord is aan weerszijden bedrukt, met aan de achterkant een 'prikkelarm' spelbord. Dit prikkelarm spelbord is bedoeld voor kinderen met ASS, verstandelijke beperking of concentratiestoornissen. Ook werden alle negatief gestelde vragen vervangen of geschrapt. Hierdoor ligt de nadruk op het positieve in het spel. De volgende thema's komen aan bod in deze hernieuwde uitgave: Overkoepelende thema's: Beleefdheid Assertiviteit	- Spelbord aan weerszijden bedrukt - 1 dobbelsteen - 8 pionnen - 8 X 6 beloningsringen - 6 X 30 opdrachtkaarten - 15 pestkopkaarten - 1 handleiding (Blijfwijs, z.d.)	Communicatieve functies - Representatie functie - Controle functie - Expressieve functie - Sociale functie - Interactie functie Conversatievaardigheden - Praten buiten hier-en-nu - Beurtwisseling - Gericht roepen om aandacht - Openen en beëindigen van contact Verhaalopbouw - Spontaan gesprek	7;0-15;0	Herziene versie: 2014

	Goede manieren Inlevingsvermogen Sociale vaardigheden Taalontwikkeling Algemene kennis Weerbaarheid Trainen van vaardigheden Sociale redzaamheid Respect voor anderen. Nieuwe thema's: Sociale media, cyberpesten Computergames Omgaan met (kinderen met) een beperking Andere godsdiensten Samengestelde gezinnen. (Blijfwijs, z.d.)				
Babbelspel (EQ)	Kinderen leren verscheidene emoties, gevoelens en situaties kennen met behulp van het EQ babbelspel. Er zijn 6 categorieën met elk hun kleur en bij elke categorie zijn er 20 kaarten waar opdrachten op te vinden zijn. Volgende categorieën horen bij het EQ babbelspel: - Empathie/meevoelen - Communicatie - Omgaan met stress/zelfbeheersing - Zelfbeeld	- Spelbord - 1 dobbelsteen - 8 pionnen - 8 X 6 beloningsringen - 6 X 20 opdrachtkaarten (Baert, z.d.)	Communicatieve functies - Representatie functie - Controle functie - Expressieve functie - Interactie functie Conversatievaardigheden - Praten buiten hier- en – nu - Beurtwisseling - Gericht roepen om aandacht - Openen en beëindigen van	6;0-12;0	2012

	- Omgaan met emotie - Ik en de anderen (Baert, z.d.)		contact		
(Het) Babbelspel Junior	“Het babbelspel Junior nodigt kleuters op een speelse manier uit om de eerste sociale en interpersoonlijke vaardigheden concreet te ontwikkelen en te oefenen en sluit perfect aan bij de ontwikkelingsdoelen muzische vorming voor kleuters” (Baert, 2012). Het spel is bedoeld voor 2 tot 8 spelers en dient gespeeld te worden onder begeleiding. De rol van de begeleider is van groot belang. Deze stelt bijkomende, open vragen om het gesprek te stimuleren. Ook kan het de andere kinderen uitnodigen om vragen te stellen aan de speler. De speler moet trachten elk soort visje te bemachtigen en dus elk soort opdracht correct uitvoeren. Zo worden de verschillende vaardigheden ontwikkeld. De vaardigheden zijn verdeeld in 4 rubrieken met elk hun eigen kleur. Per rubriek zijn er 10 visjes en 40 opdrachtkaarten. Op de achterzijde van de opdrachtkaarten is telkens een niveau aangeduid (één visje = gemakkelijk, twee visjes = moeilijker). Op die manier kan de begeleider differentiëren naargelang het niveau van de spelers (Baert, 2012).	- 1 vijver bestaande uit 13 puzzelstukken - 2 vishengels met magneet - 4 X 10 houten magnetische visjes - 4 X 40 opdrachtkaarten - 1 handleiding (Baert, 2012).	Communicatieve functies - Expressieve functies Conversatievaardigheden - Beurtwisseling - Praten buiten hier-en-nu Verhaalopbouw - Spontaan gesprek (Baert, 2012).	4;0-6;0	2012

Color Cards: What's inside (Wat zit erin?)	De Color Cards 'What's Inside' bevatten 24 paren van foto's. Elk paar bevat een kaart met een foto van een voorwerp waarin iets gestoken kan worden en een foto van materialen die in dit eerst genoemd voorwerp kunnen zitten. De paren moeten gematcht worden. De kaarten stimuleren uitdrukking, begrip, aandacht, observatie, woordenschat en classificatie-vaardigheden. (Advys, 2014)	- 48 gelamineerde kaarten (A5, 21 x 15 cm) - Instructieboekje met tips voor de therapie (Nederlandstalig) (Advys, 2014)	Communicatieve functies - Representatie functie - Controle functie - Expressieve functie - Interactie functie	Vanaf 4;0	1999
Color Cards: Problem solving	Color Cards: problem solving bestaat uit een set van 48 fotokaarten die dagelijkse problemen illustreren en twee mogelijke manieren om deze op te lossen voorstellen (kaart 1 geeft een probleem weer, kaart 2 toont een mogelijke oplossing, kaart 3 laat een alternatieve oplossing zien). De set bestaat uit 16 problemen. Sommige problemen moeten meteen opgelost worden (bijvoorbeeld: autopech), terwijl andere problemen over langere tijd opgelost kunnen worden (bijvoorbeeld: een man die maar niet in slaap kan vallen 's nachts) (Mayer-Johnson, 2013).	- 48 gelamineerde kaarten (15 x 15 cm) (Mayer-Johnson, 2013)	Communicatieve functies - Representatie functie - Controle functie Verhaalopbouw - Oorzaak – gevolg	Vanaf 7;0	1999
Color Cards: Social behavior	Color Cards: social behavior bestaat uit een set van 44 getekende kaarten die kinderen helpen om zich te focussen op sociale verhoudingen van de persoonlijke ontwikkeling. De kaarten illustreren het effectief gebruik van sociale vaardigheden en de vele manieren van	- 44 gelamineerde kaarten (A5, 21 x 15 cm) - Instructieboekje (Speechmark Publishing, 2012)	Communicatieve functies - Expressieve functie - Sociale functie	Vanaf 9;0	1999

	het beheren van sociale activiteiten, frequent gebruikte lichaamstaal en gezichtsuitdrukkingen om een misgenoege te uiten binnen een sociale situatie (DysphagiaPlus, 2005-2013).				
Color Cards: What's different? (Wat is het verschil?)	Color Cards 'Wat is het verschil' bestaat uit 24 fotoduo's. Op deze foto's worden er telkens drie duidelijke verschillen getoond. De foto's tonen situaties met de volgende drie onderwerpen: het dagelijkse leven werk vrije tijd. Doordat er steeds kleine verschillen worden weergegeven, wordt de uitdrukkingsvaardigheid door deze kaarten gestimuleerd. (Advys, 2014)	- 48 gelamineerde kaarten (A5, 21 x 15 cm) - instructieboekje met tips voor de therapie (Nederlandstalig) (Advys, 2014)	Communicatieve functies - Representatie functie - Expressieve functie - Interactie functie	Vanaf 6;0	1999
Color Cards: What's wrong? (Wat is verkeerd?)	Deze set bestaat uit 48 kaarten met realistische foto's waar elke keer iets mis gaat. Het is de bedoeling dat het kind uitlegt wat er foutief is. (Mayor-Johnson, 2013)	- 48 gelamineerde kaarten (A5, 21 x 15 cm) - instructieboekje met tips voor de therapie (Nederlandstalig) (Advys, 2014)	Communicatieve functies - Representatie functie - Controle functie - Expressieve functie - Interactie functie	Vanaf 4;0	2007
Communicatiekoffer	De communicatiekoffer is een doos met visuele voorwerpen, dingen die kinderen met ASS kunnen vastnemen en wat ze kunnen gebruiken om een conversatie op te bouwen of te onderhouden. (Cego publishers, 2011)	- een praatmeter - een gevoelskaart - een praatpuzzel/ praatdomino - gesprekskaart - een time-timer - een fluister-foon - Om-de-beurt-praten-doosje	Communicatieve functies - Expressieve functie Conversatievaardigheden - Praten buiten hier- en – nu - Beurtwisseling - Topichandhaving	5;0-12;0	2011

		(Cego publishers, 2011)	Verhaalopbouw - Spontaan gesprek		
(het)Coole Kikkerboek + kwartetspel : 'sociale vaardigheden'	Dit boek behandelt in negen hoofdstukken verschillende onderwerpen als: Voor jezelf opkomen, met anderen omgaan, plagen en pesten, schelden, enzovoort. Het boek helpt kinderen weerbaar en sociaal vaardig te maken door reële situaties te beschrijven en adviezen en tips te geven. Bij dit boek hoort ook een kwartetspel in verband met sociale vaardigheden. (De Coole Kikker, z.d.)	- Leesboek - Kwartetspel met 36 kaarten (negen kwartetten) (De Coole Kikker, z.d.)	Communicatieve functies - Representatie functie - Controle functie - Expressieve functie - Interactie functie Conversatievaardigheden - Praten buiten hier- en – nu - Beurtwisseling - Openen en beëindigen van contact - Topichandhaving	Vanaf 9;0	7 ^e druk
Doos vol gevoelens (een)	Een doos vol gevoelens is ontwikkeld om de sociaal-emotionele ontwikkeling van kinderen te bevorderen en de vier basisgevoelens (blij, bang, boos en verdrietig) staan centraal. Kinderen leren gevoelens begrijpen, herkennen, accepteren en uitdrukken. (Cego Publishers, z.d.)	- een handleiding met kopieerbladen - 4 draagbare gevoelshuisjes - 4 maskers: 1 masker per gevoel dat zowel door kinderen als volwassenen gedragen kan worden - 17 vingervopjes - 16 plaatjes met de gevoelsfiguren - 48 situatieplaatjes: 12 tekeningen per gevoel met een kort verhaal en vragen op de achterzijde - 4 grote platen met de gevoelsfiguren - een gevoelsplaat (een	Communicatieve functies - Expressieve functie	3;0-7;0	2006

		draaischijf) - een cd met gevoelsgeladen muziek - een emo-meter (Averbode, 2014)			
Dubbeldam	Dubbeldam bestaat uit twee platen waarbij twee kinderen over elkaar zitten en elkaar opdrachtjes moeten geven in de vorm van een actie die uitgevoerd moet worden. Verschillende noodzakelijke begrippen (zoals hoeveelheden, naast, boven, onder, ...) kunnen geoefend worden en het kind moet goed kijken, nadenken en uitleggen. (Toys for Life, z.d.)	- 2 spelmaterialen- kistjes met wereldspelmateriaal - 2 opzetblokken voor opdrachtkaarten - een tussenschot - 2 kunststof achtergrondplaten en 4 ondergrondplaten - 20 opdrachtkaarten - een uitgebreide handleiding (Toys for Life, z.d.)	Communicatieve functies - Representatie functie - Controle functie - Interactie functie Conversatievaardigheden - Praten buiten hier- en – nu - Beurtwisseling - Openen en beëindigen van contact - Rekening houden met de voorkennis van de luisteraar - Topichandhaving	4;0-10;0	/
(Het) grote sociale verhalenboek - Carol Gray	Het boek 'Sociale verhalenboek' is de in het Nederlands vertaalde versie van het boek 'Social stories' van Carol Gray. Het boek werd ontwikkeld om kinderen en jongeren met ASS sociale situaties beter te laten begrijpen. Gebeurtenissen en mogelijke reacties worden in deze methode binnen een bepaalde situatie op een duidelijke manier uitgelegd (dit in de vorm van een Sociaal Verhaal). Thema's als school, fouten maken, emoties,	- Boek (288 pagina's) (Uitgeverij Pica, z.d.)	Communicatieve functies - Representatie functie - Controle functie - Expressieve functie - Sociale functie - Interactie functie Conversatievaardigheden - Praten buiten hier-en-nu - Beurtwisseling - Gericht roepen om aandacht	6;0-12;0	2011

	feestjes en cadeaus, vriendschap, pesten, het begrijpen van volwassenen en veranderingen komen allemaal aan bod. In het boek wordt ook uitgelegd hoe in 10 stappen zelf Sociale Verhalen gemaakt kunnen worden (Uitgeverij Pica, z.d.).		- Openen en beëindigen van contact - Rekening houden met de voorkennis van de luisteraar - Topichandhaving Verhaalopbouw - Spontaan gesprek - Logische reeksen - Oorzaak-gevolg		
‘Haal de gr uit agressie’ - E. Verdick & M. Lisovskis (Boek)	Doormiddel van dit boek leer je op een leuke manier, aan de hand van tekst en afbeeldingen hoe je je boosheid onder controle kunt houden. Kinderen leren waarom ze boos zijn en wat ze eraan kunnen doen of hoe ze hun woede in positieve gedachten kunnen omzetten. Het is een boek voor kinderen, hun ouders, leerkrachten en verzorgers. (Abimo Uitgeverij, 2007)	- Boek (112 pagina's) (Uitgeverij Pica, z.d.)	Communicatieve functies - Representatie functie - Controle functie - Expressieve functie - Interactie functie Conversatievaardigheden - Praten buiten hier- en – nu - Beurtwisseling - Openen en beëindigen van contact	7;0-13;0	2007
In de put, uit de put	Dit is een spel voor faalangstige kinderen. Het is de bedoeling dat ze leren om hun angstige gedachten in moeilijke situaties om te zetten in positieve, realistische gedachten. De kaartjes met bange gedachtes en opkikkertjes hebben verschillende keuren: De rode kaartjes gaan over school De gele kaartjes over sociale situaties	- 1 groene dobbelsteen - 6 speelplankjes - 6 rode putjes - 80 kaartjes met bange gedachtes en opkikkertjes - 16 kaartjes die je zelf kunt invullen (Uitgeverij Pica, 2010)	Communicatieve functies - Representatie functie - Controle functie - Expressieve functie - Interactie functie Conversatievaardigheden - Praten buiten hier- en – nu - Beurtwisseling - Gericht roepen om	6;0-88;0	2010

	De groene kaartjes over algemene situaties De blauwe kaartjes gaan over sport (Uitgeverij Pica, 2010)		aandacht - Openen en beëindigen van contact - Topichandhaving Verhaalopbouw - Oorzaak- gevolg		
Kikkerbecool	Kikkerbecool is een spel waarbij kinderen leren sterker in hun schoenen te staan, sociaal vaardig te zijn en goede manieren te laten zien. De vraag- en antwoordkaartjes gaan over de volgende thema's: • Kom op voor jezelf (assertiviteit - 40 st.) • Cool (sociale vaardigheden - 40 st) • Doe normaal (goede manieren - 40 st.) • Pesten en plagen (omgaan met pesten en plagen - 40 st.) (De Coole Kikker, 2011)	- 1 spelbord (50 x 70 cm) - 160 vraag- en antwoordkaartjes - 2 dobbelstenen - 6 pionnen - 50 fiches (De Coole Kikker, 2011)	Communicatieve functies - Representatie functie - Controle functie - Expressieve functie - Interactie functie Conversatievaardigheden - Praten buiten hier- en – nu - Beurtwisseling - Openen en beëindigen van contact - Topichandhaving	Vanaf 8;0	7 ^{de} druk: 2011
Kinderkwaliteitspel	Aan de hand van dit spel kunnen leerlingen bewuster gemaakt worden van de kwaliteiten die ze hebben. Zo draagt het spel bij aan een positief zelfbeeld. Op elk van de 69 kaartjes van het spel staat een tekening en een woord. De woorden kunnen gebruikt worden als een uitgangspunt voor een gesprek. De begeleider stelt daarbij concrete vragen. (CPS, z.d.)	- 69 kinder-kwaliteitskaartjes - uitgebreide handleiding (blijfwij, 2014)	Communicatieve functies - Representatie functie - Controle functie - Expressieve functie - Sociale functie - Interactie functie Conversatievaardigheden - Praten buiten hier- en – nu - Beurtwisseling - Gericht roepen om aandacht	6;0 -12;0	2006

			- Openen en beëindigen van contact - Rekening houden met de voorkennis van de luisteraar - Topichandhaving		
Kinderen en hun sociale talenten	Kinderen en hun sociale talenten is een methode die een activiteitenmap bevat om er voor te zorgen dat kinderen sociale vaardigheden leren. Er bestaat een lesmap voor elke groep, deze lesmap heeft een handleiding, een cd met liedjes, reminderkaarten, een zorgkatern, theorie, praatplaten, de handpoppen Mies & Max met ondersteunend materiaal, het kaartspel Welles! Nietes!, het bordspel het Asospel, materiaal voor ouders en audiovisueel materiaal. (Kwintessens, 2012)	- Lesmap per groep (groep 1 -8) met per map: - handleiding - cd met liedjes - reminderkaarten - zorgkatern - praatplaten - handpoppen - kaartspel - bordspel (Kwintessens, 2012)	Communicatieve functies - Representatie functie - Controle functie - Expressieve functie - Sociale functie - Interactie functie Conversatievaardigheden - Praten buiten hier- en – nu - Beurtwisseling - Gericht roepen om aandacht - Openen en beëindigen van contact - Rekening houden met de voorkennis van de luisteraar - Topichandhaving	4;0 -12;0	2007
Klappt Genau (basispakket)	In dit Duits spel worden er termen ingeoefend doormiddel van het stellen van vragen. Deze vragen leiden tot uitsluiting van begrippen en uiteindelijk tot het raden van het woord dat de tegenspeler voor zich heeft. (K2 Verlag, z.d.)	- 2 klap-om-borden om de stroken in te leggen, - 8 stroken (2 x 4) van de 4 thema's met ieder 12 afbeeldingen en 96 losse kaartjes met dezelfde	Communicatieve functies - Representatie functie - Interactie functie Conversatievaardigheden - Praten buiten hier- en – nu - Beurtwisseling	5;0-8;0	/

		afbeeldingen als op de 8 stroken en platbolle steentjes om het aantal vragen te tellen (K2 Verlag, z.d.)			
LDA 'What would you do?'	Bevat 8 situatiekaarten waarbij kinderen kunnen omschrijven wat er gebeurt en wat er nog kan gebeuren (oorzaak-gevolg). Er zijn acht situaties en elke situatie heeft 5 verschillende mogelijke acties. (LDA Learning, z.d.)	- 8 situatiekaarten (14 x 14cm) - 40 actiekaarten (7 x 10cm) - Handleiding (MK Prosopsis Ltd, 2011)	Communicatieve functies - Representatie functie - Expressieve functie - Interactie functie Conversatievaardigheden - Praten buiten hier- en – nu - Beurtwisseling - Openen en beëindigen van contact - Topichandhaving Verhaalopbouw - Spontaan gesprek - Logische reeksen - Oorzaak- gevolg	/	/
Leren samen spelen met Tim en Flapoor	Dit is een boek voor het trainen van sociale vaardigheden. De vier hoofdcomponenten van Goldstein (modelling, gedragsoefening, bekrachtiging en transfer) komen in deze methode aan bod. De training houdt veertien samenkomsten in die naar eigen wens aangepast kunnen worden. Er komen verschillende thema's aan bod die Tim en Flapoor met de kinderen doorlopen.	- Boek (248 p.) (Pearson, 2008)	Conversatievaardigheden - Praten buiten hier- en – nu - Beurtwisseling - Gericht roepen om aandacht - Openen en beëindigen van contact - Rekening houden met de voorkennis van de luisteraar	6;0-10;0	2008

	(Pearson, 2008)		- Topichandhaving		
Mind Express	Mind Express is een software-programma om communicatie te ondersteunen en waarbij gemakkelijk verschillende communicatieve oefeningen ontworpen kunnen worden. In dit computerprogramma vindt u heel veel verschillende symbolen, afbeeldingen, spraak, muziek en geluiden. (Mind Express, z.d.)	- Softwareprogramma	Communicatieve functies - Representatie functie - Controle functie - Expressieve functie - Interactie functie Conversatievaardigheden - Praten buiten hier- en – nu - Beurtwisseling	Geen leeftijd	/
‘Mondjesmaat’ uit het Curriculum Schoolrijpheid	Curriculum schoolrijpheid bestaat uit 5 delen. In het eerste deel kan de ontwikkeling van kinderen waarbij leermoeilijkheden vroeg optreden geobserveerd en ontdekt worden. Het tweede deel bestaat nog eens uit twee delen. In deel 2a komt auditieve training aan bod. In deel 2b vinden we instapproeven. Hiermee wordt de beginsituatie voor het leesonderwijs vastgesteld. Deel vier wordt ook wel ‘Mondjesmaat’ genoemd. In dit deel wordt de mondelinge taalvaardigheid getraind. En tenslotte is deel vijf een geheugentraining. (Heijthuijsen A., Mulleners, P., Onstein P., Swinkels T. , z.d.)	- Praktische handleiding - werkbladen - thematische woordenlijsten (EDventure, 2014)	Conversatievaardigheden - Beurtwisseling Verhaalopbouw - Spontaan gesprek	4;0-12;0 gewoon/ speciaal onder- wijs	1975 Niet meer beschik- baar
Mond vol taal (Een)	Kinderen die moeite hebben met taal en communiceren kunnen met dit programma aan	- 2 ringbanden (± 560 pagina's), waarin opgenomen:	Communicatieve functies - Representatie functie	5;0-9;0	1994

	de slag. Er zijn veertien thema's die in 10 lessen aan bod komen. Deze thema's, die aansluiten op de belevingswereld van kinderen, worden mondeling besproken. Eerst worden de vaardigheden die betrekking hebben op de taalinhoud, de taalvorm of het taalgebruik aangeleerd. Door middel van spelletjes, drama en rollenspel worden ze daarna ingeoefend, gememoriseerd en geïntegreerd. (Heijthuijsen A. et al., z.d.)	- 140 voorgestructureerdelessen - meer dan 200 spelvormen en/of getekende vertel- en kopieerbladen - Speldoos met 2 x 10 les pictogrammen, draaiwielen en kaartjes - 2 x een handleiding (± 50 pagina's) (Logobehandelmaterialen, z.d.)	Conversatievaardigheden - Praten buiten hier- en – nu - Beurtwisseling - Gericht roepen om aandacht - Openen en beëindigen van contact - Rekening houden met de voorkennis van de luisteraar - Topichandhaving		Niet meer leverbaar
Over (het) Leven	In de werkbundel Over (het) leven kan men een bundeling van verschillende sociale leer verhalen terug vinden. Deze gaan over communiceren, sociale interactie, een aantal maatschappelijke onderwerpen en gedrag in een specifieke situatie. Ook zijn er een paar spelletjes zoals een quiz en ganzenbord gemaakt die gebruikt kunnen worden bij deze werkbundel. (SIG, 2009)	- Ringmap (248 pagina's) - Cd-rom (SIG, 2009)	Communicatieve functies - Representatie functie - Controle functie - Expressieve functie - Sociale functie - Interactie functie	6;0-12;0	2009
(Een) pak van mijn hart	"Pak van mijn hart" is een leerrijk programma voor kinderen die depressieve kenmerken vertonen. Dit programma zorgt ervoor dat een echte depressie voorkomen wordt door hen een tal vaardigheden aan te leren. (De voorzorg, z.d.)	- Handleiding - CD + Video - Handpop - Gezelschapsspel - Tekeningen (logoZL, z.d.)	Communicatieve functies - Expressieve functie - Sociale functie Conversatievaardigheden - Praten buiten hier- en – nu - Beurtwisseling	6;0-12;0	2003

PECS	PECS (Picture Exchange Communication System) is een systeem waarbij allerlei afbeeldingen en woorden gebruikt worden om kinderen te leren communiceren en initiatief te nemen. Er kunnen later ook eventueel zinnestelsels gebruikt worden en leert het kind zich expressief uit te drukken. (Rivierduinen, z.d.)	- Boek - cd-rom	Communicatieve functies - Representatie functie - Controle functie - Expressieve functie - Sociale functie - Interactie functie Conversatievaardigheden - Beurtwisseling - Gericht roepen om aandacht - Openen en beëindigen van contact	± 3;0-12;0	Ontwikkeld in 1985 Intussen nieuwe versie.
Praatboeken	In de praatboeken stellen Jos en Femke 15 thema's voor die afgebeeld worden door zwart-wit tekeningen die goed passen bij de belevingswereld van kinderen. Elk praat boek bevat drie niveaus. • Niveau A: Leeftijd tussen 4 -7 jaar. Taalontwikkelingsniveau tussen 2 en 4 jaar. • Niveau B: Leeftijd tussen 6 -12 jaar. Taalontwikkelingsniveau tussen 4 en 6 jaar. • Niveau C: Leeftijd 12 -18 jaar met een taalontwikkeling die nog een achterstand vertoont. (Edu-Desk, z.d.)	- 45 werkboeken - handleiding (Edu-Desk, z.d.)	Communicatieve functies - Representatie functie - Controle functie - Expressieve functie - Sociale functie - Interactie functie Conversatievaardigheden - Praten buiten hier-en-nu - Beurtwisseling - Rekening houden met de voorkennis van de luisteraar - Topichandhaving Verhaalopbouw - Spontaan gesprek - Logische reeksen	4;0-18;0	Oude versie

Rollenspel	Aan de hand van een rollenspel kan je situaties, waarin zich bij het kind problemen voordeden, naspelen. Op die manier kan je het pragmatisch gedrag van het kind met ASS observeren en zo nodig bijsturen.	/	Communicatieve functies - Representatie functie - Controle functie - Expressieve functie - Sociale functie - Interactie functie Conversatievaardigheden - Praten buiten hier- en – nu - Beurtwisseling - Gericht roepen om aandacht - Openen en beëindigen van contact - Rekening houden met de voorkennis van de luisteraar Verhaalopbouw - Spontaan gesprek - Oorzaak- gevolg	Alle leef-tijden	/
Schatkist	Schatkist is een methode die gebruikt kan worden in de tweede en derde kleuterklas, waarin taal, (mondelinge taal en woordenschat), lezen, rekenen en sociaal-emotionele ontwikkeling aan bod komen. (Zwijsen BE, 2003)	- handleiding - boekjes - activiteiten	Communicatieve functies - Representatie functie - Controle functie - Expressieve functie - Sociale functie - Interactie functie Conversatievaardigheden - Praten buiten hier- en – nu - Beurtwisseling	2de en 3de kleuter-klas	2003

	eventueel zelfs het verhaal af. (Schubi, z.d.)	- 3 vraagtekenkaarten - Handleiding (Schubi, z.d.)	Conversatievaardigheden - Praten buiten hier-en-nu - Beurtwisseling - Topichandhaving Verhaalopbouw - Oorzaak-gevolg		
Schubi: Papa Moll	Papa Moll bestaat uit 22 beeldverhalen die allemaal bestaan uit vijf tot negen kaarten. De beeldverhalen gaan allemaal over Papa Moll, die het beste wil voor iedereen, zijn gezin en hun tekkel Tschips. Zij zijn samen de helden van al deze beeldverhalen. (Schubi, z.d.)	- 150 kaarten: 22 beeldverhalen met elk 5–9 kaarten (10 x 9,2 cm) - Handleiding (Schubi, z.d.)	Communicatieve functies - Expressieve functie Conversatievaardigheden - Praten buiten hier-en-nu - Beurtwisseling Verhaalopbouw - Oorzaak-gevolg - Logische reeksen	Alle leef-tijden	2000
Sclera Picto's	www.sclera.be is een website waarop men allerlei picto's gratis kan downloaden. (Sclera vzw., z.d.)	- Website	Conversatievaardigheden - Praten buiten hier-en-nu - Beurtwisseling - Topichandhaving - Open en beëindigen van contact	Alle leef-tijden	Opstart website: 2004
SMOG	S-M-O-G is een afkorting van 'Spreken Met Ondersteuning van Gebaren'. SMOG wordt gebruikt om de communicatie te ondersteunen en vlotter te laten verlopen. Het is de combinatie van spraak en gebaren. Zo kunnen personen met een communicatieprobleem toch duidelijk maken wat hun noden, wensen en behoeften zijn. Ook kunnen ze op die manier hun omgeving beter begrijpen.	- Cursus te volgen (waarbij de gebaren aangeleerd worden en kaarten gekregen worden)	Communicatieve functies - Representatie functie - Controle functie - Expressieve functie - Sociale functie - Interactie functie Conversatievaardigheden - Beurtwisseling	Alle leef-tijden	/

	SMOG bestaat uit 500 basisgebaren die veel gebruikte woorden ondersteunen en niet zo moeilijk zijn om uit te voeren. (SMOG, z.d.)		- Gericht roepen om aandacht - Openen en beëindigen van contact Verhaalopbouw - Spontaan gesprek		
Sociaal op stap (Social Stories)	Deze verhalen bieden hulp aan kinderen met ASS om om te gaan met sociale situaties. Er zijn verschillende verhalen die een sociale situatie beschrijven. Kinderen leren hoe ze zich in zulk een situatie moeten gedragen en hoe andere kunnen reageren. (Sociaal op stap, z.d.)	- Website waarop je sociale verhalen en stappenplannen kan terug vinden en printen	Communicatieve functies - Representatie functie - Expressieve functie - Sociale functie - Interactie functie	9;0 – 12;0	2012
Think it, Say it (Denk het, zeg het)	‘Think it, say it’ helpt kinderen die problemen hebben met executieve functies en communicatie met het ontwikkelen van essentiële verbale redenerings- en organisatorische vaardigheden. Men kan dit materiaal ook gebruiken bij leerlingen die niet kunnen lezen aangezien het materiaal niet op lezen berust. Het materiaal bevat 75 duidelijk getekende, humoristische afbeeldingen die gepaard gaan met een aantal begeleidende vragen, deze zijn ontworpen om essentiële vaardigheden in vier fundamentele gebieden te helpen ontwikkelen, namelijk: Redenering, probleem oplossen, bepalen van oorzaak, generaliseren.	- 57 getekende afbeeldingen - Handleiding (Pro-ed, 2012)	Communicatieve functies - Expressieve functie - Sociale functie - Interactie functie Conversatievaardigheden - Topichandhaving Verhaalopbouw - Spontaan gesprek - Oorzaak-gevolg	4;0-10;0	1990

	De informatie wordt gepresenteerd in een verhaal-achtig formaat, dat vergelijkbaar is met de manier waarop studenten zich in gesprekken en in verhalen voordoen. Vragen worden gebruikt als techniek om de aanpak van kinderen bij de afgebeelde situaties te begeleiden en om organisatie-strategieën aan te leren. (Pro-ed, 2012)				
Time Timer	Een Time Timer is handig om duidelijk te maken aan een kind, hoeveel tijd er verstrijkt en hoeveel tijd er nog over is. De rode schijf verdwijnt terwijl de tijd verstrijkt. Op die manier wordt het zichtbaar hoeveel tijd er nog over is. Er zijn verschillende groottes van TimeTimers, TimeTimer horloges, een TimeTimer software en een TimeTimer app die u op uw tablet of smartphone kan installeren. (TimeTimer, 2013)	- Klokje (verschillende groottes) of horloge	/	Alle leef-tijden	/
Topologie 1 en 2	Topologie is materiaal dat gebruikt kan worden om zowel de denkontwikkeling als het ruimtelijk inzicht te bevorderen. Topologie 1 is eenvoudiger dan Topologie 2. Alle opdrachtkaarten moeten in het platte vlak ruimtelijk nagebouwd worden. (Wikiwijsleermiddelenplein, 2013)	- Beide spellen bevatten: - vier kartonnen speelborden (37 x 26 cm) - 36 kleurenfoto's als opdrachtkaarten - 10 (spel 1)/28 (spel 2) houten figuren - 12 steunen - handleiding	Conversatievaardigheden - Praten buiten hier-en-nu - Beurtwisseling - Rekening houden met de voorkennis van de luisteraar	2;0-12;0	2004

		(Schubi, z.d.)			
Transparant Basis	Transparant is een oefenprogramma met 140 werkblaadjes voor het inoefenen van grammaticale structuren. Ook bevat het pakket een uitgebreide handleiding. (Heijthuijsen A. et al. , z.d.)	- ringmap met 140 uitneembare werkbladen - 10 transparanten - Materialenset - Uitvoerige handleiding (Hszuyd, z.d.)	Communicatieve functies - Representatie functie - Controle functie - Expressieve functie - Sociale functie - Interactie functie Conversatievaardigheden - Praten buiten hier- en – nu - Beurtwisseling - Openen en beëindigen van contact - Topichandhaving Verhaalopbouw - Spontaan gesprek - Oorzaak –gevolg	/	Niet meer leverbaar
(De reeks) Twinfit	De reeks Twinfit bestaat uit verschillende spelletjes die gaan over woordverbindingen. De volgende varianten zijn beschikbaar: - Twinfit Contraria – Wat is het tegenovergestelde waarvan? - Twinfit Assoziativa – Waaraan denk je bij...? - Twinfit Loca – Wie of wat werkt of woont waar? - Twinfit Elementa – Wat is deel waarvan? - Twinfit Causa – Welke oorzaak leidt tot welk effect? - Twinfit Instrumenta – Wat gebruikt men	- Getekende kaartjes	Conversatievaardigheden - Praten buiten hier- en – nu - Beurtwisseling - Openen en beëindigen van contact Verhaalopbouw - Oorzaak – Gevolg	Vanaf 4;0	/

	waarvoor? - Twinfit Hyponyma – Wat heeft hetzelfde samenvattend begrip? - Twinfit Objecta – Welke handelingen doelen op dezelfde dingen? - Twinfit Verba – Welke dingen vergen dezelfde daad? De spelletjes worden gespeeld zoals het spel 'Memory' en je kan ermee op woord- en zinsniveau oefenen. (vzw Vlaams Spellenarchief, z.d.)				
Twinfit Causa	De twinfit Causa is een memoryspel dat 48 gekleurde kaarten bevat en over de relatie oorzaak- gevolg gaat. Het is de bedoeling dat de spelers de kaartjes vinden die bij elkaar passen. Hiervoor moeten ze zoeken welke oorzaak leidt tot welk effect en er een goede zin over maken. (K2 Publisher, 2013)	- 48 kaarten (24 paren) - Handleiding (K2 Publisher, 2013)	Conversatievaardigheden - Praten buiten hier-en-nu - Beurtwisseling Verhaalopbouw - Oorzaak – Gevolg	4;0 – 12;0	Jaar van uitgave: 2005
Weekend-gesprek	Tijdens de eerste therapiesessie na het weekend wordt er aan het kind gevraagd kort te vertellen wat hij of zij tijdens het weekend heeft beleefd.	Dit doe je zelf en kan eventueel ondersteund worden met foto's van thuis of zelf te visualiseren.	Communicatieve functies - Representatie functie - Controle functie - Expressieve functie - Sociale functie - Interactie functie Conversatievaardigheden - Praten buiten hier- en – nu - Beurtwisseling - Openen en beëindigen van	Alle leef-tijden	/

			contact - Rekening houden met de voorkennis van de luisteraar - Topichandhaving Verhaalopbouw - Spontaan gesprek		
--	--	--	--	--	--

6.2 Boeken

Titel Boek	Auteur	Korte beschrijving van het boek	Voor welke pragmatische functies is dit boek bruikbaar?	Leeftijd	Up-to-date? Jaar van uitgave	Uitgever
Beginnende communicatie	L. Van den Dungen & N. den Boon	Aan de hand van dit boek kunnen ouders of begeleiders communicatieve functies op speelse en flexibele wijze aanleren aan kinderen en volwassen verstandelijk gehandicapten. Voor jongere kinderen worden er in dit boek mogelijkheden aangeboden zodat ze met hun eigen initiatieven kunnen deelnemen aan de communicatie. Verstandelijk gehandicapte volwassenen hebben de mogelijkheid om beter te gaan functioneren in het dagelijks leven, dit door het aanleren en hanteren van bepaalde communicatieve functies. (Pearson, z.d.)	Communicatieve functies ✓ Representatie functie ✓ Controle functie ✓ Expressieve functie ✓ Sociale functie ✓ Interactie functie	0;0-2;6	2001	Pearson Assessment and Information
Kinderen beter leren communiceren –	F.J. Kingma-van den Hoogen	Het therapieprogramma 'Kinderen beter leren communiceren' richt zich op kinderen het verwoorden van	Communicatieve functies ✓ Representatie functie ✓ Controle functie	Vanaf 2;0	2010	Maklu/Garant

Therapieprogramma voor communicatieve functies		intenties moeilijk vinden. Eigenlijk is het programma ontwikkeld voor kinderen met ASS, maar het kan ook gebruikt worden bij kinderen met taalontwikkelingsstoornissen die moeite hebben met het uiten van hun bedoelingen. Kinderen beter leren communiceren bestaat uit twee delen. Eerst is er een theoretisch deel met de verantwoording van het programma en de theoretische achtergrond, vervolgens is er een praktisch gedeelte. In dit gedeelte vind je een observatielijst waarmee in beeld gebracht kan worden welke communicatieve functies moeizaam verlopen zijn bij het kind. Deze functies zijn verder in het programma omgezet naar praktische situaties. Op de bijhorende cd-rom vindt u deze situaties eveneens uitgetekend. Tot slot vind je in dit programma ook adviezen voor de generalisatie naar de thuis- en klassensituatie. (Maklu, z.d.)	✓ Expressieve functie ✓ Sociale functie ✓ Interactie functie Conversatievaardigheden ✓ Praten buiten hier- en - nu ✓ Beurtwisseling ✓ Gericht roepen om aandacht ✓ Openen en beëindigen van contact ✓ Rekening houden met de voorkennis van de luisteraar ✓ Topichandhaving Verhaalopbouw - Spontaan gesprek - Logische reeksen - Oorzaak-gevolg			
Navigeren in de sociale wereld	Jeanette L. McAfee	In dit boek vindt u een zorgvuldig samengesteld leerplan met	Communicatieve functies ✓ Representatie functie	Kinderen en vol-	2006	Maklu/ Garant

	welomschreven oefeningen en aanwijzingen, niet alleen voor de kinderen en volwassenen met ASS maar ook voor hun ouders en begeleiders. Het leerplan is opgesteld om kinderen en volwassenen met ASS zich stap voor stap, door reflectie en experimenteren, meer op hun gemak te leren voelen in het dagelijks leven. (Maklu, z.d.)	✓ Controle functie ✓ Expressieve functie ✓ Sociale functie ✓ Interactie functie Conversatievaardigheden ✓ Praten buiten hier- en - nu ✓ Beurtwisseling ✓ Openen en beëindigen van contact ✓ Topichandhaving	wassenen		
--	--	---	----------	--	--

7 Materialen per pragmatische functies

7.1 Communicatieve functies

Communicatieve functies		
Representatie functie	Materialen	• Babbelspel • Babbelspel (EQ) • Color Cards: What's inside (Wat zit erin?) • Color Cards: Problem solving • Color Cards: What's wrong? (Wat is verkeerd?) • Color Cards: What's different • (het)Coole Kikkerboek + kwartetspel : 'sociale vaardigheden' • Dubbeldam • (Het) grote sociale verhalenboek - Carol Gray • 'Haal de gr uit agressie' - E. Verdick & M. Lisovskis (Boek) • In de put, uit de put • Kikkerbecool • Kinderkwaliteitspel • Kinderen en hun sociale talenten • Klappt Genau (basispakket) • LDA 'What would you do?' • Leren samen spelen met Tim en Flapoor • Mond vol taal (Een) • Over (het) Leven • PECS • Praatboeken • Rollenspel • Schatkist

		• Schermspel bv. ' Waar ben je' • SMOG • Sociaal op stap (Social Stories) • Transparant Basis • Weekendgesprek
	Boeken	• Beginnende communicatie • Kinderen beter leren communiceren – Therapieprogramma voor communicatieve functies • Navigeren in de sociale wereld
Controle functie	Materialen	• Babbelspel • Babbelspel (EQ)) • Color Cards: What's inside (Wat zit erin?) • Color Cards: Problem solving • Color Cards: What's wrong? (Wat is verkeerd?) • (het)Coole Kikkerboek + kwartetspel : 'sociale vaardigheden' • Dubbeldam • (Het) grote sociale verhalenboek - Carol Gray • 'Haal de gr uit agressie' - E. Verdick & M. Lisovskis (Boek) • In de put, uit de put • Kikkerbecool • Kinderkwaliteitspel • Kinderen en hun sociale talenten • Leren samen spelen met Tim en Flapoor • Over (het) Leven • PECS • Praatboeken • Rollenspel

		• Schatkist • Scherm spel bv. ' Waar ben je' • SMOG • Transparant Basis • Weekendgesprek
	Boeken	• Beginnende communicatie • Kinderen beter leren communiceren – Therapieprogramma voor communicatieve functies • Navigeren in de sociale wereld
Expressieve functie	Materialen	• Babbelspel • Babbelspel (EQ)) • (Het) Babbelspel Junior • Color Cards: What's inside (Wat zit erin?) • Color Cards: Social behavior • Color Cards: What's wrong? (Wat is verkeerd?) • Color Cards: What's different • Communicatiekoffer • (het)Coole Kikkerboek + kwartet spel : 'sociale vaardigheden' • Doos vol gevoelens (een) • (Het) grote sociale verhalenboek - Carol Gray • 'Haal de gr uit agressie' - E. Verdick & M. Lisovskis (Boek) • Kikkerbecool • In de put, uit de put • Kinderkwaliteitspel • Kinderen en hun sociale talenten • LDA 'What would you do?' • Leren samen spelen met Tim en Flapoor

		• Over (het) Leven • (Een) pak van mijn hart • PECS • Praatboeken • Rollenspel • Schatkist • Schubi: En dan? – verhalendoos • Schubi: Papa Moll • SMOG • Sociaal op stap (Social Stories) • Think it, Say it (Denk het, zeg het) • Transparant Basis • Weekendgesprek
	Boeken	• Beginnende communicatie • Kinderen beter leren communiceren – Therapieprogramma voor communicatieve functies • Navigeren in de sociale wereld
Sociale functie	Materialen	• Babbelspel • Color Cards: Social behavior • (Het) grote sociale verhalenboek - Carol Gray • Kinderkwaliteitspel • Kinderen en hun sociale talenten • Over (het) Leven • (Een) pak van mijn hart • PECS • Praatboeken • Rollenspel • Schatkist • SMOG • Sociaal op stap (Social Stories)

		• Think it, Say it (Denk het, zeg het) • Transparant Basis • Weekendgesprek
	Boeken	• Beginnende communicatie • Kinderen beter leren communiceren – Therapieprogramma voor communicatieve functies • Navigeren in de sociale wereld
Interactie functie	Materialen	• Babbelspel • Babbelspel (EQ)) • Color Cards: What's inside (Wat zit erin?) • Color Cards: What's wrong? (Wat is verkeerd?) • Color Cards: What's different • (het)Coole Kikkerboek + kwartet spel : 'sociale vaardigheden' • Dubbeldam • (Het) grote sociale verhalenboek - Carol Gray • 'Haal de gr uit agressie' - E. Verdick & M. Lisovskis (Boek) • In de put, uit de put • Kikkerbecool • Kinderkwaliteitspel • Kinderen en hun sociale talenten • Klappt Genau (basispakket) • LDA 'What would you do?' • Leren samen spelen met Tim en Flapoor • Over (het) Leven • PECS • Praatboeken • Rollenspel

		• Schatkist • Scherm spel bv. ' Waar ben je' • SMOG • Sociaal op stap (Social Stories) • Think it, Say it (Denk het, zeg het) • Transparant Basis • Weekendgesprek
	Boeken	• Beginnende communicatie • Kinderen beter leren communiceren – Therapieprogramma voor communicatieve functies • Navigeren in de sociale wereld

7.2 Conversatievaardigheden

Conversatievaardigheden		
Praten buiten het hier-en-nu	Materialen	• Babbelspel • Babbelspel EQ • Het babbelspel Junior • Communicatiekoffer • (het) Coole Kikkerboek + kwartetspel 'sociale vaardigheden' • Dubbeldam • (Het) grote sociale verhalenboek - Carol Gray • 'Haal de gr uit agressie' - E. Verdick & M. Lisovskis • In de put, uit de put • Kikkerbecool • Kinderkwaliteitspel • Kinderen en hun sociale talenten • Klappt Genau • LDA 'What would you do?' • Leren samen spelen met Tim en Flapoor • Mind Express • Mond vol taal (Een) • (Een) pak van mijn hart • PECS • Praatboeken • Rollenspel • Schatkist • Schubi: En dan? • Schubi: Papa Moll • Sclera Picto's • Topologie 1 en 2

		• Transparant Basis • (De reeks) Twinfit • Twinfit Causa • Weekendgesprek
	Boeken	• Kinderen beter leren communiceren – Therapieprogramma voor communicatieve functies • Navigeren in de sociale wereld
Beurtwisseling	Materialen	• Babbelspel • Babbelspel EQ • Het babbelspel Junior • Communicatiekoffer • (het) Coole Kikkerboek + kwartet spel 'sociale vaardigheden' • Dubbeldam • (Het) grote sociale verhalenboek - Carol Gray • 'Haal de gr uit agressie' - E. Verdick & M. Lisovskis • In de put, uit de put • Kikkerbecool • Kinderkwaliteitspel • Kinderen en hun sociale talenten • Klappt Genau • LDA 'What would you do?' • Leren samen spelen met Tim en Flapoor • Mind Express • 'Mondjesmaat' uit het Curriculum Schoolrijpheid • Mond vol taal (Een) • (Een) pak van mijn hart

		• Praatboeken • Rollenspel • Schatkist • Scherm spel • Schubi: En dan? • Schubi: Papa Moll • Sclera Picto's • SMOG • Topologie 1 en 2 • Transparant Basis • (De reeks) Twinfit • Twinfit Causa • Weekendgesprek
	Boeken	• Kinderen beter leren communiceren – Therapieprogramma voor communicatieve functies • Navigeren in de sociale wereld
Gericht roepen om aandacht	Materialen	• Babbelspel • Babbelspel EQ • (Het) grote sociale verhalenboek - Carol Gray • In de put, uit de put • Kinderkwaliteitspel • Kinderen en hun sociale talenten • Leren samen spelen met Tim en Flapoor • Mond vol taal (Een) • PECS • Rollenspel • SMOG
	Boek	• Kinderen beter leren communiceren – Therapieprogramma voor communicatieve functies

Openen en beïndigen van contact	Materialen	• Babbelspel • Babbelspel EQ • (het) Coole Kikkerboek + kwartetspel 'sociale vaardigheden' • Dubbeldam • (Het) grote sociale verhalenboek - Carol Gray • 'Haal de gr uit agressie' - E. Verdick & M. Lisovskis • In de put, uit de put • Kikkerbecool • Kinderkwaliteitspel • Kinderen en hun sociale talenten • LDA 'What would you do?' • Leren samen spelen met Tim en Flapoor • Mond vol taal (Een) • PECS • Rollenspel • Sclera Picto's • SMOG • Transparant Basis • (De reeks) Twinfit • Weekendgesprek
	Boeken	• Kinderen beter leren communiceren – Therapieprogramma voor communicatieve functies • Navigeren in de sociale wereld
Rekening houden met de voorkennis van de luisteraar	Materialen	• Dubbeldam • (Het) grote sociale verhalenboek - Carol Gray • Kinderkwaliteitspel • Kinderen en hun sociale talenten

		• Leren samen spelen met Tim en Flapoor • Mond vol taal (Een) • Praatboeken • Rollenspel • Topologie 1 en 2 • Weekendgesprek
	Boeken	• Kinderen beter leren communiceren – Therapieprogramma voor communicatieve functies
Topichandhaving	Materialen	• Communicatiekoffer • (het) Coole Kikkerboek + kwartet spel 'sociale vaardigheden' • Dubbeldam • (Het) grote sociale verhalenboek - Carol Gray • In de put, uit de put • Kikkerbecool • Kinderkwaliteitspel • Kinderen en hun sociale talenten • LDA 'What would you do?' • Leren samen spelen met Tim en Flapoor • Mond vol taal (Een) • Praatboeken • Scherm spel • Schubi: En dan? • Sclera Picto's • Think it, Say it (Denk het, zeg het) • Transparant Basis • Weekendgesprek
	Boeken	• Kinderen beter leren communiceren – Therapieprogramma voor communicatieve functies

- Navigeren in de sociale wereld

7.3 Verhaalopbouw

Verhaalopbouw		
Spontaan gesprek	Materialen	• (Het) Babbelspel Junior • Babbelspel • Communicatiekoffer • (Het) grote sociale verhalenboek - Carol Gray • LDA 'What would you do?' • 'Mondjesmaat' uit het Curriculum Schoolrijpheid • Praatboeken • Rollenspel • SMOG • Think it, Say it (Denk het, zeg het) • Transparant Basis • Weekendgesprek
	Boeken	• Kinderen beter leren communiceren – Therapieprogramma voor communicatieve functies
Oorzaak – gevolg	Materialen	• Color Cards: Problem solving • (Het) grote sociale verhalenboek - Carol Gray • In de put, uit de put • LDA 'What would you do?' • Rollenspel • Schubi: En dan? • Schubi: Papa Moll • Think it, Say it (Denk het, zeg het) • Transparant Basis • (De reeks) Twinfit • Twinfit Causa

	Boeken	• Kinderen beter leren communiceren – Therapieprogramma voor communicatieve functies
Logische reeksen	Materialen	• (Het) grote sociale verhalenboek - Carol Gray • LDA 'What would you do? • Praatboeken
	Boeken	• Kinderen beter leren communiceren – Therapieprogramma voor communicatieve functies

8 Bronnen

8.1 Bron 'Tips uit de literatuur voor startende logopedisten' en 'Samenwerking van de therapeut met ouders en begeleiders'

Van den Dungen, L., den Boon N. (2001). *Beginnende Communicatie- Therapieprogramma voor communicatieve functies in de preverbale en vroegverbale fase*. Swets Test Publishers: Lisse

8.2 Bronnen materialenlijst

Abimo(z.d.). *Haal de gr uit agressie*. Geraadpleegd op januari 2014, op http://www.abimo-uitgeverij.com/educatieve_uitgaven/index.php?pg=detail&rid=165

Advys (z.d.). *Taal en logisch denken – Color Cards*. Geraadpleegd op 13 december 2013, op <http://www.advys.be/docs/210.pdf>

Advys (z.d.). *Wat zit er in' ColorCards*. Geraadpleegd op 15 december 2013, op <http://www.advys.be/index.php?id=118&subid=16784&beschrijving=lang>

Amazon (2014). *Color Cards: What's Wrong?* Geraadpleegd op 14 december 2013, op <http://www.amazon.co.uk/Colorcards-Whats-Wrong-Ian-Franklin/dp/0863881122>

Amazon (2014). *What's inside? (ColorCards)*. Geraadpleegd op 15 december 2013, op <http://www.amazon.com/Whats-inside-ColorCards-Speechmark/dp/0863883575>

Angelfire(z.d.). *Een doos vol gevoelens*. Geraadpleegd op 12 december 2013, op http://www.angelfire.com/ego2/soc_emotionele_ontw/activiteiten/doos_vol_gevoelens.html

Averbode (z.d.). *Een doos vol gevoelens*. Geraadpleegd op 12 december 2013, op <http://www.averbode.be/fr/catalogusvl/Volgens-reeks/Volgens-reeks-Sociaal-emotionele-ontwikkeling.html?detail=5899>

Baert (z.d.). *Babbelspel junior*. Geraadpleegd op 12 december 2013, op http://www.baert.com/default.aspx?page_id=587

Baert (z.d.). *Het EQ-babbelspel*. Geraadpleegd op 12 december 2013, op http://www.baert.com/default.aspx?page_id=588

Blijfwijls (z.d.). *Het babbelspel*. Geraadpleegd op 12 december 2013, op <http://www.blijfwijls.nl/sociaal-emotioneel/35/136/het-babbelspel>

Blijfwijls (2014). *Kinderkwaliteitenspel*. Geraadpleegd op 5 april 2014, op <http://www.blijfwijls.nl/sociaal-emotioneel/35/622/kinderkwaliteitenspel>

CEGOpublisher (z.d.). *Communicatiekoffer*. Geraadpleegd op 12 december 2013, op <http://www.cegopublishers.be/decommunicatiekoffer>

CEGOpublisher (z.d.). *Een doos vol gevoelens*. Geraadpleegd op 12 december 2013, op http://www.cegopublishers.be/Pub/catalogus_cego/Onderwijspraktijk/Leeftijd-0-tot-3-jaar.html?detail=5899

De Bibliotheek Breda (z.d.). *Wat zit erin? What's Inside? : Colorcards*. Geraadpleegd op 15 december 2013, op http://www.bibliotheekbreda.nl/vubisweb/FullBB.csp?CSPCHD=000000000000478oijNL000000cVT9obvAsD7RcOh6jYO8rQ--&ExtraInfo&SearchTerm1=***N.2.352573&SearchT1&Index1=Index18&ItemNr=undefined&Database=2&SearchMethod=Find_3&OpacLanguage=dut&Profile=Default&EncodedRequest=bS*D6*F9*11*29*2C*9D*F9L*A2*8Fr*D7nf&PageType=FullBB&PreviousList=FullBB&NumberToRetrieve=10&WebAction=ShowFullBB&RecordNumber=0&StartValue=1&SaveListInfo=General_10093586_Dummy

De coole kikker (2014). *Het Coole Kikkerboek en kwartet spel*. Geraadpleegd op 7 januari 2014, op <http://decoolekikker.nl/boek-voor-kinderen-kwartetspel.html>

De coole kikker (2014). *In de put, uit de put*. Geraadpleegd op 7 januari 2014, op <http://decoolekikker.nl/magento/in-de-put-uit-de-put.html>

De coole kikker (2014). *Kikker be cool*. Geraadpleegd op 7 januari 2014, op <http://decoolekikker.nl/magento/bordspel-kikkerbecool.html>

Demonstrator (z.d.). *EQ-babbelspel*. Geraadpleegd op 12 december 2013, op <http://www.franss.nl/Detail.aspx?Schemanaam=NICL-K&Entry=166628>

DysphagiaPlus (2014). *Color Cards Social Behavior*. Geraadpleegd op 12 december 2013, op <http://www.dysphagiaplus.com/colorcards-social-behavior-p-723.html>

CPS (z.d.). *kinderkwaliteitenspel*. Geraadpleegd op 12 december 2013, op <http://www.cps.nl/publicaties/1401/alle-publicaties/2073/kinderkwaliteitenspel>

Educatheek (2014). *Dubbeldam*. Geraadpleegd op 7 januari 2014, op http://www.educatheek.nl/Dubbeldam_8040.html

Educo (2009). *Dubbeldam*. Geraadpleegd op 12 december 2013, op <http://www.toysforlife.nl/dubbeldam.html>

EDventure (2014). *CURRICULUM SCHOOLRIJPHEID DEEL 2A auditieve training*. Geraadpleegd op 5 april 2014, op <http://www.onderwijsdatabank.nl/10350/>

EDventure (2014). *CURRICULUM SCHOOLRIJPHEID DEEL 4 Taaltraining Mondjesmaat*. Geraadpleegd op 5 april 2014, op <http://www.onderwijsdatabank.nl/9480/>

Heijthuijsen, A.; Mulleners, P.; Onstein, P.; Swinkels, T. (z.d.). *Curriculum schoolrijpheid*. Geraadpleegd op 5 april 2014, op <http://logobehandelmateriaal.hszuyd.nl/product.jsp?content=970>

Heijthuijsen, A.; Mulleners, P.; Onstein, P.; Swinkels, T. (z.d.). *Een mond vol taal*. Geraadpleegd op 28 november 2013, op <http://logobehandelmateriaal.hszuyd.nl/product.jsp?content=3504>

Heijthuijsen A., Mulleners, P., Onstein P., Swinkels T. (z.d.) *Transparant Basis*. Geraadpleegd op 28 november 2013, op <http://logobehandelmateriaal.hszuyd.nl/>

Jabbla (z.d.). *Mind express 4 handleiding*. Geraadpleegd op 12 december 2013, op http://www.jabblasoft.com/files/manuals/mindexpress4_nl.pdf

Koninklijke Jumbo B.V. (2007). *Waar ben je?*. Geraadpleegd op 28 november 2013 , op <http://www.jumbo.eu/media/products/assets/manuals/2affb4f0-5d5b-5050-99a5-566086b75f9d.pdf>

Kwintessens (2012). *Kinderen en hun sociale talenten*. Geraadpleegd op 28 november 2013, op <http://socialetalenten.kwintessens.nl/>

Kwintessens (z.d.). *Kinderen en hun sociale talenten(basispakket)*. Geraadpleegd op 5 april 2014, op <http://www.kwintessens.nl/kinderen-en-hun-sociale-talenten-2>

K2-publisher (2014). *ColorCards - Wat is het verschil?* Geraadpleegd op 13 december 2013, op <http://www.k2-publisher.nl/pnl/colorcards-was-ist-anders.html>

K2 Publisher (2014) *Twinfit Causa*. Geraadpleegd op 12 december 2013, op <http://www.k2-publisher.nl/pnl/twinfit-causa.html>

K2 Verlag (z.d.). *Klappt Genau (basispakket)*. Geraadpleegd op 12 december 2013, op <http://www.k2-verlag.ch/vch/klappt-genau.html>

LDA learning (z.d.). *What would you do?*. Geraadpleegd op 28 november 2013, op <http://www.ldalearning.com/product/What-Would-You-Do?-ABMT10799>

Mayer Johnson (2014). *Color Cards: Problem Solving*. Geraadpleegd op 12 december 2013, op <http://www.mayer-johnson.com/colorcards-problem-solving>

Mayer Johnson (2014). *ColorCards: What's Wrong? Revised Edition*. Geraadpleegd op 14 december 2013, op <http://www.mayer-johnson.com/colorcards-what-s-wrong-revised-edition>

Mind Express (z.d.). *Mind Express* Geraadpleegd op 7 januari 2014, op <http://www.mindexpress.be/>

MK Prosopsis Ltd (2011). *Assistive hardware products – flash card*. Geraadpleegd op 12 december 2013, op <http://www.mkprosopsis.com/Hardware/LDA%20-%20Expressive%20Language%20Skills.htm>

Onbekend (z.d.) *Twinfit- Een spel rondom woordverbindingen*. Geraadpleegd op 12 december 2013, op <http://spelarch.khbo.be/PDFspelregels/7681.pdf>

Open Vision Multimedia (2007). *07. Praatboeken*. Geraadpleegd op 28 november 2013 , op <http://www.edu-desk.nl/boeken/3>

Pearson (2008). *Leer samen spelen met Tim en Flapoor*. Geraadpleegd op 20 maart 2014, op <http://www.pearsonclinical.nl/leer-samen-spelen-met-tim-en-flapoor>

PRO-ED An International Publisher (2012). *Pragmatic language : Think It- Say It : Improving Reasoning and Organisation Skills*. Geraadpleegd op 12 december 2013, op <http://www.proedinc.com/customer/productView.aspx?ID=2006>

Rivierduinen Centrum Autisme (z.d.). *PECS: Leren communiceren met plaatjes*. Geraadpleegd op 29 november 2013, op <http://www.rivierduinen.nl/centrumautisme/clienten/behandelingen/kinderen-en-jongeren-met-autisme-en-een-verstandelijke-beperking/pecs>

Sclera vzw (z.d.) *Pictogrammen, visualisaties en vorming*. Geraadpleegd op 12 december 2013, op www.sclera.be.

Sensoa (2014). *Een doos vol gevoelens*. Geraadpleegd op 7 januari 2014, op <http://www.seksuelevorming.be/materiaal/een-doos-vol-gevoelens>

Shubi (z.d.) *Papa Moll Verhalendoos*. Geraadpleegd op 12 december 2013, op <http://www.schubi.be/suche/uebersicht.xtp?artId=L12050>

Shubi (z.d.) *Topologie 1 compact (Eenvoudige versie)*. Geraadpleegd op 28 november 2013, op <http://www.schubi.be/?artId=L73370>

Shubi (z.d.) *Topologie 2 compact (Veeleisende versie)*. Geraadpleegd op 28 november 2013, op <http://www.schubi.be/?artId=L73371>

Sig vzw (z.d.). *Over (het) leven, Sociale leer verhalen voor (rand)normaal begaafde kinderen met autisme*. Geraadpleegd op 12 december 2013, op http://www.sig-net.be/nl/publicaties/over-het-leven_52.aspx

SLO Nationaal Expertisecentrum voor Leerplanontwikkeling (2013). *Topologie*. Geraadpleegd op 28 november 2013, op <http://methodes.wikiwijsleermiddelenplein.nl/detail-koepel/162125/>

SLO Nationaal Expertisecentrum voor Leerplanontwikkeling (2013). *Twinfit: Causa - Welke oorzaak leidt tot welk effect?* Geraadpleegd op 12 december 2013, op <http://methodes.wikiwijsleermiddelenplein.nl/detail-component/177381/#>

S-M-O-G (z.d.) *Spreken met ondersteuning van gebaren*. Geraadpleegd op 12 december 2013, op <http://www.s-m-o-g.be/>

Sociaal op stap (z.d.) *Sociaal op stap*. Geraadpleegd op 12 december 2013, op <http://www.sociaalopstap.nl/>

Socialistische Mutualiteiten (2014). *Programma Pak van mijn hart*. Geraadpleegd op 12 december 2013, op <http://www.devooorzorg.be/limburg/educatiefmateriaal/Gezondheidspromotie/Pages/Pak-van-mijn-hart.aspx>

Speechmark (2012). *Social Behavior*. Geraadpleegd op 12 december 2013, op <http://www.speechmark.net/social-behaviour>

The National Professional development center on Autism Spectrum Disorders (2010). *Evidence-Based Practice: Picture Exchange Communication System*. Geraadpleegd op 13 december 2013, op <http://autismpdc.fpg.unc.edu/content/picture-exchange-communication-system-pecs>

Time Timer (2013) *Hoeveel tijd heb ik nog?* Geraadpleegd op 28 november 2013, op <http://www.timetimer.nl/>

Uitgeverij Pica (z.d.). *Het grote sociale verhalenboek*. Geraadpleegd op 12 december 2013, op <http://www.uitgeverijpica.nl/index.php/ontwikkelingsstoornissen/310-socialeverhalenboek>

Uitgeverij Pica (z.d.). *In de put, uit de put*. Geraadpleegd op 7 januari 2014, op <http://www.uitgeverijpica.nl/index.php/de-coole-kikker/292-indeputuitdeput>

Uitgeverij Zwijsen (z.d.). *Schatkist (2003)*. Geraadpleegd op 13 december 2013, op <http://www.schatkist.be/>

Vanderfaeillie, J.; Beyers, M.; Jacquet, W. (2007). Onderzoek naar de effectiviteit van het educatief programma 'Pak van mijn Hart' bij kinderen met depressieve symptomen. *TOKK*, 32, 63-74.

Vlaams spellen archief (z.d.). *Babbelspel junior*. Geraadpleegd op 13 december 2013, op <http://www.speldatabase.be/spelinfo.php?id=13035&zoekcriteria=no>